

Министерство образования и науки Российской Федерации
Российский университет дружбы народов
Посольство Кыргызской Республики в Российской Федерации
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
Московский государственный институт международных отношений
(университет) МИД России
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва)
Белорусский государственный университет (г. Минск)
Республиканский институт высшей школы (г. Минск, Беларусь)
Варминско-Мазурский университет (г. Ольштын, Польша)
Карлов университет (г. Прага, Чехия)
Софийский университет им. Св. К. Охридского (Болгария)
Ереванский государственный университет (Армения)
Минский государственный лингвистический университет (Беларусь)
Кыргызский национальный университет
им. Жусупа Баласагына (г. Бишкек, Кыргызстан)
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (Казахстан)
Московский городской педагогический университет
Московский государственный психолого-педагогический университет
Институт управления образованием Российской академии образования (г. Москва)
Комратский государственный университет (Молдова)
Международная академия наук высшей школы (г. Москва)
Международный научный центр «Социум 2035» (г. Москва)

ВЫСШАЯ ШКОЛА: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

**Материалы
XI Международной научно-практической
конференции**

Москва, РУДН, 29–30 марта 2018 г.

В двух частях

Часть 1

Москва
Российский университет дружбы народов
2018

УДК 378(063)
ББК 74.58
В93

Утверждено
РИС Ученого совета
Российского университета
дружбы народов

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор *А.В. Гагарин*
(РАНХ и ГС при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия);
доктор психологических наук, профессор *Б.Н. Рыжов*
(Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)

Редакционный совет:

доктор филологических наук, профессор, декан филологического факультета
В.В. Барабаш (РУДН, Москва, Россия) – председатель;
доктор педагогических наук, профессор *В.И. Казаренков*
(РУДН, Москва, Россия) – сопредседатель;
доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей психологии
Г.М. Аванесян (ЕГУ, Ереван, Армения);
доктор физико-математических наук, профессор,
ректор Республиканского института высшей школы *В.А. Гайсенок*
(БГУ, Минск, Беларусь);
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор *О.В. Гукаленко* (РАО, Москва, Россия);
доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики
и проблем развития образования *О.Л. Жук* (БГУ, Минск, Беларусь);
доктор педагогических наук, профессор *И. Прокоп*
(Карлов университет, Прага, Чехия);
доктор педагогических наук, профессор, советник ректора МГИМО МИД России
Л.К. Раицкая (Москва, Россия);
доктор педагогических наук, профессор *Е.М. Рангелова*
(СУ «Св. Кл. Охридски», София, Болгария);
директор Института психологии, социологии, социальных отношений,
доктор психологических наук, профессор *Е.С. Романова*
(Московский городской педагогический университет, Москва, Россия);
доктор гуманитарных наук *А.Й. Сегень-Матыевич*
(Варминско-Мазурский университет, Ольштын, Польша);
доктор физико-математических наук, профессор *В.С. Сенашенко*
(РУДН, Москва, Россия);
доктор социологических наук, профессор *В.П. Шейнов*
(Республиканский институт высшей школы, Минск, Беларусь)

В93 **Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы** : материалы XI Международной научно-практической конференции Москва, РУДН, 29–30 марта 2018 г. : в 2 ч. / науч. ред. В. И. Казаренков. – Москва : РУДН, 2018.
ISBN 978-5-209-08642-0
Ч. 1. – 472 с.
ISBN 978-5-209-08643-7 (ч. 1)

© Коллектив авторов, 2018
© Российский университет дружбы народов, 2018

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ГЛОБАЛЬНУЮ НАУКУ

Л.К. Раицкая

**Московский государственный институт международных
отношений (Университет) МИД России, Москва, Россия**

Аннотация. Автор анализирует воздействие глобализации на университетскую науку, изучает социальные последствия данного процесса для общества, а также преподавателей и ученых. В статье рассматриваются проблемы и вызовы, стоящие перед государством и высшей школой в свете активного продвижения научных исследований российских ученых в международные базы данных, предлагаются пути преодоления ограничений и барьеров.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, международные базы данных, научная работа, журнал, научная статья.

PROBLEMS AND CHALLENGES OF INTERGATION OF SCIENTIFIC ACTIVITIES OF RUSSIAN UNIVERSITIES INTO GLOBAL SCIENCE

L.K. Raitskaya

**Moscow State Institute of International Relations
(MGIMO University), Moscow, Russia**

Abstract. The author analyses the impact of globalisation on university science, its studies social consequences for the society, lecturers and researchers. The article considers problems and challenges, which the state and high school face in the light of active promotion of scientific papers by Russian researchers and their indexation with international databases; ways of overcoming these limitations and barriers.

Keywords: higher professional education, international database, scientific activities, journal, research article.

Глобализация на сегодняшний день представляется явлением, которое полностью охватило все сферы экономической, политической и общественной жизни России. Данный процесс изучается в рамках многих наук, и в зависимости от предметного поля имеет различные определения. Наиболее комплексно глобализация рассматривается глобалистикой, областью междисциплинарных исследований, которая появилась в конце 1960-х гг., когда стали заметны первые проявления указанного явления в мире.

Глобализация приводит к постепенной трансформации большинства социальных институтов, их унификации в мировом масштабе. С 1990-х годов в России проводятся масштабные реформы в системе образования [5], прежде всего, высшего профессионального образования, что нашло отражение в переходе на двухуровневую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура), присоединении к Болонскому процессу, которое повлекло усиление академической мобильности и открытие многочисленных совместных программ профессиональной подготовки с участием российских и зарубежных университетов. Параллельно происходили изменения в сфере российской науки: изменение системы ее институтов, начавшиеся с преобразования и массового закрытия отраслевых научных центров и институтов, а затем глубокий кризис в системе Российской академии наук и ее подразделений.

Указ Президента РФ от 7 мая 2012 года № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» впервые обозначил достижение конкретных показателей российскими учеными в общем количестве публикаций в мировых научных журналах, индексируемых в Web of Science. В последующие годы получили распространение международные рейтинги университетов и образовательных программ, которые стали инструментом конкурентной борьбы и повышения престижа в области образования. Международные рейтинги базируются, в том числе, на показателях публикационной активности ученых университетов в международной базе данных (МБД) Scopus. Затем была инициирована программа «5-100», также преследующая цели повышения престижа российского образования, что во многом связывалось и с дальнейшим увеличением количества публикаций в МБД. Научные публикации считаются показателем, который от-

ражает потенциал ППС, поскольку качество образования базируется на «практикоориентированном подходе к преподаванию дисциплин с опорой на научные исследования» [1].

С этого времени университеты в России начали активно менять требования к профессорско-преподавательскому составу (должностные обязанности, конкурсные требования, эффективный контракт и пр.), что выразилось в повышении требований к публикационной активности и ее качеству.

Российская наука имеет многовековые исторические основы, в том числе, период длительной идеологизации в советские годы, а также собственные методологические традиции. Практически все научные издания в России, а до этого в СССР, выходили на русском языке. Несмотря на то, что отход от догм советского периода начался сравнительно давно (с 1991 года), на момент начала нового этапа в России сложилась ситуация, которая не позволила одномоментно решить поставленные задачи. Подавляющее большинство российских ученых и преподавателей вузов оказались в жесткой и сложной для адаптации ситуации. Для публикации научного исследования в МБД необходимо провести научное исследование (преимущественно эмпирическое), изложить его в формате, принятом в мировом (а справедливее сказать, западном) научном сообществе, при этом, если публикация делается в иностранном научном журнале, то на английском языке. Российские журналы на начало 2010-х гг. оказались не готовы к индексации в МБД (за редким исключением).

В университетской среде среди профессорско-преподавательского состава (ППС) отмечается обеспокоенность в связи с объективными препятствиями по реализации требований российских университетов к публикационной активности ППС (малочисленность журналов на русском языке в МБД, невозможность самостоятельно подготовить статью приемлемого качества на английском языке, отсутствие инфраструктуры по содействию публикации статей в МБД с издержками, адекватными доходам ППС, низкая эффективность работы служб университетов).

В тоже время возникает противоречие между стремлением России интегрироваться в мировую систему образования и науки и профессионально-личностными возможностями научно-

педагогических кадров, чья квалификация в свете данной трансформации признается государством *de facto* недостаточной.

С позиции личности, состоявшейся профессионально, данный период воспринимается как системный кризис в масштабах общества, и в масштабах отдельной личности.

Во многих, особенно ведущих университетах начинает происходить расслоение ППС, часть преподавателей (особенно в возрасте 55-70 лет, а часто и не пенсионного возраста) или ощущают свое несоответствие, которое они воспринимают как дискредитацию имеющихся заслуг и, в конечном счете, несправедливость, или вынуждены менять работу или условия труда (переходить на 0,25-0,5 ставки, на почасовую работу и пр.). Эта же группа ППС во многих университетах страдает от сравнительного снижения оплаты труда (что выражается в том, что они не получают дополнительных выплат по эффективному контракту за научную деятельность).

Следует отметить, что при всей сложности ситуации, курс государства на глобализацию представляется единственно возможным выбором, поскольку неучастие в глобальной экономике и в глобализации в полном масштабе делает любую страну сырьевым придатком развитых стран. Очевидно, что глобализация не может носить выборочного характера. В научной области глобализации включает физическое перемещение ученых в научные центры мира; «аутсорсинг», то есть работу научных центров России и отдельных российских ученых на иностранных партнеров; коллаборации (совместные исследования российских ученых и иностранных партнеров); Интернет как основное пространство научной коммуникации в мире [2]; глобализацию содержательного контента российской науки; изменение социально-психологического облика российского ученого; социальную и психологическую глобализацию в российской науке (формы организации, отношения в научном сообществе, самоидентификация, аксиологический компонент); трансформацию центрической и периферийной диспропорции в организации российской науке [4, с.74-91].

Отдельно следует отметить особенности состояния российских социально-гуманитарных наук и ученых, занимающихся данной проблематикой. Обозначенная выше идеологизация данной

сферы науки в советский период привела к формированию особой содержательной самобытности, основанной на марксистко-ленинской философии. Отказ от данной основы привел к определенному вакууму и, по сути, отсутствию самобытности. Традиции, которые существовали в социально-гуманитарной сфере до 1917 года, были утрачены ранее. Несмотря на длительную историю развития российской науки, сегодня социальные и гуманитарные науки с трудом могут найти свою собственную «нишу» в научном сообществе, которое определяется традициями Западного мира. Также следует отметить, что именно социально-гуманитарные науки занимаются формированием и передачей ценностей российского общества. А при существенном различии в ценностях, особенно в их трактовке, при непризнании в России прагматизма как основы существования интерес к научным исследованиям российских ученых за рубежом носит ограниченный характер. В ряде наук (правоведение, экономические науки и другие) российские ученые не могут в обозримом будущем предложить масштабные исследования, которые будут приняты и восприняты мировой наукой.

Ситуация, при всей ее многогранности и, на первый взгляд, безвыходности, требует от государства и российской науки, в том числе в лице университетов и ППС значительных усилий по восполнению лакун, возникших вследствие быстрого перехода к новым реалиям. Если бы переход к глобализации шел эволюционным путем (что невозможно из-за привязанности науки и образования как социальных институтов к смене поколений, поэтому они должны происходить на протяжении одной смены поколений, то есть длиться не более 15-20 лет), то «выращивание» молодого поколения ученых, обучаемых западной культуре и методологии научной деятельности, академическому английскому языку на протяжении обучения в средней и высшей школах при параллельном реформировании и совершенствовании системы российских научных публикаций привели бы к естественной адаптации российской науки и ее безболезненной интеграции в мировое пространство.

Поскольку объективные условия заданы, принципиально изменить эти условия невозможно, следует обозначить те меры,

принятие которых сделает адаптацию работающих профессоров, преподавателей и ученых эффективной и результативной.

Первое направление. Повышение «качества» человеческого капитала через обучение, начиная со средней школы, академическому русскому языку и академическому английскому языку [3]. Введение в средней школе предметов, которые развивают в личности критическое мышление, аналитические компетентности, навыки работы с информацией (указанный перечень релевантен практически любой профессиональной деятельности, а не только научной работе). Массовое и системное повышение квалификации уже имеющихся кадров в области науки с решением задач не только по передаче знаний и навыков, но и задач по адаптации, а, следовательно, психологической готовности менять собственные установки, проводить рефлексию собственной квалификации. Данное направление не может привести к полной переподготовке кадров, так как обучение в зрелом возрасте поколений имеет ограничения особенно для поколений, чье мировоззрение не были заложены принципы быстро меняющихся условий и необходимости постоянного собственного изменения и саморазвития как первоочередной профессиональной задачи. Но даже частичное принятие новых реалий поможет многим преподавателям и ученым адаптироваться к новым условиям. Практически невозможным следует считать массовое обучение ППС и ученых старших поколений английскому языку до уровня владения, позволяющего писать научные исследования на приемлемом для публикации английском языке.

Второе направление. Полная трансформация с участием мер госрегулирования системы научных изданий, прежде всего, периодических научных журналов.

К сожалению, в России, как и во многих странах мира, научные журналы в подавляющем большинстве представляют собой или знаковые/ статусные издания (исходя из аксиомы «каждый университет должен иметь свои журналы»), или способ получения прибыли.

Ориентировочно с 2000-х гг. появилось бесчисленное количество журналов, где не соблюдаются этические нормы (большое количество случаев установленного и еще большее количество случаев не выявленного плагиата, появление фейковых диссертаций и, следовательно, научных трудов этих недобросовест-

ных ученых), где публикуются «научные» исследования, которые представляют собой малоструктурированные научно-популярные эссе, низкокачественные научные статьи, в ряде наук – невалидные исследования.

Журналы, публикующие такие научные издания, не могут пройти индексацию в МБД, которые имеют жесткую и многоуровневую независимую систему экспертной оценки научных изданий. Даже если перед журналами в ближайшей перспективе не стоит задача индексации в МБД, то существование таких журналов ставит под удар и мировой, и внутрироссийский престиж российской науки, девальвирует значительные успехи, которых достигают отдельные российские ученые и организации.

Решение указанного комплекса задач сопряжено с существенным противостоянием тех, чьи интересы могут быть затронуты при реформировании данной области. Даже небольшие усилия по приведению в порядок Научной электронной библиотеки eLibrary в 2017 году вызвали значительный общественный резонанс, в большинстве случаев с негативным подтекстом («нельзя менять правила игры во время игры»). Органы государственной власти, имеющие прямое или косвенное отношение к научным журналам, могут также испытывать лоббистское и прямое давление в цепочке затронутых экономических и политических интересов.

Ассоциация научных редакторов и издателей (АНРИ), которая в настоящее время инициирует целую систему мер по изменению пространства научных изданий России, и которая оказывает существенную поддержку по продвижению российских журналов в МБД, разработала систему поэтапных мер, которые могут оказать воздействие и ускорить процессы в данной области. Среди мер – продвижение этических норм публикационной и издательской деятельности, в том числе в законодательной области; создание кластеров журналов для редакционного и издательского сотрудничества; создание в России института рецензентов; разработка унифицированных требований к научным рецензируемым журналам, реализация которых позволит российским журналам массово входить в МБД и др.

Параллельно ведется работа по повышению мирового и российского признания Российского индекса научного цитирова-

ния (РИНЦ), в рамках которого создан Russian Citation Index, входящий в систему Web of Science.

Третье направление. Расширение университетами России партнерских связей, поддержка международных коллабораций российских ученых. Для этого необходимо не только заключать договоры с университетами из других стран, но и создать условия для российских ученых массово участвовать в международных площадках высокого уровня (конференциях, симпозиумах и пр.), проводить такие мероприятия в России (для привлекательности таких площадок должны приглашаться ведущие ученые из разных стран, а доклады таких мероприятий должны проходить многоступенчатый отбор и рецензирование и публиковаться с дальнейшей индексацией в МБД), обеспечить доступ российских ученых к МБД (Scopus, Web of Science, Science Direct, SciVal, Google Scholar и др.), продвигать труды российских ученых в социальных сетях и сообществах ученых.

Данный перечень мер не исчерпывается вышеперечисленными, но даже реализация указанных направлений может в среднесрочном период (5-7 лет) принести заметное изменение ситуации в российской науке и ее продвижение в глобальное научное пространство.

Литература:

1. Зацепина О.Б. Научно-исследовательская деятельность как основа современной высшей школы // Профессиональная коммуникация и мультикомпетентность: сб. науч. трудов. М., 2015. С.9-19.
2. Раицкая Л.К. Учебно-познавательная деятельность студентов в информационно-образовательной среде Интернет. М., 2012.
3. Рю Д. Роль английского языка в международном издательском деле// Научный редактор и издатель. 2017. № 2(1). С.14-18.
4. Юревич А.В., Цапенко И.П. Глобализационные процессы в современной российской науке // Наука в условиях глобализации : сб. ст. / под науч. ред. А.Г.Аллахвердяна, Н.Н.Семеновой, А.В. Юревича. М.: Логос, 2009. С.74-91.

5. Reforms and Innovation in Education: Implications for the Quality of Human Capital/ A.M.Sidorkin, M.K.Warford (Eds.). Springer, 2017.

**РОССИЙСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ НА ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ
В ГЛОБАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО:
ПРОТИВОРЕЧИЯ ЗАМЫСЛА И ИСПОЛНЕНИЯ**

Д.Н.Береснев

**Московский государственный университет пищевого
производства, Москва, Россия**

В.А.Жалнин

**Российского университета дружбы народов,
Москва, Россия**

Аннотация: В статье исследуется процесс интеграции университетов России в глобальное образовательное пространство. Показываются противоречия между замыслом и исполнением включения в этот процесс российских университетов. Рассмотрев отдельные важные обстоятельства этого процесса, касающиеся проектов перевода российских университетов на стандарты, программы и методы обучения, принятые в развитых странах, мы всего лишь указали на некоторые главные позитивные достижения и проблемы, и возможности осуществления стратегии увеличения числа иностранных студентов в своих вузах.

Ключевые слова: политика государства в сфере образования; интеграция в глобальное образовательное пространство.

**RUSSIAN UNIVERSITIES ON THE WAY OF INTEGRATION
TO THE GLOBAL EDUCATIONAL SPACE: SCALE AND
CONDITIONS OF INCLUSION**

D. N. Beresnev

**Moscow State University of International Relations,
Moscow, Russia**

V .A. Zhalnin

RUDN University, Moscow, Russia

Abstract: The article examines the process of integration of Russian universities into the global educational space. There are contradictions between the scale and the conditions for the inclusion of Russian universities in this process. Having examined some important circumstances of this process concerning the scope and conditions for the transfer of Russian universities to standards, programs and methods of instruction adopted in developed countries, we merely pointed to some main directions and possibilities for implementing a strategy for increasing the number of foreign students in Russian universities.

Key words: state policy in the sphere of education; integration into the global educational space.

Российские университеты ищут пути обновления и утверждения себя в качестве конкурентоспособных на международном уровне [1]. Могут ли университеты, реализуя ту политику воззрений, установок, мер и мероприятий по достижению конкретных показателей, которую им предлагает правительство Российской Федерации в форме серии приоритетных проектов, создать условия для саморазвития, чтобы преодолеть тяготы перевала в новое состояние? Сомнения на этот счет тем более законные, что годы реализации таких проектов (2017-2025 гг.) будут годами серьезных столкновении разных стандартов, программ и методов обучения, противоречивых отношений между университетами и государством, между нормативно-правовыми и административно-управленческими функциями, и между способностью и неготовностью адекватного реагирования на них правительства и его организаций, ректоров, административного аппарата и профессорско-преподавательского состава. В более широком смысле, в смысле

почти экзистенциальном – столкновения между консерватизмом академического естественного процесса развития и существования, терпящими рутинное повседневное творчество, и новыми, радикальными, энергичными преобразованиями и деятельными шагами в сторону коммерциализации и извлечения университетами прибыли из своей преподавательской, исследовательской и иной деятельности [2].

Высшей напряжённости и полного выявления существа роли и значения университетов с учетом уже выявленных вызовов и запросов еще не обнаружено даже в теории. Практически-прагматичный же аспект способов деятельности университетов, напротив, детально разрабатывается и находится в поле зрения исследователей. Авторской группой Высшей школы экономики [3], например, представлен обзор литературы, посвященной оценке результативности деятельности вузов. Рассматриваются формулировки моделей оболочечного анализа данных. Проанализирована специфика их применения к анализу эффективности университетов в зависимости от их специализации. Описан опыт практического использования этих моделей применительно к вузам в Великобритании, Германии, Греции, Австралии, Канаде; обсуждаются вопросы сопоставимости результатов и согласованности моделей. Представлен сравнительный анализ и результативности российских

вузов с учетом их ресурсного потенциала. В научном обороте находятся также результаты исследовательской группы по руководством Н.О. Янкиной по мониторингу эффективности инновационной деятельности университетов России [4]. Какими бы ни были результаты такого рода исследований, и сами исследователи, и их последователи не могут еще дать полноценные и верифицированные ответы на жгучие вопросы – каково будущее университетов страны и какие препятствия станут перед ними по ходу реализации государственных заданий и планов. Тем более, что реальный процесс демонстрирует в высшей степени динамическое развитие, сосредотачиваясь в конкретных действиях и политике.

Что здесь можно отчетливо наблюдать, что требует анализа и понимания? Принимаются меры и действия директивного, организационного и институционального обновления и самоутверждения университетов в статусе и предназначении исполнить роль не

только образовательных и научных организаций, но и социальных учреждений будущего миропорядка и организации жизни. Движение в этом направлении получило оформление в правительственных распоряжениях и указаниях. И их начавшемся исполнении в разных формах и действиях самими университетами, командами управленцев, университетского менеджмента по выработке стратегии исполнения приоритетных проектов. В разной степени по активности включены и включаются в этот процесс профессорско-преподавательский состав. Достаточным будет в развитии такой тенденции напомнить, что в 2013 году в результате конкурсного отбора в Проект по реализации программы повышения конкурентоспособности (Проект 5-100) включились 15 российских университетов, которые и создали Ассоциацию «Глобальные университеты». В 2015 году участниками Проекта 5-100 стали еще 6 российских университетов, прошедших второй конкурсный отбор. На общем собрании членов Ассоциации университетов принято решение о включении в Ассоциацию новых университетов-участников Проекта 5-100. На сегодняшний момент в Ассоциацию входит 21 университет. Проект 5-100 был создан во исполнение Указа Президента Российской Федерации. Он предусматривает повышение конкурентоспособности ведущих университетов России среди ведущих мировых научно-образовательных центров. Главным критерием достижения результатов программы является попадание минимум пяти ведущих российских высших учебных заведений в топ-100 мировых рейтингов THE, QS и ARWU к 2020 году.

Можно говорить о том, что появление самой Ассоциации «Глобальные университеты», созданной в феврале 2014 года, является пусть частным, но важным новым субъектом надуниверситетской организации, наделенной свойствами и функциями рекомендательного управления процессом развития событий и действий вокруг стратегии по повышению роли российского образования и университетов за мировой образовательный и научный рынок. Важность события и процесса проявляется в целях и задачах, направлениях работы этой общественной университетской структуры.

Основными целями ее (в соответствии с Уставом) являются координация деятельности и консолидация усилий университетов-членов Ассоциации в сфере высшего и дополнительного профессио-

нального образования, а также в сфере научной и инновационной деятельности по следующим направлениям:

- Содействие реализации членами Ассоциации программ повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров;
- Содействие внедрению наиболее высоких международных стандартов качества образовательных программ и научных исследований и подготовки научных кадров в университетах-членах Ассоциации и обеспечению конкурентоспособности членов Ассоциации и их выпускников на международном образовательном и научном рынке;
- Содействие достижению членами Ассоциации высоких оценок их деятельности со стороны международного экспертного сообщества, укреплению их репутации на международном уровне, продвижению на мировом рынке образовательных услуг и исследований и улучшению их позиций в международно-признанных рейтингах университетов;
- Содействие в расширении научно-педагогических и деловых связей между членами Ассоциации [5].

Еще нет данных о силе или слабости влияния и последствий той работы Ассоциации по содействию во множестве направлений деятельности университетов. Пока Ассоциация демонстрирует тот вид работы, который определен ею в термине «содействие», и в форме информационных сообщений на русском и английском языках, адресованных школьникам, студентам, аспирантам, исследователям по разделам «образование», «наука», «новости». И, видимо, такой стиль работы будет оставаться неизменным на ближайшее время. Ее полезная значимость в тех значениях, которые составляют содержание информационных сообщений, – не выявлена. Но можно условно говорить о том, что работа Ассоциации заново формирует, переориентирует и уточняет эмпирику фактов и событий, определяющих на ближайшее время интересы всех участников университетского образования.

Возможно, что самой действенной, продуктивной и полезной является значение проводимых Ассоциацией общих собраний членов Ассоциации. Ректоры университетов или их представители в Ассоциации, естественно, могут не владеть всем объемом информации, нужной для выстраивания стратегии и политики реализации правительственных решений по данному направлению. Есть

риск отгородится от самого передового опыта и не ведать о содержании передовых и лучших практик. И тогда общие собрания членов Ассоциации могут подсказать им, в каком направлении их поиск решения стоящих задач является наиболее плодотворным. Или на каких направлениях следует сосредоточиться с большим вниманием и упорством. Преднамеренность таких значений является фактом эмпирического, а не философского смысла и содержания. Что убедительно подтверждается на конкретных примерах. Так, 4 октября 2017 г. было проведено общее собрание ректоров 21 университетов России. Цель мероприятия - подведение промежуточных итогов работы с руководителями ведущих высших учебных заведений. Участниками собрания были помимо ректоров - заместитель Председателя Правительства Российской Федерации О. Голодец и Министр образования и науки Российской Федерации О. Васильева. В частности, О. Голодец отметила, что за три года реализации Проекта 5-100 уже есть весомые достижения: по результатам на 2017 год в топ-100 предметных рейтингов QS вошли сразу пять российских университетов. Ими стали МФТИ, МИСИС, НГУ, МИФИ и ВШЭ. Начался процесс, при котором те вузы, которые участвуют в программе и целенаправленно работают, чтобы учебный процесс соответствовал лучшим мировым достижениям, показывают динамику и в институциональных рейтингах. Результаты такой работы и процесса оцениваются в терминах серьезного прогресса. Подтверждение такого прогресса объясняется тем, что, например, МГУ сейчас занимает 250 строчку общего рейтинга QS, а в топ 251-300 вошел МФТИ.

Министр образования и науки Российской Федерации О. Васильева подчеркнула на этом собрании, что Проект 5-100 является визитной карточкой российского образования, а поставленные амбициозные задачи необходимо решить в очень сжатые сроки. Актуальной рассматривалась информация по вузам-участникам Проекта 5-100, об их достижениях в мировых рейтингах, среднем показателе цитируемости публикаций и общем объеме НИОКР. Кроме того, на заседании ассоциации «Глобальные университеты» рассмотрели вопросы развития инфраструктуры вузов России, привлечения и взаимодействия с иностранными студентами, а также *новую формулу расчета университетской результативности (курс. наш).*

Не будет лишним заметить, что в такого рода сообщениях и информации ответственные лица от правительства и министерских структур сегодня озабочены не только тем, как поддержать университеты, но и приструнить их. А также озабочены оправданием своей деятельности перед вышестоящими органами, перед университетским руководством через признание и получение быстрого практического результата. Заметна ориентация на первых порах на практические проблемы и практические результаты без осознания их практических последствий и импликаций.

Представляется оправданным утверждать, что круг проблем, заявляющих о себе в контексте исследуемого вопроса, затрагивает судьбы и интересы не только университетов-членов Ассоциации. Эмпирические данные говорят о значительной и масштабной включенности в процесс интернационализации университетов страны. Из 896 вузов России в 798 обучаются 221 400 иностранных студентов. В этих университетах также работают 200 иностранных преподавателей [6]. В рекламных сообщениях говорится, что все 896 вузов в 85 регионах страны от Калининграда до Владивостока готовы принять иностранных граждан в число своих студентов. 166 федеральных образовательных организаций, на подготовительных отделениях, подготовительных факультетах которых иностранные граждане и лица без гражданства, поступающие на обучение в пределах квоты на образование, установленной Правительством РФ, имеют право на обучение по дополнительным общеобразовательным программам, обеспечивающим подготовку к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета на 2017/18 учебный год [7].

В России сегодня ведётся масштабная работа по созданию информационных условий и ресурсов реализации проектной деятельности по обозначенной проблематике. Так, проектный офис «5-100» запустил новый сайт studyinrussia.ru [8], нацеленный на привлечение иностранцев в российские вузы. Он рассчитан на зарубежных абитуриентов и их родителей. Впервые вся необходимая информация о возможностях учебы в ведущих вузах России собрана на одном ресурсе. Создана уникальная опция быстрого поиска программ обучения. Сейчас на сайте размещены описания более чем 2800 программ высшего и последипломного образова-

ния по самым разным направлениям обучения – от математических и естественных наук до актерского искусства. Дополнительное ноу-хау – пошаговая инструкция поступления в российский вуз, представленная в виде инфографики. Пять шагов: [1) выбери профессию, университет, программу; 2) узнай о вариантах финансирования; 3) собери пакет документов; 4) пройди конкурсный отбор; 5) получи приглашение и оформи учебную визу] - нужно преодолеть иностранному гражданину, чтобы стать студентом российского вуза для обучения по программа бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры, программам профессиональной переподготовки и повышения квалификации, а также изучать русский язык. В российских университетах можно получить практически любую востребованную на мировом рынке профессию. Абитуриент легко найдет также список обязательных документов, информацию о квотах на бесплатное обучение, олимпиадах и событиях в сфере образования.

Именно в целях привлечения иностранных граждан на обучение в российские образовательные организации и создания для них привлекательных условий Правительством Российской Федерации установлена квота на образование иностранных граждан. МИД России, Россотрудничество и Минобрнауки России ежегодно распределяют среди зарубежных стран квоту на образование. Квота – это бюджетное место в российских вузах, дающее право иностранному гражданину бесплатно обучаться в России. Размер квоты приема на обучение иностранных граждан составляет 15 тыс. человек ежегодно. Кажется, сегодня, с учетом тех планов, которые предполагают резкое увеличение числа иностранных студентов в российских вузах, остро стоит вопрос о пересмотре квоты в сторону увеличения до 30 тысяч вместо сегодняшней в 15 тысяч. 15 тысяч квот, которые Минобрнауки России совместно с МИД России распределяет среди 170 зарубежных стран, очевидный диссонанс, который был оправдан прошлыми запросами и возможностями государства. За увеличение квот для иностранных граждан ратует и тот факт, что уже более 500 российских вузов, находящихся в ведении более чем 12 министерств и ведомств России, принимают на обучение иностранных граждан по программам среднего профессионального образования, высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспиранту-

ра) и дополнительного профессионального образования (повышение квалификации и профессиональная переподготовка). В тех случаях, когда кандидат в студенты не знает русский язык, Российская Федерация предоставляет возможность бесплатно обучаться на подготовительных факультетах в российских вузах, где иностранный гражданин будет изучать русский язык, а также общеобразовательные предметы на русском языке.

Если обратиться к комментариям уже предпринятых инициатив, действий и мер по привлечению иностранных абитуриентов со стороны ответственных лиц, ректоров, управленцев и менеджеров университетов, то можно обнаружить в их суждениях и оценках нечто, похожее на организованный оптимизм. И одновременно, методические и институциональные требования и пожелания. Так, А. Повалко, заместитель министра образования и науки Российской Федерации, полагает: «Интернационализация, в том числе привлечение лучших студентов из других стран, - одно из важнейших направлений развития российских вузов-участников проекта «5-100». И надеется, что благодаря сайту Study in Russia еще больше молодых иностранцев смогут оценить все преимущества российского высшего образования». Ректор РУДН В. Филиппов склонен считать: что должна быть создана система привлечения на работу самых талантливых выпускников-иностранцев. А упрощенное получение гражданства для отличников - только первый шаг. Еще один важный вопрос - жилье. На Западе рынок аренды жилья давно существует, у нас только-только появился. В этом вопросе надо и далее убирать административные и бюрократические барьеры, работать совместно с миграционными структурами. Татьяна Литвинова, проректор по учебной работе Первого МГМУ им. Сеченова заявляет, что среди выпускников-иностранцев есть те, кто получает не только красный диплом, но и медаль "Преуспевшему". Это вузовская награда за отличную учебу, успехи в науке и общественной работе. В таких выпускниках работодатели всегда заинтересованы. И все выпускники-граждане России теперь помимо документа об образовании должны получить допуск к профессиональной деятельности - пройти процедуру первичной аккредитацию. Для иностранных студентов она необязательна, но вместе с тем многие ее прошли. Борис Елисеев, ректор МГТУ ГА, приходит к мнению, что ди-

плом вуза признается всеми международными авиационными организациями, национальными авиапредприятиями. И поэтому никакие "двойные" дипломы нашим студентам не нужны. А соотношение цены и качества обучения не вызывает вопросов. Заместитель проректора по международным связям УрФУ Виктория Беляева информативно сообщает о том, что у них в вузе действует проект «Тест-драйв Уральского федерального». И ежегодно в январе группы российских и иностранных студентов приезжают в университет на три дня. И могут окунуться в нашу учебную, внеучебную, международную и интернациональную деятельность [9].

«Теоретики» могут, конечно, утащатся тем, что создание средств информационного обеспечения привлечения иностранных граждан в университеты России есть фактор второго порядка по отношению к положениям самого проекта по интернационализации и глобализации российского образования. Диалектика взаимосвязей и взаимодействия остается во всей своей силе и здесь. Тем не менее, со всей очевидностью, информационные ресурсы помогут, или должны помогать быстро подобрать университет, уровень образования и направление подготовки, узнать о стоимости конкретной программы и даже пройти тест на уровень владения русским языком. Принципиально важно, что информация представляется на трех языках – русском, английском и китайском.

Часть возможных успехов или провалов на пути только увеличения числа иностранных студентов будет непосредственно связана и с таким вопросом, каковы условия жизни и учебы в России. Этой тем тоже посвящен отдельный раздел сайта. Здесь собрана вся необходимая информация об общежитиях, транспорте, студенческих льготах, медицинском обслуживании, питании, досуге, климате и т.д. Даже человек, который мало знаком с Россией, с помощью сайта Study in Russia сможет получить полное представление о системе российского высшего образования, включая историю и традиции, статистические показатели, места университетов в рейтингах. Сайт имеет страницы в основных социальных сетях – Facebook, Instagram, Twitter, ВКонтакте, Google+, а также канал на Youtube.

Российская система интернационализации высшего образования еще далека от совершенства и уступает зарубежным ана-

логам. Система продвижения российского образовательного бренда становится более эффективной, когда учитываются рекомендации студентов, уже отучившихся в России. Об этом свидетельствуют данные, согласно которым 34% зарубежных студентов и 28% аспирантов при выборе страны обучения опирались на рекомендации тех, кто ранее учился в России. В специальной рубрике на сайте Study in Russia нынешние и бывшие студенты делятся опытом обучения в России [10]. Какие-то сведения разнообразного толка и назначения можно черпать из проведённых и организованных в тѣкшем регламенте мероприятий. Так, например, **онлайн-трансляция в группе StudyinRussia ВКонтакте состоялась 18 мая 2017 года.** За эфиром следили более 27 тысяч человек из разных стран. В записи трансляцию в течение суток просмотрели еще 35 тысяч зрителей, на данный момент общее число просмотров – более 63 тысяч [11].

Резонно в заключении заметить, что на пути интеграции российских университетов в мировое образовательное пространство в форме замысла и воплощения возникают легко и трудно преодолимые проблемы, и невероятные, нуждающиеся в анализе отношения. В преодолении всякого свойства проблем формируется система институтов и отношений, результатом которой стало то, что в масштабах Российской Федерации уже частично созданы и создаются дополнительные ресурсы процесса накопления элементов интернационализации и интеграции академической культуры, кристаллизации ее в новый стиль деятельности университетов на международной арене. И отношений, которые выстраиваются между университетами внутри страны.

Литература:

1 См.: Слизовский Д.Е., Шуленина Н.В. Государственная политика РФ в отношении образования: противоречия элементов новизны и отмирающих форм. В кн. Время больших перемен, политика и политики. Материалы Всероссийской научной конференции РАПН. Российская ассоциация политической науки. – 2017. С. 349-350; Медведев Н.П., Слизовский Д.Е., Ахамдиен К.С., Кузнецова Е., Репьѳва Я. Российская Федерация ищет способ обеспечить развитие экспортного потенциала своей системы образования // Вопросы политологии. 2017. № 4 (28). С. 7-25; Слизов-

ский Д.Е., Амиантов А.А., Береснев Д.Н. Политика превращения университетов в центры инноваций: масштабы проекта и противоречия исполнения. / Представительная власть – XXI век: законодательство, комментарии, проблемы. 2017. № 7-8 (158-159). С. 40-47.

2 См.: Бок Дерек. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. – М.: 2012. С. 25.

3 См.: Абанкина И.В., Алексеров Ф.Т., Белоусова В.Ю., Зинковский К.В., Путрущенко В.В. Оценка результативности университетов с помощью оболочечного анализа данных. Вопросы образования, № 2, 2013. С. 015-048.

4 Биккулов А.С., Берарева В.В., Головатова Е.А., Марданов С.А., Михайлова Е.В., Феденёва А.А., Яныкина Н.О. Мониторинг эффективности инновационной деятельности университетов России. Москва, 2016.

5 См.: <http://www.globaluni.ru/ru/about> (Дата обращения: 21.11.2017)

6 См.: <http://studyinrussia.ru/why-russia/russian-education-in-figures/> (Дата обращения: 23.11.2017).

7 См.: [http://минобрнауки.рф/пресс-центр/9020/файл/8407/Протокол вскрытия Д05-11-05пр.pdf](http://минобрнауки.рф/пресс-центр/9020/файл/8407/Протокол%20вскрытия%20Д05-11-05пр.pdf) (Дата обращения: 23.11.2017).

8 См.: <http://studyinrussia.ru/> (Дата обращения: 24.11.2017).

9 См.: <http://studyinrussia.ru/actual/articles/predstaviteli-rossiyskikh-vuzov-otvetili-na-voprosy-inostrannykh-abiturientov/> (Дата обращения: 23.11.2017)

10 См.: <http://минобрнауки.рф/пресс-центр/8112> (Дата обращения: 23.11.2017)

11 См.: <http://studyinrussia.ru/actual/articles/predstaviteli-rossiyskikh-vuzov-otvetili-na-voprosy-inostrannykh-abiturientov/> (Дата обращения: 21.11.2017).

СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И ТЕКУЩИЕ ЗАДАЧИ

В.А. Гайсёнок

**Республиканский институт высшей школы, Минск,
Республика Беларусь**

Аннотация: Кратко излагается история развития и реформирования национальной системы высшего образования Республики Беларусь. Дана характеристика системы на современном этапе, рассматриваются вопросы перспективы развития белорусской высшей школы.

Ключевые слова: высшее образование, инновационное развитие, интернационализация, структура специальностей.

THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS: DEVELOPMENT STAGES AND CURRENT TASKS

V.A. Gaisenok

**Republican Institute of Higher Education, Minsk,
Republic of Belarus**

Abstract. The development and reforms of the national system of higher education of the Republic of Belarus is described in brief. The overview characteristic of the system at the present stage is given, the questions of the development prospects of the national higher school are considered.

Key words: higher education, education reforms; innovative development, internationalization, structure of specialties.

Лейтмотивом развития высшего образования (ВО) Беларуси после 1990 года являлось стремление сделать его одним из определяющих факторов устойчивого развития страны. Эта задача решалась и решается через подготовку высококвалифицированных кадров, научно-техническую и инновационную деятельность, превращение крупных университетов в учебно-научно-производственные комплексы (университеты 3.0).

Можно выделить несколько этапов эволюции белорусской высшей школы.

Прежде всего, это период 1990-1994 гг. Парадигма реформирования в этот период состояла в формировании национально-культурной основы ВО, а также в сохранении накопленного потенциала. Это сопровождалось действиями по демократизации учреждений высшего образования (УВО) и пересмотру содержания образования, прежде всего, социально-гуманитарных дисциплин. Требовалось создание нормативной правовой базы и системы научно-методического обеспечения. Систему профессионального образования нужно было привести в соответствие с потребностями экономики и перспективами ее развития, пересмотреть направления подготовки специалистов.

Первый шаг был сделан в 1991 году с принятием Закона об образовании в Республике Беларусь [2]. Реформаторская часть этого Закона в отношении ВО содержалась в статьях о национально-культурной основе образования, о демократическом характере управления ВО, об академических свободах, о введении двух ступеней ВО (специалист и магистр), о государственном контроле качества образования, о новой классификации УВО, о возможности платного обучения в государственных УВО и создания негосударственных УВО.

Принципы, заложенные в основу Закона 1991 года, выдержали проверку временем и не теряют своей актуальности сегодня. На его основе сформировалась национальная система научно-методического и нормативно-правового обеспечения ВО, а также система повышения квалификации работников УВО.

Период с 1994 года характеризуется процессами активной модернизации системы ВО. Уточнялись цели ВО, создавалась современная система обеспечения качества, оптимизировалась структура специальностей, шла интеграция в мировое образовательное пространство, развивалась нормативная база, формировались и реализовывались Государственные программы поддержки.

Последняя из них - Государственная программа «Образование и молодежная политика на 2016-2020 годы [1], рассматривает вопросы воспитания молодежи и развитие образования на всех уровнях в комплексе, как единую задачу. В области ВО она ориен-

тирована, в первую очередь, на повышение качества и конкурентоспособности.

В последние годы, на новейшем этапе развития, проводилась разработка проекта новой редакции Кодекса об образовании Республики Беларусь. Изменения и дополнения в Кодекс об образовании должны ответить на глобальные вызовы, такие как переход к массовому ВО, внедрение компьютерных технологий обучения, интернационализация высшего образования, коммерциализация высшего образования; адекватность принципам Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) и первичность национальных интересов.

Сегодня мы имеем 51 УВО, в том числе 9 частных, с общим количеством студентов 313,2 тыс. [4] (330 студентов на 10 тыс. населения). Более 80% молодежи в студенческом возрасте получают ВО. Доля лиц с ВО в возрасте 25-64 года в Беларуси составляет около 25%. По уровню образования рейтинга индекса человеческого развития ООН Беларусь занимает 22 место в мире, по рейтингу в целом – 56 [3].

В настоящее время дальнейшее расширение УВО не планируется. Более того, в настоящее время имело бы смысл укрупнить ряд УВО, но это противоречит интересам развития регионов. Возможность разрешения этого противоречия – развитие кооперации УВО в форме сетевого обучения. Вместе тем, нецелесообразно ставить и вопрос о существенном сокращении приема по программам ВО. Конкуренция на международном рынке образования очень высокая и мы участники этого рынка.

Чрезвычайно важен и вопрос о структуре подготовки кадров ВО. В настоящее время подготовка ведется почти по 400 специальностям первой ступени с вариациями. И в целом мы имеем более 1500 образовательных программ. При этом почти 35% студентов обучается по таким направлениям как «Коммуникации. Право. Экономика. Управление. Экономика», а по направлению «Техника и технологии» – 20%. Налицо явный дисбаланс подготовки по направлениям. В настоящее время ведется активная работа по укрупнению и реструктуризации специальностей профессионального образования.

Важнейшим является и вопрос кадров высшей школы. Отмечая, в целом, высокий уровень наших преподавателей, укажем и

на проблемы. Это старение преподавательского корпуса и разрыв поколений, который образовался в 90-е годы. Причина этого, прежде всего, в понижении социального статуса преподавателя. Можно надеяться, что решения II съезда ученых Республики Беларусь [5] и поручения, данные в этой связи Президентом Республики Беларусь, сдвинут эту проблему с мертвой точки.

В последние годы на образование в стране в целом выделяется около 5% ВВП. В процентном отношении это такой же уровень, как и в странах ОЭСД. На высшее образование из бюджета идет около 10% от этой суммы, это около 2 тыс. долларов на студента. Для сравнения в странах ОЭСД – около 13 тыс. долларов на студента и около 20% от общей суммы на образование.

Понятно, что в этой связи развитие массового ВО неизбежно сопровождалась развитием финансирования за счет платного обучения и других внебюджетных источников. Их доля составляет сегодня около 50% от сметы расходов в УВО. Одним из таких источников является оказание услуг по обучению иностранных студентов. Сегодня их в Беларуси обучается около 17 тыс. человек, стоит задача непрерывно наращивать количество студентов из-за рубежа, освоения новых рынков образовательных услуг.

На текущий момент около 50% белорусских студентов государственных УВО платят за свое обучение, но эта плата чаще всего меньше, чем бюджетные расходы на одного студента. Таким образом, государственный бюджет и УВО дотируют обучение фактически всех студентов, но в разном объеме. На повестке дня стоит изменение схемы финансирования УВО, нужно сделать ее более прозрачной и понятной, адекватной целям развития.

Оценивая влияние высшего образования на развитие страны, можно сделать вывод о его высоком уровне и достаточности для обеспечения текущих потребностей государства. А что будет завтра? Задача состоит в том, чтобы в большей степени нацелиться на будущее, сделать систему ВО одним из главных двигателей развития страны, формирующих экономику знаний.

Литература:

1. Государственная программа "Образование и молодежная политика" на 2016 – 2020 год. / Режим доступа: <http://www.government.by/upload/docs/file2b2ba5ad88b5b0eb.PDF>

2. Закон об образовании в Республике Беларусь / Ведамасці Вярхоўнага Савета Рэспублікі Беларусь, 1991 г., №33, с.598.

3. Индекс человеческого развития. Режим доступа: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2016_report_russian_web.pdf

4. Образование в Республике Беларусь. Статистический сборник. / Под ред. И.В.Медведевой [и др.] Минск: Национальный статистический комитет Республики Беларусь, 2017.

5. Резолюция II Съезда ученых Республики Беларусь Режим доступа: <http://www.belta.by/printv/society/view/rezoljutsija-ii-sjezda-uchenyh-respubliki-belarus-284062-2018/>

ЦЕЛИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ – СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

А.И.Жук

**Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь**

Аннотация. В статье рассмотрены приоритетные направления Стратегии Европейской экономической комиссии ООН по ОУР. Указаны факторы и механизмы успешной их реализации. Охарактеризованы возможности интеграции ценностей и методологии устойчивого развития в содержание образовательных программ системы непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: образование, кластер, устойчивое развитие, система непрерывного педагогического образования

**GOALS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT
AS A STRATEGIC GUIDELINE FOR THE SYSTEM
OF CONTINUOUS TEACHER EDUCATION
IN THE REPUBLIC OF BELARUS**

A.I. Zhuk

**Belarusian State Pedagogical University named after
Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus**

Abstract. The article describes priority directions of the Strategy of the United Nations Economic Commission for Europe on ESD. The factors and mechanisms for their successful implementation are indicated. The possibilities of integrating values and the methodology of sustainable development into the content of educational programs of the continuous teacher education system are characterized.

Key words: education, cluster, sustainable development, the system of continuous teacher education

В настоящее время Республика Беларусь активно включается в реализацию глобальных целей устойчивого развития.

В 2014 году на Всемирной конференции ЮНЕСКО по ОУР прозвучал призыв к срочным действиям, направленным на дальнейшее укрепление ОУР и расширение его охвата. В Дорожной карте – 2015 Глобальной программы действия ЮНЕСКО по ОУР, которую приняли на данном саммите, сформулированы 2 ключевые задачи:

1. переориентация образования и обучения таким образом, чтобы каждый человек имел возможность приобрести знания, навыки, ценностные ориентиры и поведенческие установки, дающие возможность участвовать в процессе устойчивого развития;

2. повышение роли образования и обучения во всех сферах жизни, программах и мероприятиях, направленных на поощрение устойчивого развития [1].

Инклюзия устойчивого развития и образования – базовое условие усиления потенциала институтов гражданского общества. Это позволит его участникам занимать конструктивную позицию, осознанно включаться в сотрудничество при решении нестандарт-

ных задач управления развитием в ситуации неопределённости будущего.

Вовлечение всех заинтересованных сторон, образовательное сопровождение их деятельности, партнерские связи и сетевое взаимодействие, обмен опытом – это главные механизмы выработки стратегий устойчивого развития, перехода к обществу знания, развития «зеленой» экономики. В конечном итоге – это важнейшее условие достижения 17-ти Целей устойчивого развития.

Приоритетной областью реализации и Стратегии Европейской экономической комиссии ООН по ОУР, и продвижения в системе образования ценностей и Целей устойчивого развития является содействие имплементации практик ОУР в систему непрерывного педагогического образования.

Педагогическое образование – одна из приоритетных областей процесса реализации Стратегии Европейской экономической комиссии ООН по образованию для устойчивого развития в период до 2020 года. Более того, интеграция ценностей и методологии устойчивого развития в содержание образовательных программ системы непрерывного педагогического образования – ключевое условие формирования человеческого капитала, осуществления Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года [2].

С февраля 2017 года по решению Министерства образования на базе Белорусского государственного педагогического университета работает Координационный центр «Образование в интересах устойчивого развития». Данная структура призвана обеспечить кооперацию субъектов практики образования в интересах устойчивого развития в регионах и республике в целом, а также с международным сообществом. Это позволит обеспечить подготовку студентов – будущих педагогов к реализации идей устойчивого развития, обновления содержания и технологий школьного образования.

Успешность данного процесса напрямую связана с интеграцией практик образования в интересах устойчивого развития на всех уровнях системы непрерывного педагогического образования в условиях кластерного взаимодействия.

В 2015 году в стране создан учебно-научно-инновационный кластер непрерывного педагогического образова-

ния. Он объединяет на добровольных основах школы и гимназии, в которых открыты педагогические классы, колледжи и учреждения высшего образования, готовящие педагогические кадры, институты развития образования, национальный институт образования, общественные объединения педагогов и др. В рамках социального партнерства в кластере реализуется практика совместной выработки решений и сбалансированной, разделяемой ответственности через механизм согласования интересов всех заинтересованных субъектов.

Деятельность субъектов кластера непрерывного педагогического образования по продвижению идей в области ОУР осуществляется по пяти приоритетным направлениям:

1. совершенствование политики в области образования;
2. трансформация среды обучения и подготовки специалистов;
3. повышение профессионального уровня педагогических работников, тренеров и инструкторов как организаторов практик ОУР;
4. расширение возможностей и мобилизация молодежи на включение в процессы устойчивого развития;
5. усиление устойчивости решений, принимаемых на местном уровне.

Эти приоритеты, как в комплексе, так и по отдельности, – ключевые векторы сотрудничества профессионалов образовательной отрасли, учреждений, структур и регионов в области реализации Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития.

Ключевыми факторами успешной реализации каждого из этих направлений являются, во-первых, профессиональная компетентность педагогов – авторов образовательных программ, организаторов экспериментальных и инновационных образовательных проектов, менеджеров в сфере образования; во-вторых, организация и поддержка сетевого взаимодействия всех субъектов ОУР.

Управленческим механизмом становления и развития такого сотрудничества выступают различные совместные образовательные и научно-исследовательские проекты, темы которых связаны с проблемным полем Национальной стратегии и Дорожной карты по ОУР; разработкой методик и ресурсов интеграции идео-

логии УР и методологии ОУР в основные и дополнительные программы всех ступеней образования; организацией деятельности педагогических работников по их осуществлению; определением методологии и разработкой методик реализации «общеучрежденческого подхода» к деятельности учреждений образования, осуществляющих практику ОУР.

Условиями сотрудничества субъектов кластера в области распространения идей ОУР являются: доступность, инновационность, инициативность, распространенность, лидерство, включенность, партнерство.

Укреплению человеческого и интеллектуального потенциалов взаимодействия в кластере способствует информационное сопровождение совместной деятельности на основе современных информационно-коммуникационных технологий. Это обеспечивает открытый и транспарентный (прозрачный) обмен опытом и знаниями как в области образования для устойчивого развития, так и в области развития системы непрерывного педагогического образования в целом.

Литература

1. Дорожная карта осуществления Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514r.pdf>. - Дата доступа: 23.02.2018.

2. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://srrb.niks.by/info/program.pdf>. – Дата доступа: 20.02.2018.

**ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
ПРОСТРАНСТВО УНИВЕРСИТЕТА:
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

О.В.Гукаленко

Российская академия образования, г. Москва, Россия

Аннотация. Раскрываются сущность и содержание поликультурного образовательного пространства университета. Определены условия и пути социально-педагогической поддержки и сопровождения студенческой молодёжи средствами образовательного пространства на принципах поликультурности. Показаны механизмы социализации будущих специалистов в условиях поликультурной среды. Категория пространства раскрывается как средство повышения качества подготовки современных кадров.

Ключевые слова: университет, поликультурное образовательное пространство

Abstract. The essence and content of the multicultural educational space of the university are revealed. Conditions and ways of social and pedagogical support and support of student's youth by means of educational space on the principles of multiculturalism are determined. The mechanisms of socialization of future specialists in a multicultural environment are shown. The category of space is revealed as a means of improving the quality of training of modern cadres.

Информационное общество востребовало квалифицированных специалистов с новыми компетенциями и новыми качественными характеристиками, отвечающими запросам общества, вызовам и возможностям технологического, цифрового века. Становление современной цивилизации создают беспрецедентные возможности для развития человека, более эффективного решения многих его профессиональных, экономических, социальных и бытовых проблем. Использовать эти возможности смогут только те, кто будет обладать высоким уровнем общей культуры, необходимыми ключевыми компетенциями, личностными качествами и умением ориентироваться в многокультурном мире. Вместе с тем, смена ценностей, проникновение рыночных механизмов в сферу образования и её вовлечение в глобальный рынок, социальное неблагопо-

лучие влияют на духовно-нравственное, культурное и физическое состояние нации и особенно молодёжи. В образовательной среде нарастают тревожные симптомы, среди которых социокультурная дезадаптация молодых людей, неустроенность, разочарование, агрессивность.

И это говорит о том, что развитие современной культуры и рыночной экономики не всегда обеспечивают людям безопасность и комфорт.

В этой ситуации возрастает роль каждого вуза, повышается значимость образования и в особенности высшего образования. Происходит изменение роли и миссии профессионального образования. Видоизменяются его цели и функции. Известно, что цели, стоящие перед высшей школой, обозначены как: *универсальные*, связанные с экономикой глобального знания и *национальные*, связанные с интернационализацией образования. Новое информационное общество цифрового века востребовало квалифицированных специалистов с новыми компетенциями. Наряду с передачей знания от поколения к поколению - функцией обучения, возрастает роль и функция профессионального образования в направлении подготовки кадров для различных отраслей современной экономики. Также немаловажно и то, что в нынешних условиях смещается акцент в сторону формирования личностных качеств, ценностных ориентаций специалиста, соответствующих требованиям рынка. Это гибкость и критичность мышления, способность к самообразованию, рефлексия, коммуникабельность, управленческие навыки, способность работать в команде и т.д. Быстрое развитие экономики предполагает повышение профессиональной квалификации, профессиональной мобильности молодых людей.

В нынешней ситуации ценностный аспект личности оказывается не менее важным, нежели интеллектуальный. В этом направлении важно то что российское образование пытается соответствовать тенденция мирового развития и здесь выдвигаются новые социальные требования к системе российского образования.

В этих условиях для России образование становится важным ресурсом экономического развития и способом адаптации к новым требованиям рынка труда, что повышает значимость человеческого капитала, вызывает необходимость опережающего развития, как молодёжи, так и взрослого населения.

Согласно новым стандартам современному профессионалу необходимы два типа компетенций: предметные – знания, необходимые для овладения конкретной профессией и надпредметные – личностные качества, личностные характеристики специалиста. Сегодня наряду с ускорением экономического и общественного развития повышается и темп развития общества. Все это расширяет возможности человека к социальному выбору, что вызывает необходимость подготовки граждан к такому выбору и в особенности студенческой молодежи.

Переход к информационному обществу, усиление межкультурного взаимодействия, повышают важность и роль коммуникабельности граждан и особенно молодых специалистов. Современный специалист должен уметь анализировать, проектировать, рефлексировать собственную деятельность. В данном направлении все большую значимость приобретает социальное и гражданское образование, поскольку сегодня качество специалиста определяется не только интеллектуальными способностями, но и внутренней мотивацией, что позволяет человеку достигать личностно- значимых целей.

Таким образом, перед высшей школой встают новые социально- значимые задачи и требования:

- Высшая школа призвана стать фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности;
- Вузы призваны готовить мобильных, деятельных. ответственных, современно- образованных специалистов;
- Высшее образование должно обеспечивать равный доступ молодежи к качественному образованию;
- Обновление высшего образования, стандарты нового поколения призваны сыграть ключевую роль в формировании профессиональной элиты страны;
- Потенциал университетов, образовательное пространство вузов, должны быть использованы для консолидации общества, для создания целостного поликультурного пространства страны.

Очевидно, что современное профессиональное образование в высшей школе призвано ориентироваться как на решение текущих проблем, так и на перспективные потребности общества,

используя эффективные ресурсы, в том числе и самой системы образования. И здесь важная роль отводится категории «образовательное пространство».

Образовательное пространство университета призвано выступать не только в качестве центра знаний, оно призвано (как, впрочем, и вся система высшей школы) брать на себя и ответственность за развитие общества, за развитие культуры, демократии, диалога в обществе. Для России сегодня и в будущем потребуются все более квалифицированные работники интеллектуальные, креативные и ответственные. Современные интернет технологии и интернет ресурсы предлагают новые, более гибкие возможности для университетов с учетом их *пространственной организации*, в направлении подготовки будущих специалистов. Образовательное пространство нацелено на поддержание высокого качества образования, расширения коммуникаций, мобильности и свобод учащейся молодёжи.

Необходимость применения категории «образовательное пространство» и его изучение применительно к высшей школе обусловлено целым рядом внешних и внутренних факторов в отношении развития профессионального образования и подготовки кадров, соответствующих требованиям времени. Качество образования, его адаптация к рынку труда, к практическим задачам и потребностям работодателей, связь с ростом экономики, с изменениями, вызванными глобализационными процессами и поликультурностью мира, вопросы, которые должны быть поставлены в центр внимания образовательного пространства университета и всех его субъектов. Образовательное пространство необходимо сделать культуросообразным, личностно-ориентированным. Научить жить вместе, научиться жить с иными – важная функция поликультурного образовательного пространства университета. Но молодежь, общество, воспринимая сегодня преимущественно мир через компьютер, через Интернет, становятся пассивными наблюдателями и заложниками тех сил, которые порождают конфликты. В образовательном пространстве должны присутствовать дух соревнования, дух индивидуального успеха и межкультурного диалога.

Главная цель образовательного пространства университета – достижение современного качества образования, его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности и гос-

ударства. Оно способствует расширению автономии высших учебных заведений с одновременным усилением подотчетности перед обществом. Этому содействует работа консультативных, экспертных советов, попечительских советов вузов, их общественная аккредитация. Образовательное пространство университета выступает как центр культуры и средство межкультурного взаимодействия, среда способствующая объединению разных поколений, сотрудничеству с социальными партнёрами и компаниями.

Сегодня каждый университет, любое учреждение высшего образования являет собой поликультурную образовательную среду. Поликультурность представляет собой качественную характеристику современного мира, где образование и культура неотделимы.

Главная цель поликультурного образовательного пространства - создание гуманистической культуросообразной атмосферы, ориентированной на личностный подход в развитии каждого учащегося, выработка и реализация условий и механизмов социально-педагогической поддержки учащейся молодёжи в поликультурном социуме. Функциями поликультурного образовательного пространства выступают – формирование и развитие у молодёжи представлений о многообразии культур в мире и своей стране, воспитание позитивного, толерантного отношения к культурным различиям, развитие умений гуманного, продуктивного взаимодействия с представителями других культур, создание условий и механизмов социально-педагогического обеспечения безопасности детей и молодёжи в поликультурном социуме.

Поликультурное образовательное пространство может быть представлено двумя уровнями. На уровне системы раскрываются объективные потребности общества в воспитании и социализации личности в многокультурном социуме, что требует реформирования и развития сущностных, содержательных и методологических характеристик образовательного пространства. На уровне среды пространство обосновывает условия и средства удовлетворения потребностей личности в профессиональном становлении, приобретении профессиональных и личностных компетенций отражающих особенности информационного века и рыночной экономики.

Поликультурное образовательное пространство университета обладает необходимыми ресурсами для формирования и развития творческого потенциала студентов, учащейся молодежи, содействует тому, чтобы научить молодежь познавать, действовать, жить в поликультурном обществе. Образовательное пространство, его ресурсы помогают студенческой молодежи пользоваться инструментами, наработанными в науке, содействуют расширению кругозора у молодых людей, способностей лучше понимать окружающий мир, формируют критический взгляд на жизнь, ускоренное становление - Я концепции будущего специалиста.

Особенности поликультурного образовательного пространства как среды социализации детей и молодежи раскрыты в научных трудах В.П. Борисенкова, Ю.С. Давыдова, А.Я. Данилюка, А.Н. Джуринского, Н.Д. Никандрова и др. Под поликультурным образовательным пространством мы понимаем не только учреждения, специально созданные и предназначенные для воспитания и образования подрастающего поколения, но и всемирное информационное пространство, ставшее, по сути, виртуальным миром жизни современной молодежи и подростков. [4, с. 92].

Новый вектор педагогических исследований проблем поликультурного образовательного пространства предполагает: во-первых - изучение его в контексте современного информационного общества; во-вторых - выявление сущности поликультурного образовательного пространства как фактора и средства позитивного развития человека и общества.

Формирование и развитие поликультурного образовательного пространства опирается на принципы, среди которых мы выделим - *культуросообразность, поликультурность, интеграция и культурная целостность, доступность и открытость, межкультурный диалог.*

Принцип культуросообразности - означает, что образовательное пространство университета соответствует разнообразной палитре культуры, способствует культурной идентификации студентов.

Принцип поликультурности - отражает требования к обеспечению целенаправленной социализации обучающихся на когни-

тивным, ценностно-мотивационном и деятельностно-поведенческом уровнях.

Принцип интеграции и культурной целостности направлен не на стирание культурных различий, а на объединение людей как в рамках одной культуры, так и за её пределами.

Принцип доступности и открытости предполагает построение содержания и процессов обучения и воспитания в поликультурном образовательном пространстве вуза на диалоговой основе.

Принцип межкультурного диалога определяет развитие у личности коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих ей профессиональную и личностную мобильность в условиях поликультурного социума.

Образовательное пространство - сложное многоуровневое образование, оно включает различные уровни - мировой, федеральный, региональный, муниципальный. Характеристиками образовательного пространства выступают - открытость, инновационность, многоуровневость. Функции образовательного пространства - нормативно-регулирующая, целеполагающая, информационная, воспитания и обучения, деятельностная, социализирующая, коммуникативная, личностно-ориентированного взаимодействия.

Образовательное пространство призвано ответить на проблемы и парадоксы быстро меняющегося мира, который расширяет заказ педагогу, социальной педагогике и системе образования. В этих условиях повышается ценность и значимость самого образовательного пространства. В то же время налицо противоречия – закон об образовании (новая редакция 2014 г.), федеральное и региональное законодательство не отражают норм, усиливающих позиции поликультурного образования, имеется острая нехватка поликультурно-ориентированных педагогов, учебной и научной литературы по подготовке поликультурно-ориентированных специалистов социально-педагогического профиля.

Социально-педагогический аспект поликультурного образовательного пространства предполагает: развитие межкультурных диалога и коммуникаций; разработку адаптационно-образовательных программ; интеграцию молодежи в поликультурный социум; создание условий для сохранения родного языка, интеллектуальных и эмоциональных контактов с этнокультурой;

насыщенность содержания воспитания и образования в контексте принципа поликультурности. Особая роль в системе образовательного пространства отводится формам и средствам организации работы. Анализ педагогической практики показывает, что разработанные и апробированные пути и средства профессионального становления и социализации молодежи сегодня во многом устарели и малоэффективны. Современное общество требует проектирования новых моделей, разработки инновационных методик и стратегий профессиональной подготовки будущих специалистов, эффективных в условиях информатизации и глобализации современного общества, и в то же время базирующихся на богатых традициях отечественной системы профессионального образования.

Назрела необходимость совершенствования социально-педагогической работы в высшей школе в направлении: раскрытия перед студентами вузов значимости российской культуры в истории мировой цивилизации; привлечения новых, созвучных современности, форм воспитания студенческой молодежи; ориентации как на традиционные, апробированные и общепризнанные, так и на инновационные формы и технологии работы с молодежью. Это могут быть: социальные проекты с привлечением средств мультимедиа и голограмм; создание виртуальной реальности и компьютерных игр патриотического содержания; проектирование и широкое включение в учебный процесс в качестве форм и средств обучения виртуальных музеев и мастерских соответствующей тематики; размещение тематических баннеров и социальной рекламы в Интернете (в том числе – в социальных сетях); разработка студентами и их участие в создании, а также целесообразное включение в учебно-воспитательный процесс тематических сайтов и др.

Поликультурное образовательное пространство современного вуза обладает огромным потенциалом для формирования профессиональных компетенций будущего специалиста, развития его личностных качеств и способностей к социализации. Эффективность профессионального становления и социализации студентов определяется как целенаправленной государственной поддержкой, так и, во многом, компетентностью всех субъектов образовательного пространства. Это требует разработки общенациональной системы подготовки и стимулирования работы специали-

стов всех профилей, обеспечивающих реализацию функций образовательного пространства в подготовке будущих специалистов и социализации студенческой молодежи.

Культура цифрового века открывает новые перспективы, но вместе с тем, порождает опасности и угрозы, как для человека, так и для человечества. Нередко информационное воздействие вызывает психоэмоциональную и социально-психологическую напряжённость, приводит к искажению нравственных критериев и норм и как следствие влечёт за собой неадекватное поведение молодых людей. Учащимся и молодёжи необходимо контролировать степень своей зависимости от интернета, они должны быть способны к освобождению сознания от однобокой информационной зависимости. Вместе с тем, исходя из реалий современности, в том числе – высокой значимости в жизни современной молодежи сети интернет, информационно-коммуникационных технологий в целом, требуется активное привлечение новых, созвучных современности, форм воспитания и социализации студенчества, ориентация как на традиционные, апробированные и общепризнанные, так инновационные формы и технологии работы с молодёжью.

У студенческой молодёжи растёт употребление алкоголя, табака, наблюдаются психосоматические нарушения и хронические заболевания, поэтому поликультурное образовательное пространство призвано в центр внимания выдвинуть, сохранение и укрепление здоровья учащихся молодёжи, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни. У молодёжи в условиях поликультурного образовательного пространства формируется ответственность за сохранность собственного здоровья, вырабатываются навыки и модели здорового образа жизни, воспитывается негативное отношение к вредным привычкам.

Поликультурное образовательное пространство университета выступает в многокультурном обществе: как фактор социальной стабильности и адаптации личности в инокультурной среде; как путь реализации аксиологических императивов; средство удовлетворения образовательных, познавательных и культурных потребностей человека; как форма осуществления социально-педагогической сопровождения и поддержки студенческой молодёжи. Качество формирования личности будет достигаться при условии, что методологическим базисом и основой данного

процесса выступают: культурологическая концепция личностно-ориентированного образования, парадигма поликультурного образования, система национальных и транснациональных ценностей, взаимосвязь вуза и всех других субъектов поликультурного образовательного пространства в формировании качеств будущего специалиста, отвечающего современным и перспективным задачам экономики и общества.

Задачи, стоящие перед высшей школой, невозможно решать только педагогическими средствами, здесь важна интеграция образования и культуры, взаимосвязь образования и всех субъектов социокультурного окружения. В этом отношении важную функцию выполняет поликультурное образовательное пространство, включающее в себя множество субкультур, носителями которых выступают самые разные социальные группы: представители различных рас и этносов, мужчины и женщины, разные поколения людей, городские и сельские жители. Функционирование поликультурного образовательного пространства основано на ряде важных аспектов: адаптации к различным ценностям в ситуации сосуществования множества разнородных культур; толерантного взаимодействия между людьми, воспитанными в культурах с разными традициями; диалогических отношений между различными культурами; отказа от культурно-образовательной монополии одной из культур. Образовательное пространство, возникающее на основе таких представлений, можно определить как поликультурное и полисоциальное. Поликультурное образовательное пространство университета универсально: оно включает в себя не только педагогический аспект непосредственного взаимодействия, но и охватывает интегрированную систему всех социальных институтов, всех субъектов образовательного пространства, характеризующих экономическое, социальное и духовно-нравственное здоровье нации, и здесь важна интеграция усилий государства, институтов гражданского общества, системы образования, семьи и других субъектов.

Литература

1. Борисенков В.П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования : Мо-

нография / В. П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк. – М. - Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004. – 576 с.

2. Бондаревская Е.В. Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета. – Ростов-на-Дону., изд-во Южного федерального университета, 2012. – 358с.

3. Бондаревская Е.В., Гукаленко О.В. Подготовка учителя к осуществлению педагогической поддержки детей-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве. – Тирасполь, 2000. – 89 с.

4. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика. / Ростов-наДону : Изд-во РГПУ, 2003. – 512с.

5. Джурицкий А.Н. Монография. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование. 2008

ОСОБЕННОСТИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ (ФГОС) ПО НАПРАВЛЕНИЯМ И СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ ВЫСШЕГО ОБ- РАЗОВАНИЯ

**В.С.Сенашенко, Л.Л.Савчишкина
Российский университет дружбы народов,
Москва, Россия**

Аннотация. В докладе рассматриваются особенности формирования Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям бакалавриата и магистратуры, а также по специальностям специалитета.

Ключевые слова: система высшего образования России, ФГОС ВО, бакалавриат, магистратура, специалитет, направления подготовки, специальности, основные образовательные программы высшего образования

PECULIARITIES OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS (FSES) IN THE AREAS/MAJORS AND SPECIALTIES OF HIGHER EDUCATION

V.S. Senashenko, L.L.Savchishkina
RUDN University

Abstract: The report examines the specifics of the formation of Federal State Educational Standards for higher education in the areas of bachelor's and master's degrees as well as specialist's degrees.

Key words: system of higher education in Russia, FSES HE, bachelor's degree, master's programme, specialist's degree, major, specialities, basic educational programmes of higher education

В 2003 году Российская Федерация присоединилась к Болонскому процессу, цель которого – унифицировать национальные системы образования стран Европы, чтобы упростить выпускникам вузов трудоустройство по специальности в странах Евросоюза [1;120]. В результате высшая школа страны перешла на новую - уровневую структуру образовательных программ, подготовку бакалавров и магистров, сохраняя частично подготовку специалистов. Была проведена большая работа по разработке государственных образовательных стандартов высшего образования и основных образовательных программ, базирующихся на компетентном подходе. Затем были разработаны новые учебные планы, рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей) и другие методические материалы, обеспечивающие качественную подготовки обучающихся на основе современных образовательных технологий.

Как правило, большинство выпускников российских школ стараются сразу поступить в вузы. Поэтому студенческий контингент бакалаврских программ в России составляют студенты в возрасте не старше 25 лет. Поэтому именно бакалавриат является основной стартовой площадкой для подготовки российской молодежи к началу профессиональной деятельности.

Но если бакалавриат – это старт, то, какую образовательную задачу решают магистратура и специалитет? Чем требования ФГОС по каждому из направлений подготовки и специальности,

отличаются от требований, предъявляемых к подготовке бакалавра. Или отличия настолько малы, что становится трудно понять, по каким критериям оценивать выпускников основных образовательных программ различного уровня.

С другой стороны единство требований ФГОС для всех образовательных программ высшего образования по определённому направлению или специальности не исключает различий в уровне подготовки будущих студентов различных вузов. В ведущих университетах более благоприятные условия, как для аудиторных занятий, так и для научной работы обучающихся, более современная материально-техническая база, больше возможностей ознакомиться с инновационными технологиями. И конечно очень многое зависит от качества профессорско-преподавательского состава вуза. Поэтому качество подготовки студентов будет более высоким.

Необходимо отметить, что в настоящее время российские вузы получают больше прав и свобод при формировании образовательных программ: если в ГОС были прописаны дисциплины, в ФГОС ВПО – циклы и только некоторые дисциплины, то в ФГОС ВО - указаны только диапазоны зачетных единиц по блокам. Более того, согласно ФГОС ВО, вуз имеет право определять набор дисциплин в базовой и вариативной части структуры ООП, а также тип практик самостоятельно.

Отдельного рассмотрения требует соотнесение образовательных стандартов не только различных поколений, но и внутри отдельного поколения: ФГОС-3. Так, разновидности ФГОС-3+, ФГОС-3++ были разработаны в режиме «неизбежности»: 2016 и 2017 г.г. соответственно с весьма существенными отличиями. Практически уже началось обсуждение ФГОС – 4[2; 8].

С каждой последующей генерацией образовательные стандарты становятся всё более «либеральными». Согласно ФГОС-3++, в отличие от предыдущих версий ФГОС, бакалавриат уже не делится на академический и прикладной, то есть он становится однородным. Если в ФГОС-3+ специалистов в базовой части указывались, учебные дисциплины, включая дисциплины специализации, то в 3++ - эти требования отсутствуют. Для всех трех основных образовательных программ по всем блокам указано лишь примерное количество зачетных единиц: не менее – 160 – у бакалавров, не менее – 220 – у специалистов, не менее – 51 - у маги-

стров – по дисциплинам (модулям) и аналогично по каждому из трех остальных блоков. Но при этом сохраняется общее количество зачетных единиц по каждому уровню высшего образования: бакалавриат – 240, специалитет- 300, магистратура – 120.

Был реструктурирован массив компетенций. Появились универсальные, общепрофессиональные, обязательные профессиональные, рекомендуемые профессиональные компетенции. Для преподавателей это влечет за собой значительный объем дополнительной работы. Приходится переписывать, дописывать, перестраивать программы, УМК. Структурам, отвечающим за учебный процесс обновлять учебные планы, распределение учебной нагрузки ППС и пр. В условиях столь высокой динамики изменения нормативной базы, регламентирующей построение учебного процесса, возникают дополнительные трудности в обеспечении качественной реализации образовательных программ.

Из результатов анализа образовательных программ бакалавриата можно увидеть, что модель выпускника отечественной высшей школы изменилась коренным образом. Образовательные стандарты стали рамочными, вузы стали самостоятельно определять набор дисциплин и модулей в учебных планах, изменился подход к разработке, корректировке и реализации образовательных программ.

В советской системе образования академических свобод при формировании образовательных программ имели значительно меньше. Но при этом привлекательной была возможность трудоустройства выпускников по полученным ими специальностям. Студент, который закончил успешно пяти- или шестилетнюю программу подготовки – являлся молодым специалистом. Практически у каждого студента была уверенность в трудоустройстве по полученной им в вузе специальности.

В настоящее время многие выпускники, получившие высшее образование, не могут устроиться на работу по специальности. Хорошо, если кому то повезет и руководство организации, будет способствовать тому, чтобы молодой специалист повысил свою квалификацию в данной области, продолжая образование в магистратуре, аспирантуре или на программах дополнительного профессионального образования.

Дополнительные трудности с трудоустройством выпускников вуза возникают, чуть ли не с каждодневными изменениями требований на рынке труда, не говоря уже о навыках, которые ты якобы получаешь по окончании обучения, базирующегося на компетентностном подходе. Работодателю порой сложно понять, обладает ли выпускник нужными качествами для работы в определенной должности, готов ли он к выполнению определенных трудовых функций. Как проверить компетенции, заявленные в ФГОС?

Высшее образование стало как культ, которому многие «молятся», не понимают, зачем им это нужно. Кто-то это делает для родителей, которые потом успешно устраивают их в компании, кто-то потому что «все побежали, и я побежал». К молодежи, наконец, должно прийти осознание того что высшее образование, это не что иное как их собственное саморазвитие и самореализация в жизни. Первая ступень в их взрослой жизни. Как донести до их умов, что настоящей необходимостью являются те знания, которые им дают в вузе и которые им пригодятся в жизни.

Литература:

1. Ткач Г.Ф., Сенашенко В.С. Болонский процесс: обзор эволюции приоритетов и промежуточные итоги. Высшее образование в России. 2014. № 7 С. 119-130.
2. Сенашенко В.С. О реформировании отечественной системы высшего образования: некоторые итоги// Высшее образование в России. 2017. №6 С. 8-15.

**COORDINATORS OF DRUG ADDICTION PREVENTION
AND OTHER SOCIAL AND PATHOLOGICAL PROBLEMS
IN SLOVAKIA FROM THE PERSPECTIVE
OF UNIVERSITY EDUCATION**

Jiří Prokop

**Charles University, Prague, Czech Republic,
Pedagogical University in Cracow, Poland**

Roman Božik

Tomas Bata University in Zlín, Slovak Republic

Abstract. In this study, the author presents the partial results of research carried out in Slovakia among coordinators for drug addiction prevention and other social and pathological problems. The research was focused on determining the self-concept of the position of prevention coordinator. As a result of the research sample, the research mainly shows the adaptation of a new research instrument which could be applied in the conditions of the Czech Republic to determine the self-concept of the position of methodologist for school prevention. The research is still ongoing.

Key words: prevention coordinator, self-concept

THEORETICAL BACKGROUND OF THE STUDY

A coordinator for the prevention of drug addictions and other social and pathological problems in Slovakia, pursuant to Act no. 317/2009 Coll. on teaching staff and vocational training employees, is a teaching employee/specialist who coordinates in cooperation with the whole teaching staff and school employees preventive activities in a school which prevent social and pathological problems or eliminate them. Prevention coordinators in primary schools are teachers who attended a course during their university studies, or those who continued their education during the exercise of their profession. The position of prevention coordinator is mentored in Slovakia by two ministries (diagram 1)

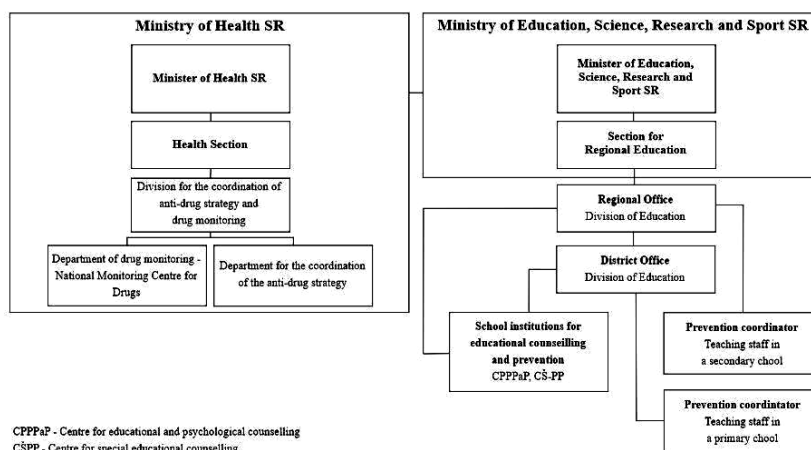


Diagram 1: Graphical depiction of the scheme for the prevention system in the Slovak Republic

The coordinator for the prevention of drug addictions and other social and pathological problems is appointed by the school director. One of the basic tasks of a prevention coordinator is to prepare an annual plan of individual prevention activities which will take place in the specific school (so-called prevention plan) in harmony with the school profile and the National Programme for the Fight against Drugs.

Teachers who see this position as a “necessary evil” to give them a full timetable in school (see Božík, 2017) also become prevention coordinators. Of course there are also some who carry out the job out of personal conviction. In practice, no-one expresses interest in prevention coordinators nor does any follow their professional growth. This is one of the reasons why we were interested in what makes primary school teachers become prevention coordinators, why they work in this position and what has an impact on their work in this job.

These questions led us to monitor the personal self-concept of prevention coordinators. We understand self-concept as a mental interpretation of the “I” which is stored in one’s memory as a knowledge structure formed in the process of a person’s interaction with his/her social environment. Self-concept is really a sum of opinions which a person has in relation to himself/herself; in this context, it is a sum of feelings which make us feel satisfied or dissatisfied with oneself. Self-

concept also includes the realisation of one's own personal characteristics, often distorted or stylised (see further Atkinson, 2003, Andrews, J.A. & Duncan, S.C., 1997, Wiegerová, 2012, Gavora, P. & Wiegerova, A., 2017). These aim to create a certain impression of oneself on other people. And this self-concept of prevention coordinators, its investigation and analysis was the subject of our research, whose partial results we are presenting here.

RESEARCH METHODOLOGY

The aim of the research was to find out what is the self-concept, personal conviction and selfevaluation of the position of coordinator for the prevention of drug addictions and others social and pathological problems in primary schools in Slovakia. We wanted to know what is theirs perception of their status as seen through the prism of the status of coordinator cooperation with school staff and motivation to carry out their job.

Considering the potential relevancy of variables, we defined only one empirical hypothesis: HYP: there exists a statistically significant difference between men and women in the majority of the elements of the questionnaire on the self-concept of coordinators.

Research instrument and its adaptation

As our research instrument, we used a scale questionnaire. Compared to a questionnaire composed of questions and multiple choice answers, this kind of questionnaire offers better statistical options.

In the first step, we defined the elements of the questionnaire:

1. Perception of the status of prevention coordinator/ school methodologist: how does a prevention coordinator/ school methodologist think that his position is perceived by his/her surroundings (parents, colleagues, pupils etc.)
2. Cooperation with school staff: how does the prevention coordinator/ school methodologist evaluate cooperation with other staff within the school in which he/she works.
3. Motivation for the position of prevention coordinator/ school methodologist: evaluation of his/her own motivation for carrying out this position and his/her opportunities for career growth.

4. Positive evaluation of his/her own work: own self-evaluation of carrying out the function of prevention coordinator/ school methodologist.

5. Limits of the impact of one's own work – self-evaluation of his/her own work in this position, with consideration for certain factors.

For our scale, we used a Likert scale consisting of a statement and a numerical scale with 5 levels. On this scale, the prevention coordinator expresses the level of his/her agreement/disagreement with the statement: 1 2 3 4 5, Strongly disagree, Disagree, Neither agree nor disagree, Agree, Strongly agree.

We prepared a questionnaire with 50 statements. The Excel data was coded so that all the results matched a scale of 1 to 5, with 1 being the less favourable evaluation and 5 the most favourable evaluation. Since certain items had a negative expression (e.g. item 47, 3, 19, 16 etc.), the poles needed to be changed. After recoding, value 1 became value 5, value 2 became value 4 etc. This is a normal procedure for changing the polarisation of scales.

SUMMARY

The findings which this phase of the presented research brought point to the fact that it might be a good idea to devote further attention to prevention coordinators, also in relation to their personal self-concept. The results presented by us are not complex, since at present data collection is also underway in the Czech Republic. “The Czech school system has its specific features in relation to the preparation of teaching staff” (Prokop, 2012). For relevant results, the number of respondents included in the research must naturally be increased. But we expect that the research instrument adapted by us may also be of use in further research projects.

Teachers/prevention coordinators, as well as certain personality traits essential for carrying out this position, which we tried to map out by finding out the self-concept of prevention coordinators in Slovakia, should also indispensably meet the requirements of professional qualification.

In relation to this, it is appropriate to reflect on the preparation of future teachers at universities. Universities should unconditionally prepare students within each study programme for work on the prevention of social and pathological problems and pay attention, or

create sufficient space for carrying out work experience in institutions which deal with the issue of social pathology and thus enable them to obtain the widest portfolio of knowledge.

Our unequivocal recommendation is that the preparation of prevention coordinators should be cyclical and systematic and that it should also contain personality-developing elements.

Bibliography:

Andrews, J.A. & Duncan, S.C. (1997). Examining the reciprocal relation between academic motivation and substance use: Effects of family relationships, self-esteem and general deviance. *Journal of Behavioral Medicine*, 20(6), 523-549.

Atkinson, R. L. (2003). *Psychologie [Psychology]*. Praha: Portál.

Blatný, M. (2001). *Sebepojetí v osobnostním kontextu [Self-concept in a personality context]*. Brno: MU.

Božik, R. (2017) Professional career training for school prevention specialists at universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 237 (2017) 1468 – 1474.

Gavora, P. (2012). *Tvorba výskumného nástroja pre pedagogické bádanie [Creating a research instrument for educational research]*. Bratislava: SPN.

Gavora, P. & Božik, R. (2016). *Tvorba výskumného nástroja pre koordinátorov prevencie. Vytvořeno pro dizertační práci na PedF UK v Praze, obhájená 27.4.2017. [Creating a research instrument for prevention coordinators. Prepared for a dissertation at the Faculty of Teaching of Charles University in Prague, defended on 27.4.2017]*

Gavora, P. & Wiegerová, A. (2017) Self-efficacy of Students in a Preschool Education Programme: The Construction of a Research Instrument. *The New Educational Review* Vol. 47. No 1, 125-138

Prokop, J. (2012) The reasons and limits of University reform in the Czech Republic. 5th International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI). Madrid, 6218-6224. Wiegerová, A. et al. (2012). *Self – efficacy v edukačných súvislostiach*. Bratislava: SPN.

Zákon č. 317/2009 Z. z., o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

АРТЕТЕРАПИЯ КАК НОВАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА ПОВЫШАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

А. И. Сегень-Матыевич
Варминско-Мазурский университет в Ольштыне, Польша

Аннотация. В статье обсуждается проблематика арттерапии как новой научной и практической дисциплины, которая занимает все более заметное место в системе высшего образования в Польше. В настоящее время искусство становится все чаще основой для разного вида дидактического, эстетического и терапевтического воздействия. Общение с разными видами искусства и художественной деятельности во время занятий, опирающихся на принципы арттерапии, способствует развитию индивида, позитивно влияет на состояние его здоровья и повышает качество межличностных отношений.

Ключевые слова: арттерапия, высшая школа, учитель, образовательные компетенции, искусство, творчество, терапия

ART THERAPY AS A NEW SCIENTIFIC AND PRACTICAL DISCIPLINE THAT INCREASES TEACHER'S EDUCATIONAL COMPETENCES

Alicja Joanna Siegień-Matyjewicz
University of Warmia and Mazury in Olsztyn, Poland

Abstract. The article presents the issue of art therapy as a new scientific and practical discipline introduced in higher education institutions in Poland. Currently, art is increasingly the basis for all didactic, aesthetic and therapeutic activities. Contact with art in its various dimensions during art therapy sessions promotes the development and health of the individual and improves interpersonal relationships.

Key words: art therapy, college, teacher, educational competences, art, creativity, therapy

В настоящее время мы замечаем, что как педагоги, так и терапевты и культурные аниматора все чаще прибегают к новым

методам диагностирования потребностей и поведения человека, а также к совершенно новым методам терапии. Необходимость поисков инновационных и альтернативных методов диагноза, профилактики и терапии индивидов или групп возникает, прежде всего, как следствие динамических экономических, демографических и социальных изменений, в том числе изменений сознания и пр. [2; 15]. Одним среди таких методов является арттерапия (буквально: лечение искусством).

Арттерапия исходит своими истоками к психодинамической психотерапии искусством и опирается на положения психоанализа З. Фрейда [9; 69]. В узком понимании арттерапия включает в себя терапию с применением изобразительного искусства и цветов [5; 65]. В широком смысле арттерапия охватывает музыкотерапию, библиотерапию, хореотерапию, терапевтические меры с применением элементов театра, фильма, изобразительного искусства, т.е. живописи, графики, скульптуры и пр. [4; 6]. Согласно М. Кульчицкому, арттерапия – это «система взглядов и мероприятий, целенаправленных на сохранение и/или повышение уровня жизни людей с помощью широко понимаемых произведений искусства и путем художественной деятельности» [8; 12]. По З. Кочнчинской, арттерапия – это преднамеренное, планируемое и регулярное воздействие искусством ради достижения терапевтического результата [7; 117]. К. В. Чернеевски арттерапию воспринимает как всякое намеренное и ответственное терапевтическое мероприятие (т.е. проводимое согласно всем правилам терапии), которое использует творческие качества человека [1; 96]. Арттерапия, согласно А. Яницкому – это также лечебный метод, в основу которого легли разные теоретические концепции (феноменология, психоанализ, психология творчества, теория личности), объединяющие терапию в виде занятий с социотерапией, воспитанием через искусство, психологией (в частности с психотерапией) и педагогикой [6; 14]. У арттерапии также тесные связи с клинической психологией, психиатрией, медициной, философией, социологией, эстетикой, историей искусства, антропологией и этнографией [3; 11–13]. Несмотря на все эти соотношения с другими дисциплинами науки, арттерапия сохраняет свой собственный характер, что свидетельствует лишь об ее уникальности и неповторимости.

Арттерапия целенаправленна на образование, отдых, но также на исправление психических расстройств. Образовательная функция арттерапии заключается в развитии знаний и умений. Для развлекательной функции главным является создание условий, в которых человек сможет отдохнуть. А в функции связанной с исправлением расстройств происходит превращение неполноценных структур и механизмов в полноценные [8; 13]. Арттерапия выполняет также диагностическую функцию и позволяет определить перспективы на будущее, поскольку произведения, созданные в рамках данного вида терапии, позволяют оценить психофизическое состояние индивида, принимающего участие в арттерапии [7; 118]. Арттерапия осуществляет также основные терапевтические функции, поскольку: позволяет участнику осмыслить свои проблемы, позволяет переработать сильные эмоциональные переживания, помогает поменять позицию и поведение, влияет на улучшение отношений с другими индивидами и группами [3;16].

Арттерапия составляет область, которая может рассматриваться в теоретическом (взгляды, система), либо в практическом плане (конкретные меры, сложная деятельность) [8; 12]. Теоретические основы арттерапии исходят к теории культуры, литературы и музыки, а также к теориям, касающимся истоков и механизмов творческой деятельности. С учётом субъекта, подаваемого терапевтическому воздействию, т.е. человека, арттерапия ссылается также на физиологические и медицинские теории, которые занимают правильными и патологическими процессами функционирования человеческого организма, а также на теории эмоций, личности и механизмов, регулирующий человеческую активность [10; 19–20].

Позитивное воздействие арттерапии на детей и молодежь, а также взрослых и пожилых людей за последние стало довольно заметных. Поэтому все больше образовательных и воспитательных учреждений решает устраивать на работу специалистов в этой области. В связи с тем, польские вузы стали открывать специальности или курсы повышения квалификации, например: арттерапия в образовании, арттерапия с музыкотерапией и хореотерапией, арттерапия с элементами психологии творчества, арттерапия с элементами педагогической терапии, арттерапия в анимации

культуры, олигофренопедагогика с арттерапией и т.д. Они пользуются все большим интересом людей, которые окончили среднюю школу, а также тех, у кого есть высшее образование (это прежде всего выпускники таких специальностей как: педагогика, опекунская педагогика, социальная работа, педагогика раннего образования, или те, кто получал высшее образование в области музыки, изобретательных искусств, артистической деятельности, выпускники филологий и медицинских специальностей – сестринского дела, реабилитации, акушерства и пр.).

Спрос на специалистов в области арттерапии в данный момент в Польше высок, особенно в разного вида педагогических, терапевтических, медицинских, культурных, просветительских и образовательных учреждениях, к которым, в частности, относятся: центры социальной поддержки, центры для престарелых, центры для дневного пребывания детей и молодежи, пенитенциарные учреждения для взрослых и молодежи, центры реабилитации для наркозависимых, другие реабилитационные центры, больницы, санатории, хосписы, дома культуры и другие.

Литература:

1. Czerniejewski K. W., *Arteterapia a socjologia fenomenologiczna*, [w:] *Arteterapia*, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 52.
2. Dykcik W., *Poszukiwanie nowatorskich i alternatywnych koncepcji indywidualnej rehabilitacji oraz społecznej integracji osób niepełnosprawnych – aktualnym wyzwaniem praktyki edukacyjnej*, [w:] *Nowatorskie i alternatywne metody w praktyce pedagogiki specjalnej*, W. Dykcik, B. Szychowiak (red.), Poznań 2001.
3. Gładyszewska-Cylulko J., *Arteterapia w pracy pedagoga. Teoretyczne i praktyczne podstawy terapii przez sztukę*, Kraków 2014.
4. Hanek L., *Arteterapia w Polsce*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 57.
5. Janicki A., *Twórczość artystyczna w świetle teorii psychologicznych*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1989, nr 52.
6. Janicki A., *Znaczenie sztuki dla zdrowia psychicznego*, [w:] *Arteterapia*, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 52.

7. Konieczńska Z., *Arteterapia i psychorysunek w praktyce klinicznej*, [w:] *Arteterapia*, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 57.

8. Kulczycki M., *Arteterapia i psychologia kliniczna*, [w:] *Arteterapia*, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 57.

9. Masgutowa S., *Psychoterapia przez sztukę*, „Forum Psychologiczne” 1997, nr 1, t. II.

10. Skorny Z., *Teorie psychologiczne jako podstawa arteterapii*, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1989, nr 52.

НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Майгельдиева Ш.М.

**Кызылординский государственный университет
им.Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан**

Аннотация: В статье автор показывает динамику обновления казахстанской образовательной системы, отмечает, что в образовании Казахстана произошли большие изменения и что все они связаны с государственной политикой республики. Система образования в Казахстане развивается в направлениях повышения её дифференцированности, вариативности, интегрированности образовательных программ, гуманизации и гуманитаризации образования. В статье автор предлагает ряд предложений, направленных на улучшение деятельности преподавателей вуза на современном этапе.

Ключевые слова: образование, высшее образование, модернизация, наращивание потенциала

NEW OPPORTUNITIES FOR DEVELOPMENT OF EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Sh.M.Maigeldieva
Kyzylorda State University named after Korkyt Ata,
Kyzylorda, Kazakhstan

Abstract. In the article the author shows the dynamics of the renewal of the Kazakhstani educational system, notes that there have been big changes in the education of Kazakhstan and that all of them are related to the state policy of the republic. The education system in Kazakhstan is developing in ways to increase its differentiation, variability, integration of educational programs, humanization and humanitarization of education. In the article the author offers a number of proposals aimed at improving the activities of university teachers at this stage.

Key words: education, higher education, modernization, capacity building

Изменения, происшедшие в Казахстане за последние годы, это - появление инновационных образовательных учреждений, как Назарбаев Университет, Назарбаев Интеллектуальная Школа, внедрение в педагогический процесс новых конструктивных технологий обучения; переход на 12-летний цикл обучения в общеобразовательной школе, переход на многоуровневую подготовку специалистов – бакалавриат, магистратура, PhD докторантура; обучение студентов по академической мобильности, внедрение трехязычия, повышение квалификации педагогов через созданные Центры «Орлеу» и Педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», внедрение обновленного содержания образования в средней школе, переход на дуально-ориентированную форму обучения, создание прикладного бакалавриата, и вот новая страница в развитии государственного языка – это Указ нашего Президента от 27 октября 2017 года о переходе казахского языка на латинскую графику, - есть этапы духовной модернизации казахстанского образования, это доступ к самым современным достижениям

науки и техники, это залог успешного и благополучного будущего нашей казахстанской нации.

В Послании Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» от 10 января 2017 года определены 10 основных задач, связанные с развитием всей страны в современных условиях. [1]. Безусловно, важным для нас, работников высшей школы, является седьмое направление «Человеческий капитал – основа модернизации». Так как сегодня образование является мощным средством демонстрации интеллектуального потенциала общества, государства на мировой арене. Образование – это «фундаментальный фактор успешности нации в будущем» [2], и потому одна из задач работников образовательных учреждений – это культивировать ценность образования и инновационного мышления. Только эффективное решение этой задачи позволит в конечном итоге констатировать, что наше образование приобрело новое качество. Что нам, преподавателям вузов, необходимо сделать, чтобы достичь этого результата? Многие ответы на этот вопрос мы находим в Послании Президента. Президент страны обращает наше внимание на необходимость создания собственной передовой системы образования и что «Ключевым приоритетом образовательных программ должно стать развитие способности к постоянной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний» [2]. Конечно, данная задача требует, *во-первых*, чтобы наши образовательные программы должны быть в первую очередь ориентированы на результаты, которые обеспечивают личное саморазвитие, самостоятельность в приобретении знаний, формируют коммуникативные навыки, умения управлять информацией и технологиями, решать проблемы, и такие качества, как предприимчивость и креативность».

Во-вторых, качественное изменение образования невозможно без формирования нового взгляда преподавателя на свое место и роль в учебном процессе, нового отношения к субъекту обучения - студенту, магистранту, докторанту. Поэтому важно, чтобы преподаватель сам понимал суть новых изменений, смысл нового качества образования и новых образовательных результатов. В новых условиях преподаватель должен выполнять роль фа-

силитатора, организатора образовательного процесса, способствующего к самостоятельному приобретению знаний обучающимися. Преподаватель вуза, решающий задачу профессиональной подготовки новых специалистов, в частности педагогов, должен в первую очередь знать содержание тех изменений, происходящих в образовательной системе страны. Так, например, в дошкольном образовании к 1 сентября 2019 года необходимо будет внедрить единые стандарты программ для раннего развития детей, развивающие социальные навыки и навыки самообучения. В среднем образовании начался переход на обновленное содержание, который будет завершен в 2021 году.

В-третьих, нужно понимать каждому из нас, что внедряемая сегодня обновленная программа по школьным предметам направлена на приобретение учащимися широкого круга компетенций, называемых часто навыками XXI века, это то, что поможет нам реализовать свои жизненные цели, построить карьеру и эффективно реагировать на новые вызовы. Если мы на своих занятиях будем у студентов развивать эти навыки, то это означает, что наши студенты, овладев «навыками XXI века», смогут самостоятельно, вне привычных институций, заниматься собственным образованием и развитием. Лекционно-практические занятия надо проводить в форме тренингов, коучингов, в форме интерактивного занятия, построенного по 3-х фазовой модели, направленные на повышение мотивации аудитории в необходимости внедрения новых технологий в образовательный процесс, применения новых информационных технологий в учебном процессе, внедрения системы критериального оценивания, надо использовать стратегии активного обучения, формы работы с элементами полиязычия, методы организации коллаборативного обучения, педагогической рефлексии и эффективные формы обратной связи. Овладение выше названными методическими знаниями сегодня есть первоочередная задача каждого преподавателя. Исходя из этого, в университетах необходимо усилить работу по модернизации содержания средств и методов обучения с целью интенсификации образовательного процесса, создания условий психолого-педагогической среды, информационной среды и лингвопрофессиональной среды как движущей силы развития и саморазвития личности как студента, так и преподавателя.

Отсюда, *в-четвертых*, вытекает следующая возможность, связанная с тем, чтобы научить студента – будущего специалиста пониманию сущности психологии успеха, основ своих индивидуальных и социальных достижений в определенной деятельности, принципов успешного развития и предпосылок формирования у себя лидерских качеств и управленческих компетенций. Личность, которая владеет знаниями, полагаясь главным образом на собственные силы, должна уметь проявлять себя самостоятельно, самореализовываться и достигать успеха. В этом, на наш взгляд, смогут помочь созданные в вузах центры акмеологической службы. *И в-пятых*, в университете необходимо разработать систему профессионального развития молодых преподавателей и будущих специалистов по совершенствованию казахского, русского и английского языков, навыков ИКТ, методики, технологии преподавания через внутриуниверситетские курсы, курсы в стране и за рубежом, через систему коучинга и менторинга.

Колоссальные изменения, происходящие в мире, диктуют новые требования к образованию – массовое и персональное образование по принципу индивидуальных траекторий, образование на протяжении всей жизни, распространение онлайн-образования, идея STEAM, то есть интеграция наук вокруг технологий, инженерии, художественного мышления, коллективного творчества и предпринимательства. И мы понимаем, что все это требует, как говорят, наращивания нашего потенциала, важного условия развития образования. Что нужно для реализации процесса наращивания потенциала?

Первое условие - это создание благоприятной среды с соответствующей политикой и нормативно-правовой базой. *Второе* – это институциональное развитие, включая участие сообщества. *Третье условие* – это развитие человеческих ресурсов и укрепление систем управления, то есть развитие и укрепление способностей все работников университета для достижения поставленных целей. Исходя из этого, необходимо систематическое наращивание потенциала, которое заключается не просто в обеспечении преподавателей и обучающихся знаниями, навыками и вдохновением, но и в изменении культуры внутри вуза.

Следовательно, происходящие в Казахстане изменения в области образовательной системы требуют, во-первых, обновления отношения каждого из нас на образование, и во-вторых, требуют проведения в вузах целенаправленной работы как по подготовке конкурентоспособных специалистов, так и по воспитанию высокообразованной, интеллектуальной молодежи.

Литература:

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» от 10 января 2017 года - http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-n-nazarbaeva-narodu-kazahstana-10-yanvarya-2018-g
2. Статья Президента РК Н.А.Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» - Казахстанская правда, 2017

**РЕГИОНАЛЬНЫЙ ВУЗ В МОЛДОВЕ:
ЗНАЧЕНИЕ И МЕСТО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ
И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**А.К.Папцова, С.К.Захария
Комратский государственный университет,
Комрат, Республика Молдова**

Аннотация: статья посвящена осмыслению места и значения региональных ВУЗов в системе образования Республики Молдова. Развитие региональных ВУЗов рассматривается в контексте социокультурных трансформаций и укрепления этнорегиональной идентичности. Рассмотрены функции региональных ВУЗов и сделан вывод о благоприятных дальнейших перспективах развития таких ВУЗов.

Ключевые слова: высшее образование, региональный ВУЗ (университет), региональная идентичность, этнорегиональная идентичность, система образования

**REGIONAL HIGH SCHOOL IN MOLDOVA:
THE IMPORTANCE AND PLACE IN THE SYSTEM
OF EDUCATION AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT**

**A.K. Paptsova, S.K.Zaharia
Comrat State University, Comrat, Republic of Moldova**

Abstract: The article is considers the place and significance of regional universities in the education system of the Republic of Moldova. The development of regional universities is considered in the context of socio-cultural transformations and the strengthening of ethno-regional identity. The functions of regional universitiess are considered and a conclusion about the favorable future prospects for such universities is made.

Key words: higher education, regional university, regional identity, ethno-regional identity, education system.

Предметом исследования в рамках данной работы является выявление специфики региональных ВУЗов в системе образования Республике Молдова. Актуальность темы исследования предопределена тем обстоятельством, что хотя по существу эти ВУЗы существуют и действуют, их значение и место в системе образования не нашли отражение в Кодексе об образовании, их особый статус не получил нормативно-правового оформления. В свете грядущих преобразований и планов по сокращению количества ВУЗов осмысление роли и значения этой категории ВУЗов приобретает особое значение.

Проблемы региональных ВУЗов могут быть рассмотрены только в контексте социокультурных трансформаций. Создание МССР, преобразования во всех сферах общественной жизни потребовали создания стройной системы образования, включая систему высшего образования. Действовать приходилось практически с нулевой отметки: до 1940 года в Кишиневе функционировал только Факультет сельскохозяйственных наук, созданный в 1933 на базе Ясского университета. Уже через две недели после создания МССР, 16 августа 1940 создан Педагогический институт им.И.Крянгэ (ныне Государственный педагогический университет им.И.Крянгэ). Для ускорения без потери качества приходилось

прибегать к радикальным мерам: Медицинский институт, ныне ГМФУ имени Николае Тестемицану, был основан на базе С.-Петербургского Медицинского института №1, эвакуированного в годы Великой Отечественной войны в Кисловодск и в 1945 году переведенного в Кишинев вместе со студентами и профессорско-преподавательским составом[2]. Создаваемая система высшего образования должна была обеспечить новую республику всеми необходимыми специалистами: в 1964 был открыт Кишиневский Политехнический институт (ныне Технический Университет Молдовы). Увенчана эта система была созданием Кишиневского Государственного университета, ныне Государственного университета Молдовы и открытием в 1961 году Академии наук.

Новая республика создавалась в новых границах, она потеряла часть территорий, входивших в Бессарабию в начале XX века (например, Измаил, Белгород-Днестровский и Хотин), зато приобрела Тирасполь. Новое историческое пространство получило новую административную систему (районную), шло его структурирование – развивалась столица Кишинев. Выделялись регионы и региональные центры: особенно развитой субъектностью обладало Приднестровье, не входившее в состав Бессарабии и в 1918-1940 году пребывавшее не в составе Румынии, а в составе УССР. В Тирасполе, с 1929 по 1940 обладавшем статусом столицы МАССР, был свой ВУЗ – Тираспольский педагогический институт, созданный в 1930 году, как Молдавский институт народного образования, ныне Приднестровский государственный университет им.Т.Шевченко [3]. В 1945 году был создан Бельцкий государственный университет им.Алеку Руссо, подчеркнувший статус Бельца как центра Севера Молдавии. На юге в Кагуле были важные центры среднего специального образования – медицинское и педагогическое училища. В 90-е годы XX века там был основан Кагульский государственный университет им.Богдана Петричейку Хашдеу.

Специфика регионов с особым этническим составом также потребовала создания региональных ВУЗов: настоятельная потребность в этом была осознана в конце 80-ых – начале 90-х годов. И уже в 1991 году, за три года до признания Гагаузской Автономии при поддержке Российского Фонда образования был основан Гагаузский национальный университет. В течение года он обрел

статус государственного ВУЗа, став Комратским государственным университетом (КГУ). КГУ сыграл важную роль в освоении Гагаузией статуса Автономии. В Тараклии, центре района населенного преимущественно болгарами в 2014 году был создан Тараклийский государственный университет им. Григория Цамбалака.

Выполняя поставленные Кодексом об образовании задачи в области реализации миссии образования, региональные ВУЗы призваны решать и специфические задачи, значимые для регионов. Именно в рамках таких ВУЗов наилучшим образом может быть реализован обозначенный в Ст.7 Кодекса об образовании принцип признания и гарантирования прав лиц, принадлежащих к национальным меньшинствам, включая право на сохранение, развитие и выражение их этнической, культурной, языковой и религиозной самобытности[1]. Так, специалистов в области гагаузской филологии в конце 80-х годов стал готовить Кишиневский педагогический институт им.И.Крянгэ, но в настоящее время единственным ВУЗом страны, осуществляющим такую подготовку, является КГУ.

В рамках таких ВУЗов укрепляется региональная и этнорегиональная идентичность. Это происходит как в результате целенаправленных действий руководства университетов, так и в результате выполнения университетами своих социальных функций. Так, например, в КГУ не только осуществляется подготовка специалистов в области гагаузской филологии, но и организовано изучение гагаузского языка и истории гагаузского народа на гагаузском языке всеми студентами, независимо от специальности. К числу социальных функций относится подготовка региональной элиты, проведение региональных исследований, активизация урбанизационных процессов. Важно отметить, что каждый из региональных ВУЗов стремится обеспечить специалистами максимальное количество сфер общественной жизни, в какой-то мере обеспечивая автономию региона: так в КГУ есть экономический, юридический, аграрно-технологический факультеты и факультет национальной культуры. Приднестровский государственный университет, созданный на базе педагогического института включает в настоящее время и медицинский факультет и инженерно-технический институт[4]. Однако, стоит отметить, что долгое время этот университет и другие учебные заведения ПМР не были

интегрированы в образовательную систему Молдовы и только в этом году ситуация стала меняться в сторону легализации приднестровских дипломов [5].

Региональные ВУЗы не просто предоставляют образовательные услуги, они способствуют экономическому и культурному развитию городов, так как студенты активно приобретают разнообразные товары, организуют свой досуг. Университеты становятся не только образовательными, но и научными и культурными центрами, активизируя указанные сферы общественной жизни. Это вполне соответствует тенденциям развития Молдовы – исследования показывают, что несмотря на то, что значительная часть промышленных предприятий, созданных в советскую эпоху не пережила перехода к рыночной экономике, доля занятых квалифицированным трудом постоянно возрастает. Глобализация «вписывает» в постиндустриальное общество и те регионы, которые богаты прежде всего таким ресурсом как квалифицированная рабочая сила и деньги, опыт и усвоенные в миграции жизненные стандарты трудовых мигрантов влияют на развитие их собственных регионов. Созданная в советское время система среднего образования позволяет жителю любого села претендовать на высшее образование как в столице страны, так и в любой стране СНГ, в Болгарии, Турции и Румынии. Региональный ВУЗ является практически единственным способом на время удержать потенциальных мигрантов, позволить им освоиться в региональных центрах и таким образом удержать их в стране и регионе. Именно выпускники региональных ВУЗов заинтересованы в карьере в регионе. Студенты региональных ВУЗов активно участвуют в общественной жизни, что способствует демократизации общества.

Региональные ВУЗы становятся важными элементами трансграничного сотрудничества: Бельцкий университет тесно сотрудничает с ВУЗами Украины и Румынии, Кагульский государственный университет сотрудничает с ВУЗами Румынии, Тараклийский государственный университет сотрудничает с ВУЗами Болгарии, КГУ с ВУЗами Турции. Это не только способствует развитию ВУЗов, но и помогает им соответствовать жестким стандартам аккредитации. Так, помимо сотрудничества в рамках соглашений между Болгарией и Молдовой, Тараклийский государственный университет заключил особое соглашение с двумя ВУЗами

Болгарии- Университетом им.Ангела Кынчева г.Русе и Университетом им.Святых Кирилла и Мефодия г.Велико Тырново, создав таким образом консорциум[6].

В последнее десятилетие региональные ВУЗы активно включились в проектную деятельность, выступая в качестве партнеров в международных проектах.

Хотя уменьшение числа студентов коснулось региональных ВУЗов в полной мере, тем не менее именно они способны острее почувствовать социальный заказ и перестроиться. А трансграничное сотрудничество обеспечивает преимущества в освоении международного рынка образовательных услуг. Так, в Комратском университете обучаются студенты их тюркских стран – прежде всего Турции и Азербайджана.

В конечном итоге можно сделать следующие выводы: хотя в Кодексе об образовании и не выделено особое понятие «региональный ВУЗ», их система фактически существует. Региональные ВУЗы решают важные задачи в масштабах страны и региона: к первым относятся обеспечение доступности высшего образования, укрепление трансграничного сотрудничества, активизация научной деятельности в масштабах страны. Помимо этого региональные ВУЗы способствуют развитию регионов, укреплению региональной и этнорегиональной идентичности, развитию языков и культур этнических меньшинств. Реализация региональными ВУЗами важных социальных функций, достигнутый ими прогресс в осуществлении образовательной и научной деятельности, подтвержденный в ходе аккредитаций позволяет предположить, что в перспективе роль и значение региональных ВУЗов будут только возрастать.

Литература

1.Кодекс об образовании Республики Молдова. Закон № 152 от 17 июля 2014 г.

2.Краткая история [электронный ресурс] <http://usmf.md/ru/despre-universitate/in-vizita-la-usmf/scurt-istoric/> Дата обращения 09.02.18

3.Сведения [электронный ресурс] <http://spsu.ru/sveden/> Дата обращения 09.02.18

4. Структурные подразделения [электронный ресурс]
<http://spsu.ru/sveden/struct/strukturnye-podrazdeleniya>

5. Правительство Молдовы решило судьбу приднестровских дипломов [электронный ресурс]
<https://ru.sputnik.md/society/20180207/17165933/Pravitelstvo-Moldovy-reshilo-sudbu-pridnestrovskih-diplomov.html> Дата обращения 09.02.18

6. Тараклийский университет будет сотрудничать с двумя болгарскими ВУЗами. [электронный ресурс]
<http://gagauzinfo.md/index.php?newsid=35877> Дата обращения 09.02.18

ИЗОБРАЖЕНИЕ КИРГИЗСКОГО НАРОДНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И КИРГИЗСКИХ ТРАДИЦИЙ В ИЗБРАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА

**Сара Шумаер (М.А.)
Университет Юлиус-Максимилиана,
Вюрцбург, Германия**

Аннотация. Чингиз Айтматов – билингвальный киргизский писатель и представитель, так называемой, «многонациональной Советской литературы». В большинстве его произведений очень подробно описываются традиции, быт и образ жизни киргизского народа, в них также используются сюжеты из народных мифов и легенд. Почему?

Ключевые слова: киргизская культура и фольклор, человек – природа, общественные проблемы

**THE PORTRAYAL OF KYRGYZ WAYS OF LIVING
AND TRADITIONS IN SELECTED OEUVRES
OF CHINGIZ AITMATOV**

**Sarah Schumayer (M.A.)
Julius-Maximilian University of Würzburg, Bavaria, Germany**

Abstract. Chingiz Aitmatov, the bilingual Kyrgyz writer and representor of the so called “multinational Soviet literature”, in lots of his oeuvres describes the traditions and ways of life of the Kyrgyz people in detail and uses national myths and legends. Why, and at what is he aiming at?

Key words: Kyrgyz culture and folklore, human–nature-relationship, social problems

В статье предпринимается попытка ответить на следующие вопросы: Насколько правдоподобно описывает Айтматов киргизскую культуру, а также место действия своих произведений? Для какой аудитории он пишет (киргизской или не киргизской)? Какую роль играет описание быта киргизского народа и употребление мифов и легенд в его произведениях? Для анализа выбраны те произведения, действие которых происходит в Киргизстане, в частности: *Прощай, Гульсары!*, *Белый пароход*, *Когда падают горы – вечная невеста*.

Обратимся вначале к месту действия. Во всех рассмотренных произведениях действие разворачивается в реально существующей местности в северном Киргизстане, на родине автора, в основном, это киргизские аулы и их окрестности, горы, реки и степи, а еще и столица Бишкек (*Когда падают горы*). Особенно в случае *Прощай, Гульсары* [1], место действия имеет тесную связь с родным аулом Айтматова Шекер и его окрестностями [10:9]. В *Белом пароходе* место действия центральной легенды – на бывшей родине киргизов, на Енисее. Айтматов часто использует киргизские географические названия как Ысык Куль и Сан Таш (*Белый пароход* [2]), Туюк-джар, Усенгилеш, Аулие-Ата (*Когда падают горы* [3]) и др. Во всех произведениях он очень подробно и интенсивно описывает киргизскую природу. Следует сказать, что место действия важно для понимания данных произведений Айтматова,

их сюжет, так кажется, не может разворачиваться в других странах.

Во всех произведениях можно найти заимствованные слова из киргизского языка, киргизские имена и термины, в основном, речь идет о словах, часто употребляющихся в киргизской повседневной жизни, такие как *аул*, *акзакал*, *джайлоо*, *джигит*, *кумыс*, *акын*, *ак-калпак* и разные формы обращения, например: «Ассалам алейкум, ба-ай [...] – Аллейкум ассалом! – сдержанно отвечал Танабай, пожимая приехавшим руки. – Как живы-здоровы? Как лошади, Танаке, как сам?» (1:302). Мальчик называет своего дедушку *ата*: «Давай, ата, пойдем на то место, где ты видел маралов (2:216). «Еще раз поздоровались они в четыре руки, как полагается близким родственникам [...] поклонились друг другу, тепло улыбаясь при этом. И первое, что промолвил Бектур-ага, приложив мослатую руку к груди: Слава богу, живы-здоровы! [...] – Да, байке, [...]» [3:88/89]. Стоит отметить, что значение этих терминов, по большей части, объясняется читателю рассказчиком, персонажем или сноской, например «детская колыбель – бешик» [2:197], «Ошондой! – покривился тот в ответ, что по-киргизски означало точное подтверждение сказанного, ‘именно так’» [3:22] или «Бул эмнеси – что это значит?» [3:97]. Следует сказать, что данные произведения написаны не только для киргизской публики, которая хорошо знакома с данными терминами и положениями, но и для не-киргизских читателей, которые, таким образом, знакомятся с киргизскими традициями и явлениями, значительными для киргиза.

Как пишет Кайркул Касымалиева в своей диссертации, Айтматов очень правдоподобно описывает жизнь и традиции киргизского народа и их историческое значение [11: 45/46, 57/58]. Читатель получает очень много этнографической информации о киргизских традициях и быте. Центральные для киргизской культуры традиции и обычаи представлены и описаны во всех произведениях: это большое значение гостеприимства – несколько примеров: «Хотя и недолюбливал он заведующего коневодческой фермы, Ибраима, но гостя полагается встретить» [1:302], «Джайдар стелила для гостей новую кошму, а на кошму бостек из козьих шкур – специальный полог для сидения на полу» [1:304]), «О многом хотелось бы Арсену поговорить с принцами, однако, как утверждал

дедушка Бектур, в нашем бизнесе прежде всего важно гостеприимство – а это этикет и корректность» [3:190], также происхождение, родство и семья, например «Дед, оказывается, всех знает. Не самих, так отцов и матерей. – Ну вот, - чуть-чуть даже горделиво говорил дед внуку, - увидел своих братьев, бугинцев. Будешь знать теперь, какие они у тебя есть. Вон такие!» [2:229], уважительное обращение к старым людям – несколько примеров: «вдруг вспомнил я, акзакал, - рассказывал Кулубек деду Момуну» [2:230], или «Все присутствовавшие вышли провожать акима» [3:185], значение пения и акынов – несколько примеров: «Мы идем и слышим – кто-то песню запекает. Чабан молодой, а может быть, и старый. Дед останавливает меня: «Слушай. Такие песни не всегда услышишь» Мы стоим, слушаем» [2:184], или «Каждый акын своему страдает за Вечную невесту, душу раскидывает по горам – Вечную невесту зовет! [...] Не зря их называют токмо-акынами» [3:70], погребальные ритуалы и культ предков, например: «Не потому ли говорят, что человек не умирает до тех пор, пока живут знавшие его?» [1:370], и тесная связь киргизов с природой и животными, особенно, конями [1].

Так же правдоподобно описана повседневная жизнь в аулах, в джайлоо и распределение труда между женщинами и мужчинами (особенно в *Прощай, Гульсары* и *Белом пароходе*): «Мужчин в тот час никого не было, все разошлись еще с утра. Женщины занимались домашними делами» [2:163]. Женщины заботливо ухаживают за мужем и семьей, как Гулджамал и тетя Бекей или Джайдар – она приносит мужу воду, чтобы он вымыл руки перед ужином, однако по кочевой традиции оба работают в джайлоо с животными и т.д. [1] Персонажи поступают в соответствии с киргизскими правилами поведения, а если нет, то они считаются негативными характерами, как сын и невеста Танабая, Бектай (*Прощай, Гульсары*) или Ороскул (*Белый пароход*). Киргизы видят поэтому в произведениях Айтматова себя и свою культуру и уважают его как «их» народного и родного писателя.

Во все произведения включаются и киргизские народные мифы, легенды и песни. Но Айтматов не только передает читателю эти легенды дословно, а образует новый конструкт и связывает легенды с современным действием. Какую роль тогда играет употребление мифов и легенд в его произведениях? Например в *Белом*

пароходе он объединяет две легенды, легенду о происхождении киргизского народа от *Матери-Оленихи* и миграционную легенду, рассказывая о миграции киргизов с Енисея на Тянь-Шань, на Ысык-Куль. Таким образом он противоречит официальной советской точке зрения, предполагающей что киргизы уже давно селились на Тянь-Шани [9:197–199]. Центральным аспектом легенды является предсказание старухи, которая предвидит и конец новеллы (расстрел марала по приказу Ороскула). Данное предсказание имеет общечеловеческий характер [12: 39]. Читатель должен подумать, например, о природе и нарушении природы, традициях и потере традиций. Так же автор поступает в *Прощай, Гульсары* с *Песней старого охотника*. Здесь он объединяет киргизские легенды *Карагул ботом* и *Кожожаш*. Тема обеих легенд – отношение человека к природе, к животным, оба охотника нарушают табу, запрещающее убивать святое животное, и впоследствии погибают [10: 51]. Таким образом, Айтматов еще более остро формулирует трагичность жизни. Эту песню играет Джайдар для мужа Танабая после его возвращения с похорон друга, песня символизирует душевное состояние Танабая, его горе [1:373]. Легенда, следовательно, должна пояснить читателю трагичность в жизни героя [4:340]. Каждый раз, когда он испытывает потерю, звучит еще другая киргизская скорбная песня *Плач верблюдицы*, которая способствует более острому восприятию происходящего [1:308/321/382]. *Когда падают горы* включает в себя легенду о *Вечной невесте* – эта легенда, по мнению Айтматова, базируется на реальных событиях, произошедших с горными жителями [5]. Тема древняя – борьба добра со злом, и древнее человеческое чувство вины и зависти. Следовательно, можно сказать, что во всех произведениях легенда должна пояснить читателю события и заставить его задуматься о своем собственном поведении (отношении к природе, к другим людям и т.д.).

Стоит еще отметить параллели между судьбой и характером человека и животного в произведениях *Прощай, Гульсары* и *Когда падают горы*. Таким образом, Айтматов тематизирует общественные процессы и проблемы, которые касаются и человеческих героев. В истории *Гульсары* Айтматов преследовал, по его словам, политическую цель и хотел обсудить исторические события [6: 41]. Масштаб оценки персонажей и их гуманности – это их

отношение к природе и к животным, к *Гульсары*, *Джаабарсу* или *Матери-Оленихе*. Для Айтматова персонажи-животные в его произведениях очень важны, так как он считает их родственниками и хочет представить мир глазами животного [7: 98/99]. Персонажи-животные у Айтматова имеют кроме реалистической сферы «и другое тотемистически-мифологическое значение в национальном киргизском пространстве» [8: 89].

Стоит ответить на вопрос: Какую роль играет описание быта и традиций киргизского народа? Является целью автора – передать читателю киргизскую культуру или это более общее послание человечеству, показывающее человеческие проблемы и негативное развитие общества? Читатель узнает много аспектов из жизни киргизского народа: в том числе жизнь кочевника, труд пастуха, конные игры и соревнования (*аламан-байга*), тесное отношение между киргизами и казахами и значение юрты (*Прощай, Гульсары*). Используются и мотивы киргизского фольклора и эпические картины, как лошадь и вода, единство человека и лошадей (*Прощай, Гульсары*) [13: 48, 480]. Центральный конфликт в *Белом пароходе* связан с огромным значением детей и семьи в киргизском обществе: «Бабка говорит: были бы у нее дети, совсем другой женщиной была бы она. И Орозкул, муж ее, тоже был бы другим человеком. Тогда и дед Момун был бы другим человеком, а не таким, как он есть» [2:170]. Также важно происхождение и знание семи предков по отцовской линии. В обоих произведениях Айтматов критикует потерю традиций и исторической памяти, неудовлетворительное состояние (нового) советского общества, как, например, коррупцию. С родством связанная обязанность помогать друг другу также важна в *Когда падают горы*: «Так и положено в делах с родным отцовским братом. А как иначе!» [3: 95]. Читатель узнает о традициях, связанных с обручением и свадьбой, о традиции похищения невесты и о религиозных практиках.

Впрочем, конфликты Танабая и Арсена, которые последовали для первого из политического, а для второго из социального и общественного развития, можно перенести и в другие страны Центральной Азии. Такие события, как коллективизация, раскулачивание и плановая экономика, привели во всех странах к тем же самым изменениям бытовой жизни местных жителей. Танабай считается примером революционера и строителя социализма (*Про-*

щай, Гульсары), а Ороскуд представляет новый (негативный) образ мышления и действия советской страны (*Белый пароход*). Такая же сложная ситуация в Киргизстане после развала СССР, описанная в *Когда падают горы*. Данная ситуация похожа во всех странах Центральной Азии, она содержит позитивное воспоминание людей о прошлых временах. Также критикуются такие темы как глобализация, рыночная экономика, противопоставление богатства и бедности, массовой культуры и фольклора, охрана окружающей среды и коммерция. Это проблемы всего современного общества во всем мире.

В заключении можно отметить, что читатель из произведений Айтматова узнает о киргизской культуре очень много. Но главной целью его произведений является не этнографическое представление киргизского жизненного пространства, а обсуждение существующих проблем и общественного и политического развития Советских Республик, а также глобальных проблем как старость, вина, раскаяние, рефлексия военного опыта, капитализм, разница между богатыми и бедными, потеря традиций, забвение истории и происхождения и с этим связанное разрушение природы [14].

Литература:

[1] Айтматов, Чингиз 1987: «Прощай, Гулсары», в: Айтматов, Чингиз: Повести. Москва: Издательство «Советский писатель»

[2] Айтматов, Чингиз 1987: «Белый пароход», в: Айтматов, Чингиз: Повести. Москва: Издательство «Советский писатель»

[3] Айтматов, Чингиз 2017: «Когда падают горы (Вечная невеста)». СПб.: Азбука-классика. 7–218

[4] Айтматов, Чингиз 1983: О литературе, в: Чингиз Айтматов: «Ранние журналы. Пегий пес, бегущий краем моря. Возхождение на Фудзияму. О литературе» Берлин: издательство «народ и мир». Страницы 305–451. – Aitmatov, Čingis 1983: Über Literatur, in: Tschingis Aitmatow: Frühe Kraniche. Scheckiger Hund, der am Meer entlangläuft. Der Aufstieg auf den Fudschijama. Über Literatur. Berlin: Volk und Welt. S. 305–451

[5] Айтматов, Чингиз, Ирмтрауд Гучке 2007: Когда немногие станут богаче. О снежных барсах, законах рыночной экономики и киргизской легенде, в: Новая Германия. Социалистическая

повседневная газета – Ajtmatov, Čingis/Irmtraud Gutschke 2007: Wenn wenige immer reicher werden. Über Schneeleoparden, die rabiaten Gesetze der Marktwirtschaft und eine kirgisische Legende, in: Neues Deutschland. Sozialistische Tageszeitung. 26.05.2007. URL: <https://www.neues-deutschland.de/artikel/110248.wenn-wenige-immer-reicher-werden.html>

[6] Айтматов, Чингиз 1993: Признание в любви к синею планеты. Очерки, разговоры. Штутгарт: издательство ‚горизонт‘ – Ajtmatov, Čingis 1993: Liebeserklärung an den blauen Planeten. Essays, Gespräche. Stuttgart: Horizonte Verlag

[7] Айтматов, Чингиз, Дайсаку Икеда 1992: Встреча на Фудзияме. Диалоги. Цюрих: Издаеъство ‚Союз‘ – Ajtmatov, Čingis/Daisaku Ikeda 1992: Begegnung am Fudschijama. Ein Dialog. Zürich: Unionsverlag

[8] Баро, Гундула 1989: Манкурт и конфронтация с прошлым, в: Швенке, Олаф: Судебное место – литература. Чингиз Айтматов в Локкум. Евангелическая академия – Bahro, Gundula 1989: Mankurt und die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, in: Schwencke, Olaf (Hrsg): Richtplatz Literatur. Tschingis Aitmatow in Loccum. Evangelische Akademie Loccum. S. 88–98

[9] Флорин, Мориц 2015: «Киргизстан и советская модерна. 1941–1991» Гёттинген: Университетское издательство – Florin, Moritz 2015: Kirgistan und die sowjetische Moderne. 1941–1991. Göttingen: V&R Unipress

[10] Гучке, Ирмтрауд 1986: Вопросы человечества, сказки, мифы. К труду Айтматова. Халле, Лейпциг: Средно-германское издательство – Gutschke, Irmtraud 1986: Menschheitsfragen, Märchen Mythen. Zum Werk Aitmatows. Halle, Leipzig: Mitteldeutscher Verlag

[11] Касымалиева, Кайркул Эсенгуловна 2017: Этнокультурные идиоглоссы в авторской языковой картине мира Чингиза Айтматова и их лексикографическое представление. Москва

[12] Клейнмихел, Сигрид 1994: Три мотива в прозе Айтматова. Несколько культурных фонов и интерпретаций. Швейнфурт: издательство ‚Эргон‘ – Kleinmichel, Sigrid 1994: Drei Motive in Aitmatows Prosa. Einige kulturelle Hintergründe und Deutungen, in: Ajtmatov, Čingis: *Friedrich Rückert – Vorläufer einer neuen Zeit: Festvortrag des zehnten Preisträgers des Friedrich-Rückert-Preises der Stadt Schweinfurt. Mit einem Grußwort des Oberbürgermeisters der*

Stadt Schweinfurt Kurt Petzold und Beiträgen von Asta Scheib und Sigrid Kleinmichel. Herausgegeben von Wolfdietrich Fischer. Schweinfurt: Ergon Verlag. S. 35–53

[13] Лаков, Ирена 1981: К функции народных традиций в труде Чингиза Айтматова, в: журнале Слависти. Том 26 – Lakov, Irena 1981: Zur Funktion nationaler Traditionen im Schaffen des kirgisischen Schriftstellers Čingiz Ajtmatov, in: Zeitschrift für Slavistik. Band 26. S. 479–488

[14] Шумаер, Сара 2016: Изображение киргизского народно-образу жизни и киргизских традиций в избранных произведениях Чингиза Айтматова. Вюрцбург (магистерская работа, не опубликована) – Schumayer, Sarah 2016: Die Darstellung der volkstümlichen kirgisischen Lebensweisen und Traditionen in ausgewählten Werken Čingiz Ajtmatovs. Würzburg

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ

Е.С. Романова, Б.М. Абушкин, М.В. Зотова
Московский городской педагогический университет
Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена вопросам профессионального самоопределения одаренных школьников. Рассматривается проблема определения ими своей идентичности, т.е. своего отношения к окружающему миру, людям и самому себе только ему доступным способом.

Ключевые слова: одаренные учащиеся, внутренний мир, психологическое сопровождение, выбор профессии, социализация, идентичность, самопознание, самопринятие, творческий потенциал, дифференциация интересов.

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL CAREER SUCCESS PROBLEMS OF GIFTED STUDENTS

E. S. Romanova, B. M. Abashkin, M. V. Zotova
MGPU, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to gifted students' professional self-identification. The problem of defining students' identity, their relations to the surrounding world, to people and yourself only to him is discussing.

Key words: gifted students, person's inner world, psychological support, career choice, socialization, identity, self-knowledge, self-acceptance, creativity, differentiation of interests.

Статья посвящена комплексной проблеме вхождения одаренных учащихся в реальную жизнь и построения своей профессиональной карьеры в условиях множественности выборов, современных требований к компетентности работников, особенностей запросов работодателей и понимания этих требований будущими работниками. Особый внутренний мир одаренных людей может вступать в противоречие с социальной реальностью, создавая порой непреодолимые препятствия успешной карьере этих людей в выбранной ими профессии. Все это является основанием для психологической работы в данном направлении, начиная с младших классов школы.

Выбор профессии - ключевой момент в жизни одаренного школьника, когда в его сознании интегрируются знания о себе и о своем потенциале с реалиями общества. В процессе социализации происходит формирование социальных представлений, складывается определенная картина мира, отношение к нему и установка по поводу своей будущей профессиональной жизни. К моменту выбора профессии в старшем школьном возрасте очень важно наряду с ценностным и эмоциональным отношениями сформировать деятельностную сторону личности – умение конструктивно действовать в жизненных ситуациях. В профессиональной жизни наиболее высоко ценятся самостоятельность, готовность к измене-

ниям, гибкость и многие другие качества, которыми большинство выпускников школ, считавшиеся одаренными, не обладают.

Личность одаренного ребенка, подростка, юноши, взрослого человека – результат его развития и жизненного пути, разнообразных воздействий микро- и макросреды, его собственных размышлений и переживаний. Поэтому успех или неуспех одаренного человека, реализация его возможностей в профессиональной, личной и социальной жизни, его становление как гражданина зависят от многих факторов, которые должны быть рассмотрены для организации грамотного психологического сопровождения [1].

В общественном сознании, и в педагогической практике чаще всего при оценке детской и взрослой одаренности используются разные критерии: детскую одаренность рассматривают как внутренне обусловленное качество, а взрослую – как обязательно проявляющуюся во внешних успехах и достижениях. Допускается, что некоторые одаренные люди могут не получить признания при жизни, но тем не менее именно реализация способностей является критерием для признания одаренности взрослого человека. Такая зависимость критериев от возраста приводит к тому, что в обществе отмечается гораздо меньше одаренных взрослых, чем одаренных детей.

Многие характеристики одаренных детей не только остаются во взрослом возрасте, но даже совершенствуются. К ним относятся: большой объем перерабатываемой информации; необычная память; понимание; разнообразные и необычные интересы; любознательность; высокая скорость решений; способность к синтезу, установлению необычных связей и отношений, генерации оригинальных идей и решений; способность к оценке себя и других; поведение, ориентированное на целеполагание и многие другие

В связи со сказанным особенно важно готовить одаренного школьника не только к успехам и победам в профессиональной карьере, но и к разным сторонам будущей профессиональной жизни.

Вхождение в мир профессий – это длительный процесс, который начинается в семье в раннем детстве и продолжается всю жизнь. Для одаренного ребенка выбор профессиональной карьеры, будущего профессионального пути означает реализацию его по-

тенциала, возможность построить жизнь в соответствии со своими высокими способностями и возможностями. Для таких детей особенно важна самореализация, они более тонко, чем остальные, чувствуют необходимость в развитии личностных качеств. Ценности, отношение к окружающему миру, которые закладываются в семье – фундамент их будущих успехов или неудач.

Психологическое сопровождение профессиональной карьеры, направленное на раскрытие ребенком своих способностей и уточнение своих интересов, нужно начинать как можно раньше. Дети, которых относят к категории одаренных, начинают испытывать беспокойство и задумываться над вопросами будущей карьеры раньше, чем их сверстники. Они в наибольшей степени испытывают трудности при принятии решений о выборе карьеры.

Необходимы специальные меры по воспитанию в семье и в школе для того, чтобы одаренный ребенок занял определенную гражданскую позицию, был готов к изменяющимся условиям жизни в обществе, не чувствовал себя фрустрированным и обманутым в своих ожиданиях [3-5].

На разных стадиях развития одаренного ребенка меняется роль различных факторов в его социализации и подготовке к будущей профессиональной деятельности.

Характеристикой, определяющей отношение человека к разным сторонам жизни – успехам и неудачам, окружающей действительности, труду, другим людям, самому себе – является направленность личности. Для многих одаренных выпускников, ориентированных на самоутверждение, характерна направленность на себя, которая может стать причиной трудностей при вхождении в профессиональную жизнь.

Множество вариантов развития карьеры обычно характерно для одаренных детей, обладающих множественным потенциалом. Для детей с особой одаренностью, напротив, характерна узость интересов и неумение выйти за рамки своей одаренности.

Незнание себя и своих отличительных особенностей, отсутствие информации о мире труда и содержании профессий приводят к традиционному выбору. Многие профессии, которые могли бы обеспечить необходимую для одаренных учащихся когнитивную сложность и радость познания, остаются для них неизвестными. В отличие от «средних» учащихся, одаренные ученики

не могут при выборе профессии ориентироваться только на то, что у них хорошо получается, на свои сильные стороны, им необходим какой-то другой критерий выбора.

Одним из способов дифференциации интересов является раннее использование диагностического инструментария в целях самопознания одаренных детей.

Очень важно обсуждать с такими подростками проблемы жизненного пути, готовить к тому, что успех в любой профессиональной карьере зависит от личности человека, его ответственности, понимания себя и других.

Литература

1. Романова Е.С. Организация профориентационной работы в школе. – М.: Издательский центр «Академия», 2013.
2. Романова Е.С. 147 популярных профессий. – М., 2011.
3. Career Development and Counseling. - New Jersey, 2005.
4. Le voyage. Guide a l'intention des parents ayant un enfant doué et talentueux. – Alberta Learning, Canada, 2004.
5. Silverman L.K. Career Counseling for the Gifted // Patterns of influence on Gifted Learners: the Home, the Self, the School. – USA, 1989.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ: ПРОБЛЕМАТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Ю.М. Федорчук

**Институт управления образованием
Российской академии образования,
Москва, Россия**

Аннотация: в статье рассмотрена современная проблематика профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, история, нормативная база и направления развития.

Ключевые слова: профессионально-общественная аккредитация, образовательные организации высшего образования, экспертиза.

PROFESSIONAL ACCREDITATION: PROBLEMATICS AND PROSPECTS

Yu.M.Fedorchuk
**Institute of management education
of Russian Academy of education,
Moscow, Russia**

Abstract: The article considers modern problems of professional accreditation of educational programs, history, normative base and directions of development.

Key words: professional accreditation, organizations of higher education, expertise.

В советской системе образования институциональным и содержательным регулированием образования занималось исключительно государство. В начале реформ 90-х годов прошлого века стартовали процессы включения в эту систему общественности и начала развиваться общественно-профессиональная экспертиза. Появились организации, занимающиеся общественной аккредитацией (российские и международные), выполняющие аккредитацию в соответствии с установленными критериями и процедурами, среди них – АККОРК, Нацакредцентр, Опора России, Ассоциация инженерного образования России и другие [2]. Данные организации проводят аккредитацию по разработанным методикам, основываясь, в том числе, на международных стандартах. Стандарты Европейской ассоциации гарантии качества высшего образования ENQA, например, были инициированы процессами создания Единого европейского пространства высшего образования. Увеличение видов образовательных программ, возросшая мобильность и глобализация потребовали стандартизации и одновременного расширения спектра систем оценок качества образования. Российские организации общественно-профессиональной аккредитации развиваются в русле международных процессов, сотрудничая с национальными организациями. Например, Ассоциация инженерного образования России сотрудничает с ENQHEEI (Европейская сеть обеспечения качества профессионального образования), EANEE (Европейская сеть аккредитации в области инженерного

образования), АВЕТ (Совет по аккредитации Программ в области техники и технологий США), СЕАВ (Инженерный аккредитационный совет Канады) и др.

В России появились региональные агентства, проводящие общественно-профессиональную экспертизу, и так как деятельность в этом правовом пространстве не систематизирована, снизилось качество, что девальвировало саму процедуру и ее результаты. Однако, потенциал у общественной экспертизы есть, так как с ее помощью оценивается сама организация, и удовлетворенность от ее деятельности для всех участников образовательного процесса. Частично, эти функции берут на себя процедуры независимой оценки качества.

В настоящий момент обострилась проблема разрыва между объемом и структурой знаний и навыков, которые дает образовательная система, и потребностями рынка труда. И, соответственно, сформировалась потребность ввода в образовательное пространство профессионального сообщества и активного с ним сотрудничества. Его функционал в этой сфере – контроль и корректировка образовательных программ под требования рынка труда, регулирование и непрерывные содержательные изменения, параллельные технологическим и социально-экономическим изменениям. Таким образом, возникла необходимость в профессионально-общественной аккредитации (ПОА) непосредственно образовательных программ.

Нормативно-правовой базой ПОА является ФЗ «Об образовании в РФ» и Постановление Правительства РФ от 11.04.2017 № 431 [1; 3]. В соответствии с законодательством, ПОА представляет собой признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших такую образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающими требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля. ПОА носит добровольный характер, и ее результаты могут учитываться при проведении государственной аккредитации; использоваться работодателями и их объединениями при формировании рейтингов аккредитованных ими образовательных программ и реализующих их организаций; учитываться в про-

цедурах распределения контрольных цифр приема на обучение за счет бюджетных ассигнований [3].

На сегодняшний день законодательно обозначены нормативные рамки для двух видов аккредитации: для государственной – это нормы федеральных государственных образовательных стандартов, для профессионально-общественной аккредитации – профессиональные стандарты. Все виды аккредитаций – государственная, общественная, профессионально-общественная – направлены на гармоничное регулирование системы профессионального образования для совершенствования образовательных программ и повышения их качества.

Механизм аккредитации учитывает различные запросы внешней среды, такие как: модернизация законодательства, внедрение программ и стратегий развития РФ и регионов, эволюция профессиональных стандартов, совершенствование бизнес-процессов и технологий, изменения потребностей работодателей и кадровых агентств, выявление пробелов при проведении самообследования.

В соответствии с Указом президента РФ от 18.12.2016 № 676 «О внесении изменений в Положение о Национальном совете при Президенте РФ по профессиональным квалификациям» функцию организации профессионально-общественной аккредитации (ОПОП), основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ передана Национальному совету по профессиональным квалификациям.

Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям (НСПК), занимается вопросами развития национальной системы квалификаций, а также координирует работу, направленную на повышение качества профессионального образования. В соответствии с нормативной базой НСПК, процедуры ПОА могут осуществлять: советы по профквалификациям (созданные НСПК), общероссийские отраслевые объединения работодателей. Сами образовательные организации и их объединения не могут быть аккредитуемыми организациями.

Аккредитуемая образовательная организация выдает образовательной организации свидетельство о ПОА и передает информацию о результатах ПОА в НСПК в реестр образовательных программ, прошедших ПОА.

В соответствии с подпрограммой «Совершенствование управления системой образования» Государственной программы «Развитие образования» целевые показатели удельного веса числа специальностей и направлений подготовки, на которых проводятся процедуры профессионально-общественной аккредитации основных образовательных программ профессионального образования, в общем числе специальностей и направлений подготовки, должны составить в 2018 году – 25%; в 2019 году – 27,5%; в 2020 году – 30%.

Полноценная система ПОА только начинает складываться, вводятся профессиональные стандарты, независимая оценка квалификаций и т.д. Повышается спрос на ПОА в образовательном сообществе как фактора улучшения имиджа как отдельных образовательных программ, так и организации в целом; новая модель ПОА, новые игроки формируют новое экспертное сообщество. Нельзя не отметить особый потенциал ПОА в сфере ДПО, в которой отсутствуют требования к государственной аккредитации образовательных программ. С помощью ПОА эта сфера должна стать более прозрачной и эффективной. Когда рынок труда будет структурирован так, что перед трудоустройством выпускники вузов вынуждены будут проходить независимое тестирование в Центрах оценки квалификации, тогда будет четко видна картина неэффективных образовательных программ и организаций по компетенциям совокупности выпускников. ПОА будет востребована и в этом случае, так как будет востребован сопутствующий экспертный консалтинг по образовательному проектированию.

Литература:

1. Постановление Правительства РФ от 11.04.2017 № 431 «О порядке формирования и ведения перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ профессионального образования и (или) дополнительных профессиональных программ» // Электронный ресурс: URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71552692/> (дата обращения 09.02.2018)

2. Факторович А.А. Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ как инструмент управления качеством профессионального образования // Дополнительное профессиональное образование в стране и в мире. – 2015. – № 6-7. – С. 1-4.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации» // Электронный ресурс: URL: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovani/ (дата обращения 05.02.2018)

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ
В СТРУКТУРЕ АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ПРИОРИТЕТОВ
БЕЛОРУССКОЙ И ЛИТОВСКОЙ МОЛОДЕЖИ
(ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СРАВНИТЕЛЬНОГО
СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

И.В.Лашук
Институт социологии НАН Беларуси,
Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ социокультурных характеристик белорусской и литовской молодежи по результатам проведенного сравнительного социологического исследования. Зафиксирована более активная жизненная позиция у литовцев по сравнению с белорусами. По востребованности профессионально-образовательных смысложизненных и инструментальных ценностей также лидируют литовцы.

Ключевые слова: социокультурные характеристики, молодежь, смысложизненные и инструментальные ценности

**PROFESSIONAL AND EDUCATIONAL VALUES
IN STRUCTURE OF AXIOLOGICAL PRIORITIES
OF THE BELARUSIAN AND LITHUANIAN YOUTH
(BY RESULTS OF A COMPARATIVE SOCIOLOGICAL
RESEARCH)**

I.V.Lashuk
Institute of sociology of NAN of Belarus, Minsk,
Republic of Belarus

Abstract. The comparative analysis of sociocultural characteristics of the Belarusian and Lithuanian youth by results of the conduct-

ed comparative sociological research is presented in article. More active living position at Lithuanians in comparison with Belarusians is recorded. On demand professional and educational the smyslozhiznennykh and tool values Lithuanians are also in the lead.

Key words: sociocultural characteristics, youth, smyslozhiznenny and tool values

Данная статья подготовлена в рамках совместного белорусско-российского научно-исследовательского проекта «Молодежь в постсоветском пространстве: картина мира, ценностные установки, стратегии самореализации» (договор Института социологии НАН Беларуси с БРФФИ №217Р-008 от 18 апреля 2017 года).

В обществоведении долгое время молодежь не рассматривалась как самостоятельная социально-демографическая группа: выделение такой группы не укладывалось в существовавшие представления о классовой структуре общества и противоречило официальной идеологической доктрине. Изучение молодежи в рамках социологической науки осуществляется, как правило, на трех уровнях:

1. Общесметодологический, актуализирующий на рассмотрении молодежи в качестве общественного феномена;
2. Специально-теоретический, основанный на изучении особенностей молодежи в контексте социально-демографических характеристик, поведенческого компонента, ценностных ориентаций и т.д.;
3. Эмпирический, опирающийся на данные конкретных социологических исследований относительно определенных аспектов жизнедеятельности молодежи [1, с. 6].

Основными группообразующими признаками молодежи в современной социологии признаются возрастные характеристики, преломление их через особенности социального положения, а также обусловленные этим взаимодействием (возраст, социальный статус) социально-психологические свойства. Ее возрастные границы находятся в пределах 16-30 лет. Приоритетное место в современном социологическом изучении молодежи занимает выяв-

ление особенностей и путей вхождения молодежи в те или иные социально-стратификационные слои общества – рабочие, предприниматели, менеджеры, фермеры, служащие и т.п., обретение юношами и девушками определенного социального статуса и выполнение определенной социальной роли.

Исходные принципы такого именно ориентирования изучения молодежи заложены в работах Э. Дюркгейма, развиты в трудах американских (Т. Парсонс, Р. Мертон, Н. Смелзер и др.), российских (В.Т. Лисовский, Н.М. Блинов и др.), эстонских (М.Х. Титма), белорусских (Е.М. Бабосов, Г.Н. Соколова, В.И. Русецкая, Е.А. Борковская) социологов. Работами этих и других ученых установлено, что именно социальные структуры – экономическая, стратификационная, политическая, социокультурная, демографическая, социально-территориальная – и процесс их изменений, а в постсоветских странах – глубокой трансформации, играет важную роль в становлении и развитии молодежи как специфической социальной общности.

Современные социологи также проводят множество теоретических и эмпирических исследований молодежи. В Москве, в Институте социально-политических исследований изучение молодежной проблематики проводится Чупровым В.И. и Зубок Ю.А. [2, 3, 4]. Так, работа известного социолога Зубок Ю.А. посвящается проблемам изучения риска в социологии молодежи [5]. Анализируется содержательная эволюция понятия «риск», его связь с социальной неопределенностью, противоречиями и конфликтами. Работы В.И. Чупрова посвящены проблематике материального положения молодежи, ее социальной защиты.

Теоретический обзор концепций и подходов к анализу молодежи сделан Пить В.В. [6] Ярославским областным молодежным информационным центром с 2008 года регулярно проводятся социологические исследования проблем молодежи [7]. Можно отметить работы Титаренко Л.Г. и Широкановой А.А., в которых проводится анализ динамики ценностей современной молодежи на базе результатов ряда опросов, проведенных в Беларуси и России [8].

В данной работе предполагается рассмотрение молодежи как поколенческой общности, которая с одной стороны связана с биологическими факторами (возраст), но не вытекает из них. При

таким подходе появляется возможность говорить о молодежи не столько как о гомогенной группе, сколько о некой общности, внутри которой могут функционировать различные ценностные модели и ориентиры, позволяющие зафиксировать как различия внутри принятой демографической группы, так и говорить о молодежи как о более широком, поколенческом феномене, который может существенно расширять или сужать свои возрастные границы. Ценности в данном случае, могут представлять собой инструмент решения тех или иных проблем.

В данной статье мы конструируем несколько основных методологических посылок социологического изучения стратегий поведения:

1. Мы берем в основу веберовское представление о социальном действии и его осмысленности действующим субъектом, с одной стороны, с другой – используем метод построения «идеальных» типов стратегий поведения, отражающих не «объективную» реальность, а основные тенденции социума, в котором живут и действуют осмысливающие субъекты.

2. Мы концептуализируем социальное пространство в терминах П. Бурдьё, предполагая, что оно состоит из различных полей, в каждом из которых «играют» свои козыри в форме капиталов. Капиталы могут выступать в объективированной и инкорпорированной формах.

3. Вслед за феноменологами мы предполагаем, что люди взаимодействуют в конкретных именно для них жизненных ситуациях, в которых они и делают свой осмысленный выбор.

В таком случае предметом социологического анализа являются «чистые» (идеальные) типы стратегий поведения «эпистемических» индивидов, имеющих различные капиталы и делающих свой осознанный выбор в конкретных жизненных ситуациях конкретного поля. Иными словами, стратегии поведения проявляются в различных полях – экономическом, политическом и др. Эти стратегии поведения являются одновременно механизмами формирования, с одной стороны, с другой – проявлениями идентификаций в этих полях.

В рамках предложенных концептуальных оснований социокультурные стратегии имеют в первую очередь аксиологическую природу. Тогда центральным понятием является ценность. В дан-

ной монографии ценности были разделены на базовые (предельные) и инструментальные.

Так, базовые ценности представляют собой ядро личности, являются основным мотивом социальной активности, обеспечивают ее целостность и определяют программы и стратегии жизнедеятельности. Базовые ценности можно определить, как предельные мотиваторы социальной активности агента. Предельные, поскольку они представляют собой наивысший уровень регуляции поведения личности, и за ними уже ничего другого поставить нельзя; мотиваторы – поскольку эти ценности требуют реализации в социальных практиках и побуждают к этому; социальной активности – поскольку эта активность необходимо должна быть направлена на другого.

Инструментальные ценности понимаются как социально-значимые ресурсы, которые используются индивидами в социальных практиках. В отличие от базовых ценностей, характеризующих то, что движет людьми, инструментальные ценности относятся к средствам, которые люди используют для достижения собственных целей.

Инструментальные ценности или ценности-средства интерпретируются нами одновременно и как «включенные» в повседневную практику капиталы. То есть, не каждый из имеющихся у человека ресурсов, помогает ему в проблемных жизненных ситуациях, в этом случае он является капиталом «на бумаге» или формальным ресурсом. Реальным он станет только в том случае, когда «включится» и закрепится в повседневных моделях поведения.

Итак, социокультурная стратегия поведения определяется, во-первых, базовыми ценностными ориентирами. Во-вторых, в повседневной жизни, сталкиваясь с различного рода проблемными жизненными ситуациями, индивид актуализирует имеющийся в его распоряжении запас капиталов (образовательный, сетевой, административный и др.), которые в той или иной степени помогают ему справиться с возникающими повседневными сложностями. В таком случае степень востребованности капитала в повседневности и определяет инструментальную значимость конкретной ценности (капитала).

Поскольку базовые ценности определяют смысл жизни человека, их можно сгруппировать на основе определения того, «ради чего я живу»:

1. Ради своего дела (группа ценностей самореализации);
2. Ради себя (группа ценностей благополучия человека);
3. Ради близких (группа ценностей «людей малого круга»);
4. Ради других (группа ценностей «чужого мнения») (таблица 1).

Таблица 1 – Операционализация базовых ценностей

Я живу....	Содержание	Индикаторы
Ради своего дела	Работа и профессионализм	1.Интересная работа 2.Профессионализм в своем деле 3.Общественная польза моего труда
Ради себя	Личное благополучие (физическое, душевное и социальное благополучие)	4.Душевный покой и комфорт 5.Здоровье 6. Физическая красота 7. Материально-обеспеченная жизнь 8.Досуг и хобби
Ради близких	Малый круг	9.Дети 10.Родители 11.Супруг(а), любимый человек 12.Друзья
Ради других	Положение в глазах других	13.Репутация в глазах значимых для Вас людей 14.Власть, возможность влиять на других людей 15.Карьера 16. Высокое положение в обществе

Перечень инструментальных ценностей разрабатывался с учетом форм капиталов, выделенных П. Бурдьё: каждому капиталу соответствует определенный набор инструментальных ценностей (таблица 2).

Проведенный социологический анализ значимости базовых ценностей молодежи (лица в возрасте до 30 лет) (*эмпирической базой сравнительного исследования явились данные эмпирических социологических замеров по национальным выборкам Беларуси и Литвы*) позволил зафиксировать следующее: для литовской молодежи первые три ранговые места занимают (в порядке убывания)

супруг(а), любимый человек; родители и интересная работа. У белорусской молодежи первое место занимает ценность «родители», затем – здоровье, супруг (любимый человек). В группе аутсайдеров-ценностей в белорусской молодежной среде – общественная польза своего труда; высокое положение в обществе и власть, возможность влиять на других людей; у литовской молодежи – физическая красота, привлекательность; высокое положение в обществе и власть, возможность влиять на других людей.

Таблица 2 – Операционализация инструментальных ценностей

Капиталы	Индикаторы
Экономический (материально-вещественный)	1. Деньги
	2. Наличие собственности (жилье, машина и т. п.)
Символический (авторитет)	3. Авторитет ваших знаний и опыта
	4. Ваше положение в обществе
Социальный («коллективный капитал» + «репутация»)	5. Семья, родственники, близкие друзья
	6. Наличие связей среди профессионалов различных областей
	7. Наличие связей с людьми с высоким положением в обществе
Культурный	8. Образованность и проф. компетентность
	9. Знания, жизненный опыт
	10. Личностные качества (терпимость, духовность и т. п.);
	11. Деловые качества
	12. Здоровье
	13. Хорошая внешность

Полученные данные свидетельствуют о том, что для литовской молодежи более значимыми по сравнению с белорусской оказались такие ценности, как: власть, возможность влиять на других людей; досуг и хобби; *интересная работа; карьера; профессионализм в своем деле.* Для белорусских молодых людей более важными оказались, по результатам сравнительного исследования, высокое положение в обществе; дети; материально-обеспеченная жизнь и физическая красота, привлекательность.

Результаты эмпирических замеров по инструментальным ценностям показали, что у литовской молодежи наиболее востребованными являются (в порядке убывания): личностные качества; знания, жизненный опыт, информированность и семья, родственники, близкие друзья. Для белорусской молодежной когорты наиболее значимы: семья, родственники, близкие друзья; здоровье и знания, жизненный опыт, информированность. Относительно востребованности профессионально-образовательных ресурсов следует отметить, что они в большей степени используются литовскими молодыми людьми.

Итак, применение разработанной концептуально-операциональной схемы в реальном сравнительном социологическом исследовании дало возможность осуществить анализ социокультурных характеристик белорусской и литовской молодежи, изучить молодежные когорты как гетерогенные группы в Литве и Беларуси, выявить специфику общностей, внутри которых функционируют различные ценностные модели и ориентиры, позволяющие зафиксировать как различия внутри принятой демографической группы, так и говорить о молодежи как о более широком, поколенческом феномене, который может существенно расширять или сужать свои возрастные границы.

Литература

1 Лисовский, В. Т. Социология молодежи : учеб. / В. Т. Лисовский. – СПб, 1996. – 361 с.

2 Зубок, Ю. А. Становление и развитие отечественной социологии молодежи / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров. – Социс. – 2008. – № 7. – С. 108–116.

3 Чупров, В. И. Социология молодежи : учеб. / В. И. Чупров, Ю. А. Зубок. – Рос. акад. наук, Ин-т социально-полит. исслед. – М. : Норма ; М. : ИНФРА-М, 2011. – 335 с.

4 Зубок, Ю. А. Социокультурный механизм формирования отношения молодежи к образованию / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров. – Социс. – 2013. – № 1. – С. 78–90.

5 Зубок, Ю. А. Феномен риска в социологии: Опыт исследования молодежи / Ю. А. Зубок. – М. : Мысль, 2007. – 287 с.

6 Пить, В. В. Методологические основы социологии молодежи: современные концепции / В. В. Пить. – Вестн. Тюмен. гос. ун-та. – 2009. – № 4 – С. 112–117.

7 Сборник социологических исследований в молодежной среде [Текст] / сост. Д. И. Абрамов, И. Г. Журавлев. – Ярославль, 2013. – 175 с.

8 Титаренко, Л. Г. Индивидуализм в структуре ценностей постсоветской молодежи / Л. Г. Титаренко, А. А. Широконова / Молодежь современной России: альтернативы выбора духовных и нравственных убеждений: сб. ст. / РАН. Ин-т науч. информ. по обществ. наукам ; ред.-сост. Д. Г. Шкаев ; отв. ред. Г. В. Хлебников. – М., 2012. – С. 72–84.

СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: ЦЕЛОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТА

В.И.Казаренков
Российский университет дружбы народов
Москва, Россия

Аннотация. В статье представлен материал, характеризующий значимость целостной подготовки специалиста в системе университетского образования; выделяются ориентиры по организации таковой в современных условиях развития общества.

Ключевые слова: университет, студенты, целостная подготовка.

THE MODERN UNIVERSITY: HOLISTIC EDUCATION OF THE STUDENT

V. I. Kazarenkov
Russian University of friendship of peoples
Moscow, Russia

Abstract. The article presents material characterizing the importance of a holistic specialist training in the University education system; highlighted guidance on the organization itself in modern conditions of development of society.

Key words: University, students, holistic training.

Взаимосвязь образования и самообразования в высшей школе существовала всегда, но на данном этапе развития информационного социума самообразовательная деятельность студентов становится важнейшим компонентом системы университетской подготовки специалистов.

В этих условиях жизни российского общества является актуальным развитие личности, способной к самопознанию, самоорганизации, самоконтролю и самореализации; личности которые умеют управлять собой и своей жизнедеятельностью.

Самообразование выступает средством самосовершенствования молодого человека, поскольку способствует развитию различных сфер личности – интеллектуальной, волевой, эмоциональной, мотивационной и других.

Высшее образование является приоритетной областью, обеспечивающей развитие и независимость государства. Социальный статус высшей школы ориентирует науку и практику на поиск инновационных стратегий обновления содержания и технологий подготовки специалистов как условия повышения качества высшего образования. Руководствующийся гуманистическими ценностями, профессионально компетентный специалист, качественно выполняет миссию субъекта современного общества. Стратегическое планирование, организация и контроль в процессе подготовки специалистов образования в высшей школе, мотивация участников совместной образовательной деятельности обеспечивают вариативное управление качеством высшего образования.

Высшее образование должно быть ориентировано не только на профессионализацию (подготовку профессионально компетентных людей, обладающих фундаментальными и прикладными знаниями и высокой культурой организации и осуществления профессиональной деятельности, приобретением ими широкого базового образования) специалистов, но и на их целевую социализацию (гармонизацию отношений человека с природно-социальным миром через освоение современной картины мира, развитие национального самосознания человека, обеспечение условий для приобретения им широкого базового образования, позволяющего достаточно быстро адаптироваться в социуме), на формирование у них опыта самосовершенствования и самореализации (освоении человеком творческого стиля жизнедеятельно-

сти). Трехдиагональная стратегия высшего школьного образования закладывает основание для фундаментальной подготовки специалиста, обеспечивая универсальность и мобильность использования им получаемых знаний и умений, а также стимулируя у него потребность в творческом стиле жизнедеятельности.

Целостность подготовки будущего специалиста в системе высшего образования становится глобальной проблемой подготовки профессионала нового поколения, сочетающего широту взглядов на обустройство социально-природного мира и глубину профессиональной подготовки в определенной области науки, производства, литературы, искусства, обладающего собственным мировидением и устойчивыми гуманистическими убеждениями, направленными не только на профессиональное творчество, но и на жизнетворчество, имеющего потребность в личностном росте и способность к психоэмоциональной саморегуляции.

Подготовка специалиста в университете будет полноценной, если педагог в системе учебной, научной и производственной деятельности реализует ее следующие составляющие: специально предметную (специально научную), социокультурную и общекультурную, педагогическую и психологическую, психофизическую.

Специально предметная (специально научная) подготовка выступает базой его профессионализма, но также создает предпосылки для формирования научного гуманистического мировоззрения, активной социальной и профессиональной позиции, развивает творческие начала и потребности в самосовершенствовании. Социокультурная и общекультурная подготовка обеспечивают ориентировку специалиста - человека в интенсивно обновляющемся мире. Специалист с высшим образованием имеет в современной иерархии не только высокий профессиональный статус, но и высокий статус социальный. Выпускники вуза занимают, как правило, центральные места в социальной структуре общества, осуществляют управление процессами экономических, политических и социальных преобразований. Данная подготовка позволяет оптимально осуществлять взаимодействия с окружающими людьми в разных ситуациях и на разных уровнях социальной и профессиональной деятельности, а также учитывать изменяющиеся социальные условия при принятии стратегических и тактических решений

в различных сферах жизнедеятельности. Интегральное освоение специалистом фундаментальных основ философии, социологии, истории, культурного наследия человечества стимулирует развития у него целостного мировоззрения, опыта системного жизнетворчества, позволяет сохранить ему высокий личностный и профессиональный рейтинг среди коллег и персонала. Педагогическая подготовка позволяет квалифицированно решать управленческие задачи в частности, в процессе обучения персонала, в процессе повышения квалификации и переподготовки персонала; каждый выпускник вуза становится руководителем в различных профессиональных и социальных видах деятельности и ему требуется знание основ теории обучения и воспитания. Психологическая подготовка специалиста создает предпосылки для успешной реализации своих личностных потенциалов, профессиональных замыслов, творческих проектов. Повышая уровень работоспособности и стрессоустойчивости человек - профессионал реально расширяет границы социальных, профессиональных и личных возможностей. Психологическая подготовка позволяет специалисту эффективно изучить свои личностные особенности, овладеть умением саморегуляции эмоциональных состояний, успешно изучить личностные качества и профессиональный ресурс своих коллег и персонала, а также продуктивно, используя вышеназванные позиции, выстраивать межличностные и деловые отношения с ними.

К сожалению, современные образовательные стандарты высшей школы не позволяют в полной мере осуществлять качественную педагогическую и психологическую подготовку студентов. Педагогике и психологии, как правило, отводится лишь один семестр (на две дисциплины!) на начальных курсах обучения в вузе. Короткое знакомство будущих специалистов с основами педагогики и психологии, если и приводит к заинтересованности этими областями знания студентов, то, увы, не развивает у них устойчивую потребность в овладении таковыми, не формирует склонность к самообразованию в этих областях, так как молодыми людьми на начальном этапе обучения в высшей школе не всегда обнаруживается практическая ценность этих знаний. К тому же, большой объём специально научной информации начинающему студенту весьма сложно осваивать и он нередко «экономит» на самостоятельном изучении основ психологии и педагогики, глубоко-

ко не осознавая значимость этих областей знания в своей будущей профессиональной деятельности. Иногда, студенты старших курсов (магистранты) и аспиранты, изучая дисциплину «Психология и педагогика высшей школы» обнаруживают явный интерес и практическую профессиональную ценность данных областей знаний и удивляются тому, что в программах пройденных курсов было мало внимания уделено психологической и педагогической подготовке. Многие из них, имея качественную специальную подготовку, работая по профильной специальности самостоятельно (нередко на высоких должностях), обнаруживали недостаток психологических и педагогических знаний и умений как в управленческой, так и в любой иной профессиональной деятельности, а также в личной жизни.

Традиционное разделение задач, стоящих перед вузом между отдельными кафедрами приводит к автономизации их деятельности в подготовке специалиста, а последнего к узости профессионального кругозора и низкому уровню социокультурного развития. Социокультурная, педагогическая и психологическая подготовка специалиста считается приоритетным аспектом работы кафедр социально-гуманитарного профиля, педагогики и психологии, а профессиональная – кафедр специально-научных дисциплин. Такое положение не способствует реализации целостной подготовки будущего специалиста в системе высшего образования. В высшей школе целесообразно находить оптимальные варианты интеграционной деятельности различных кафедр для целостной подготовки специалистов нового поколения.

Целостная подготовка специалиста в университете предполагает интеграцию образования и самообразования студентов.

Взаимосвязь образования и самообразования в высшей школе существовала всегда, но на данном этапе развития информационного социума самообразовательная деятельность студентов становится важнейшим компонентом системы университетской подготовки специалистов.

В этих условиях жизни российского общества является актуальным развитие личности, способной к самопознанию, самоорганизации, самоконтролю и самореализации; личности которые умеют управлять собой и своей жизнедеятельностью.

Самообразование выступает средством самосовершенствования молодого человека, поскольку способствует развитию различных сфер личности – интеллектуальной, волевой, эмоциональной, мотивационной и других.

В университетском образовании существует тенденция к автономизации самостоятельной деятельности студентов, когда преподаватель рассматривает ее не как компонент системы подготовки специалиста, а как одну из форм или видов обучения студентов, часто ориентируясь не на развитие у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании, а на выполнение студентами отдельных самостоятельных заданий. Самостоятельная работа является составляющей самообразования, но преподаватель высшей школы нередко подменяет самообразование эпизодической самостоятельной деятельностью будущих специалистов по учебным дисциплинам.

В университетской практике обнаруживается также, факт рассмотрения оценки самообразования только с позиции интеллектуального труда (как занятия «интеллектуалов»), подчас ориентируясь на самообразование студентов как средство развития только интеллектуальной сферы. Однако, в самообразовании и через самообразование формируется личность, развиваются как интеллектуальная так и волевая, эмоциональная, мотивационная сферы личности, моральные качества человека. Это весьма значимая деятельность для современного специалиста, который должен обладать не только знаниями, умениями в своей профессиональной области, но иметь опыт творческой работы, а также, опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему природно-социальному миру, знания и опыт управления собой.

Наряду с качественной передачей студентам знаний и умений по учебной дисциплине, преподавателю вуза целесообразно систематически развивать у будущих специалистов готовность к самообразованию. Для этого необходимо обучать студенческую молодежь основам научной организации умственного труда, включая вопросы планирования и организации самообразования, контроля самообразовательной деятельности. Освоение студентами, учебных знаний и умений в совокупности со знаниями и умениями по управлению самообразовательной деятельностью с развитием у них опыта самообразования стимулирует у

будущих специалистов творческую активность, социальную инициативу и ответственность, то есть те качества которые необходимы для успешной профессиональной работы и жизнедеятельности человека.

Осознанием молодежью значимости самообразования для личностного развития и карьерного профессионального роста позволяет повышать качество подготовки специалистов любого профиля. В системе учебной работы по нормативным учебным программам, а так же по программам авторских спецкурсов преподавателю целесообразно осуществлять различные виды и формы внутрипредметной и межпредметной интеграции процессов образования и самообразования. В условиях плановой интеграции данных компонентов университетской подготовки специалистов, становится возможным показать студентам ценность самообразовательной деятельности позволяющей расширять и углублять профессиональные и общеобразовательные знания и умения. При этом педагог имеет возможность обнаружить и использовать в подготовке специалистов новые функции и свойства интегрируемых компонентов (образования и самообразования).

Среди всего многообразия средств стимулирующих у студента интереса к самообразованию и потребности в самообразовании, можно выделить интеграцию аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов.

В условиях системной модернизации высшего образования увеличивается роль внеаудиторной деятельности студентов, в частности самообразования.

Интеграция аудиторной и внеаудиторной работы позволяя сохранить ядро содержания, форм и методов учебно-познавательных занятий студентов в высшей школе, расширяет и углубляет содержание, формы, методы учебной деятельности и позволяет активно заниматься самообразованием и научной работой вне вуза.

При интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности удается создать условия для творческой активности студенческой молодежи, стимулировать ответственность и трудолюбие, а так же интенсифицировать неформальное продуктивное взаимодействие студентов и преподавателей.

Традиционно к аудиторным видам деятельности относятся лекционные, семинарские занятия и часть практических занятий. К внеаудиторной деятельности, относят практические занятия, а также различные виды практик (производственные, педагогические и т.п.). Научно-исследовательская деятельность и различные виды самостоятельных творческих заданий, как правило, рассматривают автономно, не включая их в основные виды внеаудиторных занятий студентов или используя их вне связи с аудиторной деятельностью. Как показывает практика высшего образования не многие вузы и кафедры осуществляют целенаправленную систематическую интеграцию данных видов деятельности с аудиторной деятельностью. Не все преподаватели вузов осуществляют реальную интеграцию научно-исследовательской, учебной и производственной деятельности вузовской молодежи, у студентов слабо развивается потребность в целостном восприятии научного знания, возможностей использования в практической деятельности не только знаний, полученных ими на учебных занятиях, но также приобретенных в процессе научного поиска и экспериментальной работы. Особое место и роль в интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности отводится авторским курсам преподавателей вузов, которые обеспечивают студентов новейшими знаниями в изучаемых областях науки.

Введение в учебные планы вузов авторских курсов необходимо для целостного, а не мозаичного восприятия молодыми людьми картины современной науки (передаваемая студентам информация по различным социальным, гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам не только не формирует таковую, но подчас ограничивает возможности обнаружить указанную целостность). Оперативное применение нового научного материала по профилю специализации, позволяет студентам использовать новый материал в учебной и научной работе.

Авторские курсы, читаемые профессорами и преподавателями, через новизну содержания и способов деятельности, а также творческую атмосферу, эффективное взаимодействие педагога и студентов, стимулируют у молодежи интерес к самообразовательной деятельности.

Автором данной публикации разработаны и успешно внедрены в педагогический процесс РУДН курсы «Технологии эффек-

тивного межличностного взаимодействия» и «Саморегуляция эмоциональных состояний личности». Курсы с интересом приняты студентами.

В частности, курс «Технологии эффективного межличностного взаимодействия» ориентирован на раскрытие будущим специалистам теоретико-методологических и технологических основ проблемы человеческого взаимодействия. Курс интегрирует отдельные значимые для понимания данной проблематики философские, социологические, управленческие, культурологические, педагогические, психологические и психотерапевтические теоретические и прикладные знания. Курс может рассматриваться также, как практико-ориентированный; он направлен на усиление социальной и профессиональной адаптации будущих специалистов посредством стимулирования у них потребности в творческом стиле жизнедеятельности, обеспечивающем самореализацию человека через взаимодействие. Курс предполагает актуализацию знаний и способов деятельности, полученных студентами на занятиях по основным дисциплинам, включенным в учебные программы вузов, направлен на освоение будущими специалистами базовых положений по самопознанию, саморегуляции, самореализации и взаимодействию.

Деятельность педагога по интеграции самообразования и образования по нормативным и авторским учебным курсам возможно осуществлять следующим образом: определить степень готовности студентов к самообразовательной деятельности, выявить уровень развития у него общих и специальных методов и приемов научной организации умственного труда; выявить возможности содержания учебного курса читаемого преподавателем в контексте развития у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании; составить программу включения студентов в систематическую самообразовательную деятельность в аудиторной и внеаудиторной работе с учетом степени готовности студента к самообразовательной деятельности и уровня развития у него навыков научной организации умственного труда; предоставить студентам возможность изложить результаты самообразовательной деятельности в различных формах аудиторной и внеаудиторной работы (лекция, семинарские и практические занятия, различные виды практик, научно-исследовательская работа

студентов, кружковые занятия, вечера, конкурсы и т.п.); выделить способы оценки и контроля самообразовательной деятельности студентов в системе аудиторных и внеаудиторных занятий по нормативным и авторским учебным курсам

Постижение студентом опыта самообразования в системе университетской подготовки специалистов связано со способностью преподавателя организовать систематическое консультирование молодого человека, которое обеспечивает последнего реальными знаниями и способами работы в библиотеках, в Интернет-пространстве. Обучение будущих специалистов поиску необходимой информации позволяет успешно интегрировать образовательную деятельность студента в вузе с самообразовательной деятельностью, которая может осуществляться как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе. Вне стен вуза у студента появляется возможность не только осуществлять самообразование (дома, на работе), но и применять результаты самообразования, оценивая таковые в практической деятельности.

В ряду причин снижающих уровень развития самообразования как компонента целостной университетской подготовки специалиста, можно выделить следующие:

- социальные – большая занятость преподавателей вузов, в том числе, в работе по совместительству для достойной жизнедеятельности; перегрузка студентов (включая студентов очного отделения) работами, обеспечивающими минимальный или нормальный прожиточный минимум, а также, для многих, оплату обучения в вузе, жизнь молодой семьи, помощь престарелым родителям;
- педагогические - отсутствие научно обоснованных концепций и технологий реализации и развития самообразовательной деятельности будущих специалистов в вузе; недостаточная взаимосвязь образования и самообразования, аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов;
- психологические – слабое развитие у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании; недостаточная мотивация у педагогов к осуществлению целенаправленной подготовки студентов к самообразованию;

- управленческие – отсутствие качественных стратегий управления самообразовательной деятельностью на всех уровнях управления в вузе (начиная с кафедры);

Рассматривая университетское образование и самообразование студентов как подсистемы системы подготовки специалистов можно утверждать об инновационном характере управления данной системой на всех его уровнях.

Деятельность педагога по интеграции самообразования и образования по нормативным и авторским учебным курсам возможно осуществлять следующим образом: определить степень готовности студентов к самообразовательной деятельности, выявить уровень развития у него общих и специальных методов и приемов научной организации умственного труда; выявить возможности содержания учебного курса читаемого преподавателем в контексте развития у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании; составить программу включения студентов в систематическую самообразовательную деятельность в аудиторной и внеаудиторной работе с учетом степени готовности студента к самообразовательной деятельности и уровня развития у него навыков научной организации умственного труда; предоставить студентам возможность изложить результаты самообразовательной деятельности в различных формах аудиторной и внеаудиторной работы (лекция, семинарские и практические занятия, различные виды практик, научно-исследовательская работа студентов, кружковые занятия, вечера, конкурсы и т.п.); выделить способы оценки и контроля самообразовательной деятельности студентов в системе аудиторных и внеаудиторных занятий по нормативным и авторским учебным курсам

Постижение студентом опыта самообразования в системе университетской подготовки специалистов связано со способностью преподавателя организовать систематическое консультирование молодого человека, которое обеспечивает последнего реальными знаниями и способами работы в библиотеках, в Интернет-пространстве. Обучение будущих специалистов поиску необходимой информации позволяет успешно интегрировать образовательную деятельность студента в вузе с самообразовательной деятельностью, которая может осуществляться как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе. Вне стен вуза у студента появля-

ется возможность не только осуществлять самообразование (дома, на работе), но и применять результаты самообразования, оценивая таковые в практической деятельности.

В ряду причин снижающих уровень развития самообразования как компонента целостной университетской подготовки специалиста, можно выделить следующие:

- социальные – большая занятость преподавателей вузов, в том числе, в работе по совместительству для достойной жизнедеятельности; перегрузка студентов (включая студентов очного отделения) работами, обеспечивающими минимальный или нормальный прожиточный минимум, а также, для многих, оплату обучения в вузе, жизнь молодой семьи, помощь престарелым родителям;

- педагогические - отсутствие научно обоснованных концепций и технологий реализации и развития самообразовательной деятельности будущих специалистов в вузе; недостаточная взаимосвязь образования и самообразования, аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов;

- психологические – слабое развитие у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании; недостаточная мотивация у педагогов к осуществлению целенаправленной подготовки студентов к самообразованию;

- управленческие – отсутствие качественных стратегий управления самообразовательной деятельностью на всех уровнях управления в вузе (начиная с кафедры);

Рассматривая университетское образование и самообразование студентов как подсистемы системы подготовки специалистов можно утверждать об инновационном характере управления данной системой на всех его уровнях.

Целостность подготовки студента в высшей школе позволяет эффективно решать проблему повышения качества высшего образования, обеспечивает будущему специалисту возможность успешно справляться со своими обязанностями профессионала и управленца, стать специалистом, способным видеть главные приоритеты в гуманном отношении к человеку и окружающему природному миру, умеющим эффективно взаимодействовать с ними; специалистом, обладающим опытом самоорганизации и самореализации; стать центральной фигурой в двадцать первом столетии,

обладающей интеллектуальным, духовным, нравственным и физическим ресурсом для решения перспективных социальных и профессиональных задач.

**КОМПЛЕКСНЫЙ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД
К ИЗУЧЕНИЮ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ**

В.Ю.Бахолдина

**Московский государственный университет
им.М.В. Ломоносова, Москва, Россия**

Е.П.Титова

**Российский университет дружбы народов,
Москва, Россия**

Аннотация: Проблема адаптации иностранных студентов сегодня находится в центре внимания многих исследователей в связи с широким распространением практики обучения молодёжи в других странах, которая может рассматриваться в качестве одного из социальных факторов, влияющих на микроэволюционные процессы в популяциях современного населения.

Ключевые слова: иностранные студенты, адаптация, комплексный антропологический подход

**COMPREHENSIVE ANTHROPOLOGICAL APPROACH
TO THE STUDY OF ADAPTATION PROCESS
OF INTERNATIONAL STUDENTS IN RUSSIA**

V.Yu Bakholdina,

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

E.P.Titova

RUDN University, Moscow, Russia

Abstract. The problems of international student's adaptation today are in the focus of attention of researchers due to the wide practice of education in other countries which can be considered as one of

the social factors affecting microevolutionary processes in modern human populations.

Key words: international students, adaptation, comprehensive anthropological approach

В современном мире с каждым годом возрастает степень мобильности населения, интенсифицируются процессы миграции, в том числе миграции временной. Одной из разновидностей временной миграции может считаться перемещение молодых людей, направляющихся для обучения в другие страны. Этот процесс зачастую оказывается непростым для приезжих, особенно если страна, из которой они прибыли, и принимающая их страна значительно различаются в культурном и социальном отношении. Несомненно, важную роль играют и климатические различия, и различия в традициях питания, и многие другие факторы, требующие от молодых людей значительной психологической и физиологической перестройки. Все эти внешние факторы создают высокий уровень стресса, к которому иностранные студенты вынуждены адаптироваться. Поэтому сегодня проблемы адаптации иностранных студентов занимают большое место в работах социологов, психологов, педагогов и других специалистов [3;4]. При этом, как правило, в статьях на эту тему рассматриваются проблемы социальной и психологической аккультурации иностранных студентов, и в гораздо меньшей степени освещаются вопросы общей адаптации человеческого организма в новых, непривычных условиях среды, что в случае иностранных студентов дополняется трудностями обучения на незнакомом языке.

Авторы изучают биологические и психологические аспекты адаптации иностранных студентов в их взаимосвязи, поскольку человек в современной антропологии рассматривается как сложный феномен, в котором тесно переплетаются биологические, психологические и социальные закономерности, понять которые можно лишь в процессе комплексного антропологического изучения. Работа в этом направлении ведётся авторами с 2013 года на базе Университета РУДН в рамках Договора о научном сотрудничестве между кафедрой антропологии МГУ и факультетом русского языка и общеобразовательных дисциплин РУДН.

Изученная выборка иностранных студентов включает 79 девушек от 17 до 27 лет (средний возраст 20 лет) и 188 юношей от 17 до 31 года (средний возраст 21 год). Большинство студентов, составивших выборку, приехали на учёбу в Москву из стран Азии и Африки. В работе с иностранными студентами авторы руководствовались соблюдением правил биоэтики: испытуемые информировались о целях исследования и принимали в нём участие в случае полного своего согласия. Согласно закону о защите персональных данных, все собранные материалы в процессе дальнейшей обработки были деперсонифицированы.

В работе применялись две основные методики: антропометрия и опрос. Измерялись такие морфологические признаки как длина тела, масса тела, плечевой и тазовый диаметры, диаметры грудной клетки, обхватные размеры, диаметр дистального эпифиза плеча, предплечья, бедра и голени, жировые складки. Измерялось также систолическое и диастолическое давление, частота пульса и сила кисти. Опрос испытуемых проводился с применением шкалы самооценки Т. Дембо и С.Я. Рубинштейн [2].

Статистическая обработка данных состояла в проведении множественного регрессионного анализа, где самооценка представляла независимую переменную, а морфологические признаки считались зависимыми переменными.

В предыдущей нашей работе мы изучали оценку студентами РУДН собственного здоровья в связи с некоторыми морфологическими и психологическими характеристиками и выявили в этих соотношениях различия между мужской и женской выборкой [1]. Различия между юношами и девушками обнаруживаются и в данном исследовании, но здесь они касаются ассоциаций между морфологическими и психологическими признаками. Согласно исходному предположению, интенсивность подобных ассоциаций может отражать уровень стресса, которому подвергаются иностранные студенты в процессе адаптации к новым условиям жизни в чужой стране и к тем требованиям, которые предъявляются к ним в процессе обучения. Результаты исследования показывают, что интенсивность психосоматических ассоциаций ниже в мужской выборке, чем в женской. Подобные результаты, с одной стороны, могут свидетельствовать о реальных половых различиях в уровне и темпах адаптации у иностранных студентов. Девушки

оказываются более уязвимы ко всем тем стрессовым факторам, которым молодые люди неизбежно подвергаются в чужой стране, при необходимости освоения нового для них языка. С другой стороны, возможно, мужская выборка оказалась представлена индивидами, изначально более устойчивыми в психологическом отношении, что сказалось и на полученных результатах.

Для того, чтобы иметь возможность сделать более общие выводы о половых различиях в степени адаптации иностранных студентов, необходимы дальнейшие комплексные антропологические исследования других выборок, отличающихся от изученной в этническом и социальном отношении.

Работа выполнена при поддержке РФФИ: грант № 18-09-00290 «Биологические и социальные факторы микроэволюционных изменений морфофункционального статуса и уровня полового диморфизма в популяциях современного населения».

Литература:

1. Бахолдина В.Ю., Титова Е.П., Анохина Е.В., Шиманская А.С. Оценка собственного здоровья студентами в связи с некоторыми морфологическими и психологическими характеристиками // Материалы Международной научно-практической конференции «Качество жизни, психология здоровья и образование: междисциплинарный подход». М., РУДН, 2014. С. 34 – 35.
2. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М.: АПРЕЛЬ ПРЕСС, ЭКСМО ПРЕСС, 1999. 448с.
3. Smith R.A., Khavawja N.G. A review of the acculturation experiences of international students // International Journal of Intercultural Relations, 2011. 35. P. 699–713.
4. Tarasova A.N. Acculturation and Psychological Adjustment of Foreign Students (the experience of Elabuga Institute of Kazan Federal University) // Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2017. 237.P. 1173–1178.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

Г.М.Аванесян, С.А.Папоян, Н.Д.Гандомани
Ереванский государственный университет
Ереван, Армения

Аннотация: В данной статье анализируются методологические подходы философии, эго-психологии, неопрейдизма, экзистенциализма и некоторые практические вопросы психодиагностики и терапии экзистенциальных потребностей студенческого возраста. Приведены теоретические и исследовательские предпосылки изучения этого явления.

Ключевые слова: студенческий возраст, экзистенциальная психология, экзистенциальные потребности, анализ, диагностика.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF RESEARCHING EXISTENTIAL DEMANDS OF STUDENT AGE

Avanesyan G.M., Papoyan S.A., Gandomani N.D.
Yerevan State University, Yerevan, Armenia

Abstract. In this article, the analysis of methodological approaches of different directions - philosophy, ego-psychology, neo-Freudianism, existentialism and some practical questions of psychodiagnostics and the therapy of existential demands of student age is presented.

Key words - student age, existential psychology, existential needs, analysis, diagnostics.

Для полного анализа теоретических и исследовательских предикторов изучения экзистенциальных потребностей студенческого возраста необходимо принять во внимание подходы разных научных школ. Классический подход экзистенциальной психологии свидетельствует о том, что жизнь - это задача, которая может быть прекращена только с уходом из жизни. Основа экзистенциальной концепции - стремление к пониманию. [3] Подобная трак-

товка связана с классической формулировкой экзистенциализма Ж. П. Сартра - «существование предшествует сущности», а это означает, что не существует универсальной, врождённой человеческой природы. Человек свободно определяет свою сущность. Этот принцип является фундаментальным для обоснования основных подходов экзистенциальной психологии.[4] Важность этих вопросов рассматривается в контексте философских перспектив образования.

В справочнике по экспериментальной экзистенциальной психологии рассмотрены вопросы преодоления фактов жизни личности [5]. Авторы указали на ряд вопросов, которые имеют экзистенциальный характер: Почему я здесь? Кто я? Как я отношусь к другим людям и к природе? Много ли контроля над моей жизнью? и т.п. Новые методы исследования, вдохновленные когнитивной революцией, позволили оценить внутренние психологические состояния и процессы. Быстрые культурные изменения в результате прогресса в естественных, биологических и социальных науках и экзистенциальной философии ставят вопросы о смысле жизни и конфликтах между новыми и традиционными ответами на эти вопросы.

В этом плане возникает необходимость рассмотрения естественнонаучной интерпретации проблемы, которая представлена в исследовании Г. Джакоба о весе бытия и экзистенциальной относительности [6]. «Экзистенциальный вес» данного момента можно понимать как степень, с которой он связан с самыми высокими уровнями своих целей. Субъективный смысл переживаний будет колебаться в течение всей жизни, так как встречаются разные ситуации и принимаются разные цели. Настоящая модель расширяет и развивает эту метафору, опираясь на работу в области философии и нейронауки, чтобы предложить психологическое объяснение веса бытия. Понимание процессов, посредством которых создаётся смысл в психологическом функционировании, остается важной темой для будущих исследований[6; с.34].

Благополучие существования личности связано склонностью партнёрства с природой [7]. Опыт с естественным играет принципиально важную роль в решении основных экзистенциальных проблем. Это направление авторы назвали “Эко-экзистенциальной позитивной психологией” и выдвинули гипоте-

зу о том, что помимо новых исследований, это направление поможет в планировании стратегий терапии [7; с.383]. Подобный подход интересно представлен в научных работах российского психолога В.И. Панова [1]. Автор систематизировал различные эколого-психологические исследования по направлениям: психологическая экология, экологический подход к восприятию, психология окружающей среды, психология экологического сознания и т.д.

Самый популярный способ измерения психологических признаков - это проведение тестов исследования личности. В процессе ответов на поставленные вопросы люди самостоятельно сообщают о своих характеристиках [5]. Психологи исследовали сотни признаков, используя этот подход самоотчета, которые имеют важные последствия для поведения- в том числе и экзистенциальные потребности. Тесты исследования постоянно совершенствуются и создаются новые, так как перед психологическими исследованиями постоянно возникают новые вызовы. В этом плане особенно важны исследования, которые направлены на исследование психологических факторов, обеспечивающих надежность деятельности личности, критериев профессионального отбора, профессиональной ориентации и др.[10] В. Папоян, А. Галстян и соавторы отмечают, что коэффициенты самоофективности имеют внешнюю и внутреннюю ориентацию. Внешние относятся к элементам влияния семьи, социальной среды и отношений, а внутренние - к личностным особенностям, мотивации и т. д. [10; с. 5]

При анализе исследований обнаружен опыт разработки вопросника измерения экзистенциальных мотивов в межличностных отношениях (TEMIR- test of existential motivations in interpersonal relationships). Основной экзистенциальной мотивацией в отношениях является необходимость доверять в тесных межличностных отношениях другим. В анкете, которую составили Е.Уколов и В. Шумская, имеется основных шкал, описывающих четыре основных экзистенциальных мотивации: доверие к межличностным отношениям, значение жизни в отношениях, подлинность в отношениях и значение отношений. Данные тестирования показывают, что в молодости, I (пространство, защита, поддержка) и III (внимание, справедливость, оценка) фундаментальные экзистенциальные мотивации воплощены в дружбе в большей степени, чем в романтических отношениях [12; с.11]. В работе С. Папоян и Н. Ган-

домани приводятся особенности кросс-культурных исследований в области экзистенциального анализа армянских и иранских студентов, а также рассматривается процесс адаптации методики «Экзистенциальная шкала», которая широко используется зарубежными исследователями [9].

В следующей работе рассмотрены вопросы консультирования экзистенциальных потребностей подростков. Здесь сопоставлены экзистенциальные темы, которые перекликаются в период нормального развития. Далее проанализировано то, как основные темы экзистенциальной теории применимы к подростковым этапам, которые исходят из теорий предложенных Пиаже, Эриксоном и Марсия [8]. Указано, что подростковый возраст является самым экзистенциальным периодом в жизни человека и именно в этой фазе наглядно видно, что человек - это существо, активно творящее свое бытие. М. Максвелл и Ш. Гияле пишут, что в процессе консультирования в процессе учебы особенно важна безопасность и помощь в их поисках, чтобы быть подлинными с самим собой. Закрепление уверенности в безусловном принятии на протяжении всего процесса открытия этой уникальной личности психологом будет ключом к поддержанию положительного взаимопонимания с клиентом [8; с.6]. Эти аспекты потребностей не теряют своей актуальности и в студенческом возрасте.

Резюмируя анализ рассмотренных источников, можно обратиться к одному из исследований, которое посвящено структуре и содержанию образа индивидуального будущего молодых людей. Механизм его возникновения и стратегии развития будущего в этом возрасте детерминированы совокупностью факторов, в которые входят как историко-культурные, так и возрастные аспекты. Экспериментальным исследованием получен вывод о том, что для молодых людей наиболее предпочтительными являются следующие экзистенциальные «логики жизни»: осмысленная жизнь «Живу, делая то, что для меня действительно важно». Для молодых людей в данной благоприятной жизненной ситуации, без социальных потрясений и катаклизмов, есть возможности реализовывать себя. [2].

Таким образом, исследуя экзистенциальные потребности данного возраста, можно заключить, что выявление стратегий поведения студентов должно основываться на методологических

принципах экзистенциальной психологии, что позволит оценить оправданность жизненного уклада в процессе ученой деятельности. При этом важным аспектом является выбор вектора, который может иметь направление роста, застоя или регрессии на следующих этапах. Последний вариант выбора стратегии поведения связан с кризисными проявлениями, которые обусловлены самооценкой своего совершенства, рациональностью использования времени и т.п.

Литература:

1. Панов В.И. Экологическая психология: Опыт построения методологии / В.И. Панов. - М.: Наука, 2004. - 197 с.
2. Сапогова Е.Е., Чадаева К.Д. Выбор экзистенциальной логики жизни в молодости, зрелости и старости // Известия Тульского ГУ. Гуманитарные науки. 2014. № 4. С. 235-245.
3. Франкл В. Воля к смыслу/Пер. с англ. М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 368с.
4. Gilbert D. T. & Fiske S. T. Handbook of Experimental Existential Psychology//To appear in (Eds). Handbook of Social Psychology (5th Ed.). New York; McGraw-Hill
5. Hirsh Jacob B., The weight of being: Psychological perspectives on the existential moment J.B. Hirsh / New Ideas in Psychology 28 (2010) 28–36
6. Holli-Anne Passmore, Andrew J. Howell, Eco-Existential Positive Psychology: Experiences in Nature, Existential Anxieties, and Well-Being. The Humanistic Psychologist, 2014, N42: pp. 370–388
7. Maxwell Michael J. and Gayle Sharon, Counseling Adolescent Existential Issues/Ideas and Research You Can Use: VISTAS 2013, Ar.Univer., Dallas, 2013. Article 27,- pp. 1-10
8. Papoyan S. A., Gandomani N.The Features of Adaptation of “The Existence Scale” Questionnaire// Experimental Researches in Psychology. Collection of Scientific Works of Young Psychologists, Yerevan, “Caring Relative”, 2016, pp. 91-97
9. Papoyan V., Galstyan A., Muradyan Ye., Sargsyan D. Psychological guidance on professional self-determination and education in the educational system manual: YSU Publication, 2015.- 76p.
10. Stangor Charles. Introduction to Psychology. Attributed to Saylor.org Saylor URL: <http://www.saylor.org/books/>

11.Ukolova E. M., Shumskiy V. B. A Test of Existential Motivations in Interpersonal Relationships// <https://wp.hse.ru/data/2014/12/15/1103554441/25PSY2014.pdf>

МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ПРОМЫШЛЕННОЙ РЕВОЛЮЦИИ

О.Л.Жук

**Белорусский государственный университет,
Минск, Республика Беларусь**

Аннотация: В статье раскрываются основные социокультурные тенденции и факторы, повлекшие изменения в стратегиях развития высшего образования в условиях новой промышленной революции. Раскрыты характеристики IV промышленной революции и обоснованы перспективные направления модернизации высшего образования и требования к универсальным компетенциям выпускников университетов.

Ключевые слова: IV промышленная революция, стратегии развития высшего образования, требования к универсальным компетенциям выпускников университетов.

MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF A NEW INDUSTRIAL REVOLUTION

O.L.Zhuk

**Belarusian State University,
Minsk, Belarus**

Abstract. The article deals with the basic social and cultural trends and factors, which have caused changes in the strategies for higher education development in terms of the new industrial revolution. The characteristics of the 4th industrial revolution are revealed; the perspective directions of the modernization of higher education and the requirements to university graduates' universal competences are substantiated.

Key words: 4th industrial revolution; strategies for higher education development; requirements to university graduates' universal competences.

В период IV промышленной революции в жизнедеятельности людей все большую роль играют инновации и новые технологии, скорость внедрения которых в человеческую практику характеризуется как очень высокая. Современная индустриальная революция оказывает влияние не только на мировое хозяйство и экономику, но и на социальную, культурную, политическую сферы. Радикально изменяется рынок труда, и как следствие появляются интернет вещей, автономные автомобили, многофункциональные дроны; киберфизические системы, модернизация производства посредством 3D-принтинга, индивидуальные лекарства на основе ДНК, наноматериалы невиданных свойств, альтернативные источники энергии. Осуществляется масштабная роботизация как производства, так и социальной сферы; при этом создание «умных» городов кардинально меняет среду жизнедеятельности современного человека, формируя новые требования к его компетенциям. В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос об изменениях в стратегиях модернизации профессионального образования, которое должно своевременно и адекватно отвечать вызовам времени. Очевидно, что место каждой страны в период IV индустриальной революции и обострившейся конкурентной борьбы на международной арене определяется качественным и эффективным образованием, которое должно готовить выпускников к будущему. Ряд исследователей (Шваб К., Юдина М.А., Буденко Т., Варламова Д. и др.) отмечают, что IV промышленная революция, как и три предыдущих, способствует структурным изменениям на рынке рабочей силы. Современная индустриальная революция приводит к исчезновению многих рутинных функций физического и умственного труда, но при этом появляются новые, востребованные временем профессии.

В связи с вышесказанным большое значение имеет анализ вызовов, которые встают в настоящее время перед системой высшего образования. Неслучайно на итоговой конференции «Евросоюз и соседи: сотрудничество в сфере высшего образования» (Бельгия, г. Брюссель, 11-12 декабря 2017 г.), организованной Ев-

ропейским Союзом для экспертов в области реформирования высшего образования, большое внимание уделялось анализу глобальных и региональных тенденций и факторов, оказывающих влияние на развитие высшего образования [<http://supporthere.org/brussels2017>]. В частности, в докладе К. Морела (Claire Morel), руководителя отдела международного сотрудничества Европейской Комиссии, были определены следующие тенденции и вызовы: технологический прогресс и информационная трансформация; демографические проблемы, старение рабочей силы, миграция; изменения на рынке труда и сокращение рабочих мест; проявление популизма и ксенофобии и др.

Кратко проанализируем указанные тенденции и факторы во взаимосвязи с изменениями в стратегиях модернизации высшего образования. Технологический прогресс и информатизация являются одновременно причинами и следствиями новой промышленной революции. Анализ ряда источников позволил выявить основные характеристики IV промышленной революции:

- размывание границ между физической, цифровой и биологической сферами;
- беспрецедентное накопление новых знаний (трудовые ресурсы более чем на 75% связаны с производством новых знаний и обработкой информации);
- переход к креативной экономике (Джон Хокинс, 2001г.: ценность экономических систем зависит от оригинальности и креативности, а не от традиционных ресурсов (земля, труд, капитал));
- новый фактор неравенства между людьми заключается в самих людях и их способностях;
- структурные изменения на рынке труда [1;2].

Структурные изменения на рынке труда рядом экспертов раскрываются в следующих аспектах:

- во всех странах число рабочих мест уменьшится на 5 млн. чел. (46-ой Всемирный экологический форум в Давосе, 2016г.);
- в Германии IV промышленная революция в течение ближайших 10 лет приведет к планомерному увеличению ВВП на 1% в год, созданию 390 тыс. рабочих мест с высокими требованиями к компетенциям работников (Бостонская консалтинговая группа);

– к 2040 г. от 1/3 до 1/2 рабочих мест в промышленно развитых странах будут заполнены роботами, компьютерными программами и др. автоматизированными решениями (Московская школа экономики по результатам исследования «Форсайт компетенций 2030»).

Представленные характеристики новой индустриальной революции и обусловленные ею структурные изменения на рынке труда предъявляют повышенные требования к подготовке выпускников университетов. В этих условиях будут востребованы выпускники с фундаментальной подготовкой, развитым критическим, креативным мышлением, сформированными навыками решения комплексных задач, междотраслевой коммуникации, работы в условиях высокой неопределенности, проектной, творческой деятельности (в том числе коллективной), мультиязычности. При этом важным требованием к универсальным компетенциям выпускников выступает их готовность самостоятельно и ответственно решать комплексные эколого-социально-экономические задачи, глобальные проблемы человечества, научно-прикладные проблемы для устойчивого развития. В этой связи главным приоритетом в модернизации высшего образования становится формирование высокого уровня компетенций выпускников на основе гармоничного единства принципов фундаментальности, научности, междисциплинарности и прикладной направленности университетского образования. Эксперты 46-го Всемирного экономического форума в Давосе указали на противоречие, которое существует в системе высшего образования: современное образование преимущественно направлено на обучение профессии, в то время как появилась необходимость получать разностороннее образование, социальный и профессиональный опыт для быстрой адаптации к новому рынку и креативной экономике. Другими приоритетами в модернизации высшего образования выступают:

- развитие инклюзивного образования, его вариативность, диверсификация;
- опережающая подготовка студентов, в том числе по «смарт» специальностям;
- интеграция высшего образования с наукой, инновационными производствами, социальной сферой;

– обеспечение качества и эффективности системы высшего образования.

Анализ вышеуказанных социокультурных тенденций и вызовов, оказывающих влияние на высшее образование и выдвигающих повышенные требования к подготовке выпускников, позволяет выявить перспективные направления развития высшего образования: обеспечение персонализации образовательных траекторий обучающихся; широкое использование искусственного интеллекта, дистанционных технологий и симуляторов. Главной характеристикой современного образования будет функционирование и дальнейшее формирование комбинированных информационно-образовательных сред, развитие массового открытого онлайн образования, смешанного обучения. При этом с новой силой будут востребованы проблемно-исследовательские методики, кейс-метод, проектное обучение, творческая работа в мобильных командах.

Литература:

1. Шваб, К. Четвертая промышленная революция.- М.: Эксмо, 2016.- 138 с.

2. Юдина, М.А. Индустрия 4.0: перспективы и вызовы для общества // Государственное управление. Электронный вестник.- 2017.- №60.- С. 197-215.

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА КАК СОЦИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

М.В. Воронов

**Московский государственный психолого-педагогический
университет, Москва, Россия**

Аннотация. Рассматривается вуз как организационная система. Формулируются проблемы оценки всех аспектов деятельности вуза. Предложена методика повышения объективности значений качественных характеристик вуза.

Ключевые слова: университет, организационная культура, показатель, методика

ON IMPROVEMENT OF ACTIVITY OF THE UNIVERSITY AS A SOCIAL SYSTEM

M. V. Voronov
MSPPU, Moscow, Russia

Abstract. The University is considered as an organizational system. The problems of evaluation of all aspects of the University activity are formulated. The technique of increasing the objectivity of the values of the quality characteristics of the University is proposed

Key words: University, organizational culture, indicator, methodology

Высшее учебное заведение это высокоорганизованная организация, в которой взаимодействуют различные социальные группы, члены которых интегрированы общими интересами, целями, ценностями, нормами, базирующимися на основе совместной деятельности. Таким образом, высшее учебное заведение можно считать организацией социальной.

Именно социальный характер вуза превращает его в сложный объект исследования, поскольку для сколь-нибудь четкого описания отношений, существующих между членами коллектива вуза, а также между вузом и окружающими его системами не хватает информации. Как следствие, описание деятельности вуза и ее оценка требуют значительных интеллектуальных усилий различных исследователей.

Несмотря на значительное число вузов, каждый из них уникален. Уникальность каждого вуза в первую очередь обусловлена его организационной культурой - совокупностью общепринятых в вузе представлений и подходов к постановке дела [1]. Организационная культура является не только формой коллективного осознания системы социальных отношений, но и сферой приобщения студентов к социальным ценностям. В силу этого организационная культура учебного заведения неизбежно становится объектом управления. Поскольку внутренний мир вуза как организационной системы тесно связан с его функционированием, вопросы совершенствования управления им сталкиваются с серьезными методологическими трудностями.

Современный уровень развития вычислительной техники и информационно-телекоммуникационных технологий позволяет по-новому организовать процесс управления вузом, как организационной системой. В первую очередь это касается оценки состояния всех его подсистем и сфер жизни, базирующейся на контроле процессов выполнения принятых решений и установления степени достижения поставленных целей. Проведенные в этом направлении исследования, обусловленные осознанием актуальности проблем совершенствования процессов управления современным вузом, позволили обосновать подходы к построению модели системы перманентного мониторинга состояния и деятельности вуза.

Одним из необходимых условий успеха деятельности органов управления является эффективный контроль и оценка состояния объекта управления и взаимодействующих с ним иных систем. Действительно, действия органов управления иницируются на основе результатов оценки ситуации и прогнозов ее изменения. В каждый последующий момент времени после принятия решения состояние объекта управления и окружающей его среды могут отличаться от запланированного. Как реагировать органу управления на такого рода изменения, решать субъекту управления. Тем самым субъект управления постоянно находится в противоречивой ситуации: либо не реагировать на замеченные изменения, надеясь, что последние находятся в пределах допустимых отклонений, или принимать решение о введении корректирующего воздействия.

В настоящее же время органы управления располагают значениями лишь тех показателей, которые им могут предоставить системы информационной поддержки и должностные лица нижестоящих подразделений. Другие показатели не получают актуальных значений. В связи с затруднениями в получении значений целого ряда показателей, иногда их попросту исключают из дальнейшего рассмотрения. Тем самым органы управления вынуждены принимать решения в условиях значительной неопределенности, снижая тем самым качество своей деятельности.

Снизить уровень этой неопределенности можно, обеспечив своевременное получение субъектом управления максимально достоверных сведений о состоянии объекта управления и возможных тенденций развития ситуации. Тем самым имеет место проблема

совершенствования подсистем оценки и анализа вариантов развития ситуации при различных вариантах управляющих воздействий.

Одним из перспективных направлений на пути разрешения проблем управления организационными системами является сбалансированная система показателей (ССП). Ее суть заключается в том, что формируется рационально подобранная совокупность показателей, отражающая все аспекты деятельности организации. Инструментальный механизм ССП в приложении к управлению вузом, как методика управления и реализации стратегии, заключается в преобразовании стратегических целей вуза в систему конкретных измерителей эффективности его деятельности [2].

Качество управления такой организационной системой как вуз, обуславливает эффективность решения, как минимум, следующих основных задач. Во-первых, на основе перманентного мониторинга должно осуществляться изучение реальных фактов, в которых проявляются особенности взаимодействия руководителей всех уровней и рядовых членов коллектива. Ведь с управленческой точки зрения им надлежит не только исполнять закрепленные за ними функции, но и подчиняться своим руководителям, выполняя их распоряжения. Все эти факты надо фиксировать и подвергать последующей обработке. Во-вторых, необходимо знать механизмы, лежащие в основе наблюдаемых фактов, уметь обнаруживать тенденции развития процессов управления, их изменения в зависимости от изменяющихся социально-экономических, политических, социокультурных условий жизнедеятельности людей, развития их групп и коллектива в целом. Знать достоверный ответ на вопрос о том, почему произошло данное событие и к каким последствиям оно приведет – существенный шаг на пути успеха управления вузом.

Находясь на позициях системного подхода целесообразно исходить из того, что система управления (как объект анализа) рассматривается не как структура подчинения, а как целенаправленный процесс достижения поставленных целей [3]. Отсюда следует, что решение должно не только содержать «контрольные цифры», но и описывать алгоритмы их достижения. Следовательно, важным компонентом успеха в разрешении проблем совершенствования управления вузом являются знания не только значений

показателей, но чувствительности системы к изменению этих показателей.

Необходимым условием для этого является требование наблюдаемости и измеримости показателей. Однако среди характеризующих деятельность вуза показателей преобладают качественные показатели, оценка значений которых весьма затруднена. При этом органы управления оперируют именно такого рода показателями. Снижение уровня проблемности, обусловленной такого рода противоречиями, видится в раскрытии взаимосвязи между показателями деятельности вуза.

В качестве пример рассмотрим такой показатель, как уровень посещаемости студентов занятий (УПЗ). Несомненно, это объективный непосредственно измеряемый показатель. Оказывается, что при возможности непосредственного измерения УПЗ этот показатель является весьма информативным. Дело в том, что посещаемость занятий обусловлена большим количеством показателей, характеризующих различные стороны деятельности вуза. Выявив эту обусловленность и имея динамику значений УПЗ, можно судить об этих сторонах деятельности вуза. Заметим, что значения УПЗ обуславливают, в основном, показатели качественного типа.

Посещать данное занятие или нет, решает каждый студент самостоятельно. Однако на его решение оказывает влияние большое число разноплановых факторов, обуславливающих жизнь вуза. Вот основные из них,

1. Индивидуальная обусловленность (уровень физической возможности посещать занятия и личной оценкой целесообразности этого).

2. Студенческая среда. По-видимому, уровень посещаемости занятий может служить и одним из индикаторов климата в студенческой среде.

3. Качество профессорско-преподавательского состава вуза и его фактические отношения к своим производственным обязанностям.

4. Функционирование организационно-управленческой подсистемы вуза.

5. Факторы материально-технического обеспечения.

Аналогичным образом можно поступить и с качественным показателем, прямая оценка значений которого затруднена.

Поскольку все показатели описывающие состояние и деятельность вуза взаимосвязаны, то проведённая их операционализация позволит построить модель их взаимосвязей и представить ее, например, в виде сети [4]. Часть узлов этой сети относится к измеримым непосредственно, для других может быть построена модель конструирования их оценок через другие. При этом открывается возможность строить регрессионные зависимости между показателями, позволяющие вычислять значений одних показателе через значения других показателе. Следовательно, если иметь возможность фиксировать все факты деятельности вуза, то наличие такой модели открывает возможность построения качественно новой системы поддержки органов управления, способной оперативно обеспечить их информацией высокого уровня достоверности.

Литература:

1. Воронов М.В. Леонова Н.Г. Оценка состояния внутренней культуры вуза //Социология образования. №5, 2015. - С. 57-70.
2. Береговая И.Б., Морозкин А. А. Система сбалансированных показателей //Молодой учёный, №2 (136), 2017. - С. 361-364.
3. Воронов М.В. Проблемы оценивания состояния вуза монография. - М.: издательство СГУ, 2013.
4. Воронов М.В. Леонова Н.Г. Теоретические аспекты разработки системы мониторинга вуза. //Вестник СПГУТД, №1, 2014. - С.36-43.

О ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ МАГИСТРАНТОВ

М.И.Вишнеvский
Могилевский государственный университет
им. А.А.Кулешова,
.Могилев, Республика Беларусь

Аннотация. Курс философии и методологии науки призван способствовать формированию у магистрантов собственного

опыта теоретико-мировоззренческой и методологической рефлексии.

Ключевые слова: Философско-методологическое образование, культура, мировоззрение, магистратура.

ON THE PHILOSOPHICAL-METHODOLOGICAL EDUCATION OF MASTERS

M.J.Vishnevsky
Mogilev State University. A.A. Kuleshov,
Mogilev, Belarus

Abstrakt. The course of philosophy and methodology of science is designed to help the students develop their own experience of theoretical and philosophical and methodological reflection.

Key words: Philosophical-methodological education, culture, world view, master's degree.

В профессиональной и мировоззренческо-методологической подготовке молодых ученых важную роль призвана играть вторая ступень высшего образования – магистратура. В свое время, когда магистратуры в отечественных вузах еще не было, аспирантам преподавался курс философии и методологии науки, по которому они сдавали соответствующий экзамен. Затем была введена магистратура, и в нее перенесли сдачу всех кандидатских экзаменов, кроме экзамена по специальности, предваряя экзамены изучением соответствующих курсов. В Российской Федерации на уровне последиplomного образования преподается курс «История и философия науки»; в Украине – курс «Философия и методология науки». Примем в качестве исходного утверждение, что данный курс или его модификации имеют ключевое значение как специфически мировоззренческий компонент институционализированной подготовки молодых ученых. Не случайно курс «Философия и методология науки» относится в учебных планах белорусской магистратуры к общеобразовательным предметам. На специфике данного предмета и его изучения мы и сосредоточим здесь внимание.

Выстраивая курс философии и методологии науки, вузовский преподаватель решает для себя вопрос о том, считать ли его преимущественно методологическим или даже науковедческим, но с углубленным рассмотрением философских аспектов методологии науки, или же видеть в нем особую модификацию учебного изложения философии с акцентом на методологию науки. Разница между этими двумя подходами оказывается довольно существенной.

Первый подход можно признать оправданным в том случае, если изучающие его магистранты вполне определенно сориентировались на вхождение в науку в качестве профессионалов-исследователей, и углубленное изучение ими философских основ методологии научной деятельности призвано совмещать их мировоззренческое и профессиональное образование. Однако реальность такова, что в большинстве белорусских вузов лишь небольшая часть выпускников даже научной магистратуры связывает свою дальнейшую судьбу с наукой, поступая, например, в аспирантуру. Для многих хождение в науку завершается написанием магистерской диссертации. Преподавая курс философии и методологии науки, приходится также учитывать тот факт, что в вузах с небольшой численностью студентов поток магистрантов, изучающих данный курс, объединяет представителей очень разных специальностей – естественных, технических, социально-гуманитарных и др. Вести в такой аудитории профессиональный разговор о философии науки приходится с учетом того, что слушатели еще не слишком сильны в своей собственной отрасли научной деятельности, а наука вообще – это абстракция, рассуждения о которой без знания великого множества деталей, специфических в разных науках, чреваты верхоглядством.

Поэтому можно понять тех преподавателей, которые отдают предпочтение второму подходу к изложению магистрантам философии и методологии науки. При этом учитывается, надо думать, особая расположенность молодых людей, вступающих в самостоятельную жизнь, к нестандартному, творческому решению возникающих перед ними задач. Соответственно и высшее образование на его второй ступени должно быть инновационным. В связи с этим внимательного отношения заслуживает разрабатываемая М.В.Клариним концепция инновационного образования, понима-

емого им как «порождение и освоение объективно нового культурного опыта» [2, с. 71]. Данная концепция исходит из того, что классические представления о содержании образования как о подлежащем трансляции педагогически адаптированном социальном опыте не охватывают многие ключевые моменты современного образования, прежде всего последипломного. К получающим его людям, в отличие от детей дошкольного и школьного возраста, неприменимо утверждение, что они как субъекты образования обладают небольшим опытом, и его нужно просто дополнять и расширять, приобщая их к богатствам культуры с помощью хорошо организованных учебных материалов и соответствующих методик. Здесь скорее возникает необходимость не только получения дополнительных знаний, выработки новых умений, но и расширения кругозора, позволяющего по-иному взглянуть на сложившуюся ситуацию, переосмыслить суть возникших проблем и осуществить философско-методологическую рефлексии над ними. Решая значимые новые задачи и действуя нестандартно, люди развиваются сами, изменяются как личности. Преобразуется не только их формирующийся профессиональный опыт, но, в определенной степени, также и их мировоззрение.

Мировоззрение выступает как совокупность основополагающих убеждений относительно сущностных характеристик окружающей действительности, а также природы человека и его места в мире. Накопленный опыт и жизненные позиции людей неодинаковы, и этим в значительной мере обусловлены специфические особенности их мировоззрения. Приобретение же опыта по существу совпадает с нашим образованием, личностным становлением и развитием. Именно этот смысл мы и вкладываем в утверждение о непрерывности образования, которое действительно продолжается в течение всей сознательной жизни и вовсе не сводится к получению какой-либо специальной подготовки. Обретая опыт, мы не только учимся, но и переучиваемся, исправляя ранее допущенные ошибки; главное же состоит в том, что реальный, жизненно значимый опыт неразрывно связан с нашей деятельностью. Соответственно и мировоззрение, формирующееся на основе опыта, является неотъемлемой стороной деятельности, а именно совокупностью базовых ориентаций наших мыслей и действий. Мы по существу таковы, каково наше мировоззрение.

Разумеется, мировоззренческое образование студентов не исчерпывается лишь изучением философии, здесь значимы и все другие дисциплины, но именно данный учебный предмет нацелен на теоретическое мировоззренческое осмысление всего накопленного багажа культуры, и в особенности обширного массива научных знаний. Базовый курс философии знакомит студентов с общим состоянием философско-мировоззренческой мысли, с основными проблемами философии и теми учениями, особенно значимый вклад которых в развитие теоретического мировоззрения является общепризнанным. Этот курс выполняет пропедевтическую функцию по отношению к преподаваемому в магистратуре учебному предмету «философия и методология науки», в котором открывается возможность более глубоко и полно раскрыть историко-культурную взаимообусловленность философии и науки. Здесь можно убедительно показать, как философия вбирала в себя и мировоззренчески переосмысливала достижения конкретных наук, а ее собственное развитие инициировало выдвижение новых научных идей, преоформляло и обогащало их содержание, способствуя превращению их в значимые феномены культуры в целом, в том числе и в особенности как элементы содержания образования. Ведь именно через образование наука оказывает наиболее глубокое и долгосрочное влияние на жизнь общества. Лишь усилиями людей, имеющих необходимое для этого образование, достижения научно-исследовательской деятельности воплощаются в результатах изобретательства, технико-технологического творчества и далее получают практическое применение в экономике и других сферах общественной жизни.

Обучение в магистратуре призвано не только обогатить студентов второй ступени высшего образования новыми теоретико-мировоззренческими знаниями, но и способствовать приобретению ими собственного опыта философско-методологической рефлексии. Целесообразно предложить студентам определить, какая из философских проблем или какая версия ее решения в том или ином учении, связанная, возможно, с их научной специализацией и, соответственно, с темами магистерских диссертаций, наиболее заинтересовала лично каждого из них, и на этой основе сформулировать индивидуальные исследовательские задания [1]. Результатом выполнения такого

задания должна стать творческая работа, которая защищается в ходе кандидатского экзамена. Типовая тематика таких работ здесь совершенно неуместна; ценно именно самостоятельное философское исследование. На примере отдельной проблемы или учения студент сможет более отчетливо и предметно уяснить себе, чем занимается философия и в чем состоит ее мировоззренческая и методологическая значимость для науки, для культуры в целом.

Литература

1. Вишневский, М.И. Об изучении философии / М.И.Вишневский // Оптимизация социально-гуманитарного образования в вузе: сборник научных и научно-методических статей / сост. и общ. ред. М.И.Вишневский, Д.С.Лавринович. – Могилев: МГУ им. А.А.Кулешова, 2015. – С. 7 – 31.

2. Кларин, М.В. Практика непрерывного образования: вызовы для дидактической теории / М.В.Кларин // Непрерывное образование в объективе времени: моногр. / сост. Е.В.Астахова, Н.А.Лобанов; под ред. Н.А.Лобанова, В.Н.Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А.С.Пушкина; Харьков, 2014. – С.71 - 81.

МИССИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РЕСПУБЛИКЕ БОЛГАРИЯ

Е.М. Рангелова

**Софийский университет им.Св. Климента Охридского
София, Республика Болгария**

Аннотация: В статье очерчены основные характерные особенности феномена “миссия университетского преподавателя“. На основании проведенного пилотного исследования в Республике Болгария раскрывается ряд проблем, которые вызывают трудности в оптимальной реализации миссии университетского преподавателя.

Ключевые слова: миссия, университетский преподаватель

THE MISSION OF THE CONTEMPORARY UNIVERSITY LECTURER IN THE REPUBLIC OF BULGARIA

E. M.Rangelova
Sofia University "St. Kliment Ohridski "
Sofia, Republic of Bulgaria

Abstract. The main features of the phenomenon "university lecturer's mission" are outline in the article. A number of problems, which hamper the optimal realization of the university lecturer's mission, are revealed on the base of a pilot research, carry out in Republic of Bulgaria.

Key words: mission, university lecturer, unresolved problems

Время, в котором живем ставит ряд требований перед всеми сферами общественно-экономической жизни, в том числе и перед университетским образованием и более конкретно - перед качественной подготовкой будущих бакалавров, магистров, докторов.

Одно из самых важных условий решения этой проблемы это университетский преподаватель. Его миссия связана с целостным формированием будущего специалиста – профессионала и с его полноценной реализацией в жизни. Речь идет о реальной готовности университетского преподавателя способствовать формированию будущего специалиста не только как профессионала, но и как гуманного гражданина. В этом смысле можно сказать, что миссия университетского преподавателя включает разные аспекты его педагогической деятельности, реализация которых способствует формированию современного специалиста - профессионала.

Реализация миссии университетского преподавателя требует учета факта, „что большая часть студентов на первом курсе испытывают трудности в процессе адаптации, которые связаны с изменением социальных ролей, с повышением самостоятельности и ответственности о своем обучении, о поведении, о взаимоотношениях с остальными студентами и т.д.“ (5, с.258). Студент должен осознать свою новую социальную роль, т.е. как можно скорее преодолеть психику ученика, думать и действовать как самостоя-

тельную личность, как равноправного участника специфического учебного процесса.

Миссия университетского преподавателя имеет ряд измерений. Университетский преподаватель должен уделять специальное внимание системному овладению конкретными научными знаниями, которые лежат в основе профессиональной подготовки будущего специалиста. В связи с этим определяется место „взаимодействия преподавателя и студента в условиях научно-исследовательской деятельности. Таким образом, экспериментально установленные факты благоприятствуют осмыслению основополагающих понятий, закономерностей и принципов“ (4, с.37).

Оптимальная реализация миссии университетского преподавателя является результатом гуманного общения между преподавателем и студентом. Этот факт подтверждается и „исследованиями студентами, которые подчеркивают, что толерантное отношение к пробелам в их знаниях со стороны преподавателей повышает их собственную мотивацию в овладении учебным материалом. Передача не только знаний и опыта, но и личностной мотивации со стороны преподавателя является одним из условий утверждения субъект-субъектных взаимоотношений“ (1, с.69).

Миссия университетского преподавателя требует непрерывно стимулировать самообразование студента. В связи с этим особенно важно не отождествлять самообразование с самостоятельной работой студента. „Самообразование выступает в качестве компонента системы подготовки специалиста наряду с учебной и научно-исследовательской работой студента. Преподавателю необходимо осуществлять целенаправленную подготовку студентов к самообразованию, развивать у них интерес к самообразованию, потребность в самообразовании, а не только давать будущим специалистам отдельные самостоятельные учебные задания“ (2, с.93).

Проведенные пилотные исследования в Республике Болгария показывают, что существует ряд нерешенных проблем, которые мешают эффективной реализации миссии университетского преподавателя.

Первая группа проблем связана с критериями отбора университетских преподавателей. Эти критерии относятся прежде всего к научному развитию преподавателя. Отсутствуют требова-

ния, которые касались психолого-педагогической подготовки преподавателя, его умения общаться со студентами, его умения передавать таким образом информацию, чтобы непрерывно утверждать субъектную позицию студента.

Здесь обязательно должны добавить и негативное влияние качественных критериев на научное развитие преподавателя в процессе habilitation, порожденное действием с 2010/2011 года Закона о развитии академического состава в Республике Болгария. Отсутствие в этом Законе единых критериев отбора членов комиссии и оценки habilitation, создает условия проявления субъективизма в присвоении научных званий и получении права на академические должности кандидатов, которые не всегда отвечают современным требованиям к университетским преподавателям.

Вторая группа вопросов связана с личностными особенностями самих преподавателей. У некоторых из них наблюдается „отсутствие умения общаться; отсутствие призвания быть преподавателем; отождествление двух полностью разных деятельностей – преподавательской деятельности и исследовательской деятельности. Разными являются и требования к реализации этих двух деятельностей. Практика показывает, что нередко хороший исследователь не является хорошим преподавателем. Еще больше, он не всегда в состоянии передать студентам даже то, что он сам создал в своем научном направлении... Производит впечатление высокий процент редкого проявления толерантности - 49.09% и сравнительно редкого проявления уважительного отношения и доброжелательности к студенту. В этом и одна из причин, чтобы у большинства исследованных студентов (78.04%) нет желания общаться со всеми преподавателями определенного факультета, а только с некоторыми преподавателями того же факультета“ (3, с.447-448).

Негативное влияние на миссию университетского преподавателя в государственных высших школах в Республике Болгария оказывает и их низкий финансовый статус. “Их зарплаты на грани социального минимума. В этом состоит и одна из существенных причин, чтобы способные молодые специалисты не проявляли никакого интереса к ассистентским и докторантским конкурсам. Это обстоятельство объясняет и тревожную тенденцию старения преподавательского состава в государственных высших школах, а

также и низкое качество кандидатов на должности преподавателей“ (3, с. 448).

Очерченные открытые проблемы показывают, что оптимальная реализация миссии университетского преподавателя в Республике Болгария можно осуществить, если произойдут необходимые изменения государственной политики по отношению университетского образования.

Литература:

1. Желева, Елена. Преподавателят и студентът като субекти в обучението по здравни грижи.// Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи. Габрово, 2017, с.66-70.

2. Казаренков, Вячеслав. Самообразование в системе университетской подготовки специалистов. //Высшая школа:опыт, проблемы, перспективы.Часть 1. Москва, 2017, с.92-98.

3. Рангелова, Емилия. Преподавателят в очите на студента.// Теория и практика на психолого-педагогическата подготовка на специалиста в университета. Втора книга. Габрово, 2016, с.

4. Шивачева, Веска. Взаимодействието на преподавателя и студента в условията на научноизследователската дейност.// Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи. Габрово, 2017, с.37-41.

5. Щерева, Дора. Педагогически условия за развитие на толерантност у студентите – бъдещи учители.// Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: проблеми и перспективи. Габрово, 2017, с.257-262.

МИССИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н.А.Асипова, Г.Т.Карабалаева
Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына,
г. Бишкек, Кыргызстан

Аннотация: в статье исходя из современных требований, рассматриваются вопросы об изменении миссии преподавателя высшей школы, в центре внимания находятся совокупность функций, без которых педагогическая деятельность преподавателя вуза лишается потенциала развития.

Ключевые слова: педагог высшей школы, миссия, функция, компетентность, образ современного педагога.

MISSION OF MODERN TEACHER OF HIGH SCHOOL

N.A.Asipova, G.T.Karabalaeva
Kyrgyz National University named after J. Balasagyn,
Bishkek, Kyrgyzstan

Abstract. In the article proceeding from modern requirements, the questions on changing the mission of the teacher of higher education are considered, the set of functions without which the pedagogical activity of the university teacher is deprived of the development potential is in the focus of attention.

Key words: high school teacher, mission, function, competence, image of a modern teacher.

Глобальные коренные изменения, происходящие на постсоветском пространстве, смена образовательных и интеллектуальных парадигм, в свою очередь, требуют переосмысления классических представлений о преподавателе высшей школы, а вместе с ней возникает вопрос о совершенствовании функций и требований, предъявляемых к ее профессиональным качествам, компетенциям и личностным характеристикам.

Одной из наиболее существенных проблем сегодня является проблема многогранности и многоаспектности миссии совре-

менного педагога, и дополнении ее функций новыми миссиями, соответствующими требованиям эпохи, требованиям XXI века.

В толковом словаре Д.Н. Ушакова значение слова «Миссия» (от лат. *missio* - посылка - поручение) рассматривается как: задание, определенное поручение; предназначение к чему-либо важному, высокому; ответственная роль [См.: 4]. Миссия педагога высшей школы всегда была благородна и ответственна. Для всех образовательных учреждений требовались преподаватели, и они были – выдающиеся богословы, юристы, экономисты, философы, врачи, которые считали за честь читать лекции и просто преподавать студентам, осознавая, таким образом, свою непосредственную причастность к делу передачи знаний новым поколениям, постепенно выделяется профессиональная профессура - отдельная каста преподавателей. Никакая другая профессия не имеет такого важного общественного предназначения, и ни к одной из них не предъявляются такие высокие требования, как подготовка высококвалифицированного специалиста и формирование личности, соответствующего социокультурным требованиям общества и времени.

И сегодня на повестке дня стоят вопросы о том, как добиться высокой результативности и эффективности в деятельности вуза, как построить действенную систему стимулирования и мотивации труда профессорско-преподавательского состава. Чтобы ответить на эти вопросы, на наш взгляд, необходимо более внимательно изучить и рассмотреть функции, которые реализует современный преподаватель высшей школы в сегодняшних условиях.

Анализ научно-педагогической литературы о миссии педагога в современной высшей школе свидетельствует о том, что данный вопрос рассматривается как совокупность функций, без которых педагогическая деятельность лишается потенциала развития.

1) Как и раньше наиболее очевидной остается *функция преподавания*, то есть, собственно преподавательская деятельность, в процессе которой преподаватель выступает как субъект организации передачи знаний, как главная составляющая системы передачи знаний. В связи с переходом Кыргызстана на новые стандарты третьего поколения, в образовании предъявляются новые требования к роли и значению преподавателя, где основной

акцент делается на компетентностный подход к подготовке кадров [См.: 3]. Переориентация профессионального образования на компетентностный подход, введение в действие новых стандартов, методологическую основу которых составляют идеи о качественных результатах образования, выражающиеся как ключевые профессиональные компетенции вузовского преподавателя. Исходя из выше изложенного, *первая функция* заключается в переходе к компетентностному подходу.

2) Сегодня ни один преподаватель не может находиться в стороне от научного поиска, результаты которого должны, в свою очередь, входить в образовательную практику и служить совершенствованию процесса формирования созидательно мыслящих профессионалов, а не только передачи знаний и формирования знаний, умений и навыков. Поэтому, *вторая функция* современного преподавателя, как и прежде, связана с его научной и научно-методической деятельностью, повышением квалификации и руководством научно-исследовательской работой своих учеников (студентов, а затем аспирантов, докторантов). По существу, именно данная функция преподавателя отличает ее от других профессий. Следовательно, сегодняшние условия еще больше актуализируют функции преподавателя как исследователя и создателя новых знаний, выполнять множество информационно-коммуникативных технологий, которые интенсивно входят в образовательный процесс.

3) На наш взгляд, кардинального переосмысления требует *третья функция* преподавателя, суть которой заключается в формировании у будущих специалистов целостной системы социально-личностных компетенций, под которым понимается совокупность компетенций, необходимых для успешного взаимодействия с другими людьми в социуме (в семье, трудовом коллективе, в малой группе и т.д.) [См.:1]. Следовательно, усиливается функция подготовки выпускников не только как специалистов своего дела, но и как активных участников гражданского общества, обладающих необходимыми социальными, гражданскими, коммуникативными, интеллектуальными и другими характеристиками, и тем самым обеспечивать их реальную подготовленность к трудоустройству и к будущей карьере.

4) Стремительная глобализация мира и связанная с нею интернационализация образования требует от преподавателя усиления *четвертой - коммуникативной функции*, связанной с работой с иностранными студентами. По существу, речь идет о коммуникативных умениях преподавателя общаться и преподавать свой предмет на профессиональном иностранном языке. Сегодня процессы глобализации и интернационализации требуют международной мобильности не только студентов, но и преподавателей, не говоря о том, что в аудиториях сидят целые группы иностранных студентов, которые хотят получать образование на мировых языках. Профессионального знания иностранных языков становится нормой, этого же требует и научно-исследовательская работа, благодаря которой обеспечивается доступ к зарубежным научным публикациям, решаются задачи продвижения передовых достижений высшей школы за рубеж [См.:2].

5) Усиливается значение *пятой функции* преподавателя - решение различных научно-практических задач, относящейся к сфере проектной деятельности. То есть, фактически здесь имеется в виду реальная способность преподавателя проектировать свою профессиональную деятельность, в первую очередь как исследователя и подготовить выпускника использовать приобретенные знания и компетенции на практике для достижения наивысших результатов.

6) Возрастает значимость *шестой функции* преподавателя, ее роль и обязанности как члена единой команды, умеющей работать в команде и на результат. В рыночных условиях усиливаются миссия университетов по оказанию образовательных услуг, которые требуют коллективных усилий, причем актуализируются услуги, предоставляемые университетом как системой, умеющей работать коллективно. Это создает новую системность деятельности всего коллектива.

Из выше изложенного следует вывод, о том, что миссия преподавателя высшей школы - это характеристика теоретической и практической подготовленности специалиста к осуществлению педагогической деятельности. Современные социально-экономические условия и глобализационные процессы диктуют необходимость усиления социально-коммуникативных и научно-проектных функций преподавателя, выражающаяся в способности

преподавателя эффективно выполнять функции обучения, воспитания и развития будущих специалистов.

Литература:

1. Асипова Н.А. Социально-педагогическая компетентность будущих учителей. В кн.: Актуальные проблемы воспитания и образования учащейся молодежи. - Сб. избр. статей. – Б.: КТУ «Манас», 2016 - 292 с.
2. Карабалаева Г.Т. Роль языка в формировании и развитии культуры молодежи. // Международная научно-практич. конференция «К идеалам мира – через культуру и образование молодежи». - Алматы, 2004. –С.182-186.
3. Сирмбард С. Об опыте разработки ГОС ВПО в КР. - http://keepslide.com/no_category/93749
4. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. - М.: «Вече», «Си ЭТС» — 2001.

САМООБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ИНФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ?

Т.К. Желязкова-Тея
Союз ученых Болгарии, София, Республика Болгария

Аннотация. В статье дается ответ на вопрос о том, почему не следует смешивать или заменять понятия „самообразование” и „информальное образование”.

Ключевые слова: самообразование, формальное, неформальное и информальное образование.

SELF-EDUCATION OR INFORMATIONAL EDUCATION?

T.K. Zhelyazkova-Thea
Union of Scientists of Bulgaria, Sofia, Republic of Bulgaria

Abstract. The article gives an answer to the question of why the notions of "self-education" and "informal education" should not be confused or replaced.

Key words: Self-education, formal, non-formal and informal education.

Самосовершенствование и самореализация личности в высшей школе совершенно невозможно без реализации двух видов образовательной деятельности - самообразования и информального образования. Какова их основная характеристика и как они соотносятся друг с другом в их теоретическом и практическом значении?

Понятие „самообразование” не присутствует в списке основных понятий Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации". Как будто оно понятно. Оказывается, это не так. В Статье 34. „Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования” сказано, что: Лица, осваивающие основную образовательную программу в форме самообразованиявправе пройти экстерном промежуточную и государственную итоговую аттестацию в организации, осуществляющей образовательную деятельность по соответствующей имеющей государственную аккредитацию образовательной программе.” Это означает, что самообразование имеет самостоятельный правовой статус, позволяющий получить аттестацию по образовательным программам. Закон также различает самообразование и „формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации” (статья 66).

Кратчайшее определение самообразования можно найти в толковании словаря Ожегова С.И.: „Приобретение знаний путём самостоятельных занятий, без помощи преподавателя” [6] Более богатое определение дано А. Н. Новиковым в „ Педагогика. Словарь системы основных понятий”: „**Самообразование – форма организации образовательной деятельности обучающегося – целенаправленная образовательная деятельность обучающегося, управляемая самой личностью без участия педагога.** Включает в себя: *самовоспитание, самообучение, саморазвитие.*” [4]

Наиболее подробное определение самообразования можно найти в Энциклопедии профессионального образования. Здесь приведены главные характеристики самообразования - его целенаправленность, систематичность, устойчивость. Самообразование рассматривается на трех уровнях и шесть видов.

Эти определения отличаются от самообразования в работах последних трех лет профессора В. И. Казаренкова для самообразования в высшей школе, где „самообразование выступает в качестве как компонента системы подготовки специалиста наряду с учебной и научно-исследовательской работой студента” [3, 93] Причина этой позиции заключается во втором понятии названия нашей статьи.

Чтобы понять, что означает „информальное образование”, его следует рассматривать как часть системной Образовательной триады формального, неформального и информального образования. Более подробно основные характеристики трех элементов триады изложены в другой нашей публикации на русском языке [2], как и в 13 разработок на болгарском языке, доступны в Google Наука [<https://scholar.google.bg>]. Здесь можно выделить следующие их особенности:

Формальное - любое образование, которое организуется, реализуется и контролируется в соответствии с интересами государственных институтов для предоставления образовательных услуг.

Неформальное - структурированное образование, организованное и проводимое вне официальной системы образования.

Мы приняли следующее определение **информального образования**: неорганизованное, неструктурированное, несистемное, непреднамеренное накопление знаний, развитие умений и формирование компетенций в процессе жизни людей разных возрастов.

Информальное образование - это полный процесс накопления жизненного опыта. Часть этого опыта может помочь повысить уровень образованности или получить новую квалификацию для части профессии.

До сих пор некоторые страны-члены ЕС (Польша и Словения), как и Россия, продолжают принимать терминологично первые две составные части Образовательной триады и искать перевод для третьей части. До 2016 года и Болгария была среди этих стран. Благодаря нашей активной научно-исследовательской работы (первая диссертация о информальном образовании в стране, поддержание специализированного сайта Фонда „Институт информальных инноваций”, активная работа с законодателями), в

настоящее время термин "информально обучение" входит в трех болгарских законах. И Google больше не спрашивает "неформально ли вы имели в виду". А школа и университет были проанализированы как образовательные триады [1].

Почему не надо переводить «информальное образование» на русском языке как самообразование? Помимо очевидного неравенства в определениях понятий, между ними существуют принципиальные различия. „Во-первых, самообразование как целенаправленная образовательная деятельность является частью формального образования. Во-вторых, информальное образование часто происходит с так называемыми информальными педагогами - родители, родственники, друзья, менеджеры и другие. [2, 418]. В-третьих, самообразование - это этап формализации информального образования для признания новых компетенций, для „достижения нового качества образования, новой единицы измерения образованности человека и путей формирования субъектности личности” [7, 13].

В заключение мы должны подчеркнуть, что предел понимания, когда информальное образование становится ресурсом для формального образования, очень низок. Вот почему мы можем говорить об относительности понятий:

- Образование без самообразования невозможно.
- Самообразование присутствует во всех трех компонентах Образовательной триады - формальном, неформальном и информальном образовании.

С одной стороны, самообразование включает в себя информальное образование. С другой стороны, информальное образование как весь жизненный опыт человека, также включает самообразование. Эти два понятия не следует смешивать или заменять.

Литература

1. Желязкова-Тея, Тая. Предизвикателството информално образование. В: Съвременни предизвикателства във философията. Секция „Философски науки“, СУБ, С., 2012, 82-88.

2. Желязкова-Тея Тая Кунчева. Непрерывное образование – единство формального, неформального и информального образования. - Методология профессионального образования: сборник научных статей Международной научно-практической конферен-

ции, посвященной научному вкладу академика РАО Александра Михайловича Новикова (30 января 2018 г.). Составители: Аксенова М.А., Гудилина С.И., Яковлева М.Б. Под науч. редакц. Никитин М.В., Ломакина Т.Ю. /ФГБУ РАО. – М.: ФГБУ РАО, 2018, 415-420.

3. Казаренков, В.И. Самообразование в системе университетской подготовки специалиста. //Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы X Международной научно-практической конференции. 20-21 апреля, 2017 г. - М.: РУДН, 2017. – С. 92-98.

4. Новиков А. Н. Педагогика. Словарь системы основных понятий. М., 2013.

5. Осипов П.Н. Самообразование. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х томах / Под ред. С.Я. Батышева. – М., АПО. 1998.

6. Самообразование.
<http://ozhegov.textologia.ru/TextoLogia.ru> – толковый словарь русского языка Ожегова С.И.
<http://ozhegov.textologia.ru/definit/samobrazovanie/?q=742&n=202168> – 250218

7. Серякова С.Б. Компетентностная парадигма образования. – Информация и образование: границы коммуникации, 2010, № 2 (10), 11-13.

НЕ ТОЛЬКО ОБУЧАТЬ, НО И ВОСПИТЫВАТЬ

Р.С.Пионова

**Минский государственный лингвистический университет
Минск, Республика Беларусь**

Аннотация. В статье анализируются пути и средства подготовки студентов в условиях университетского образования и организации воспитательной работы со школьниками, раскрываются основные теоретико-методологические подходы и ведущие принципы организации воспитательной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, студенты, университет, школьники, кураторы.

NOT ONLY TEACH BUT ALSO BRING UP

R.S. Pionova
Minsk State Linguistic University,
Minsk, Republic of Belarus

Abstract. The article analyzes the ways and means of preparation of students in terms of University education and organization of educational work with students, describes the main theoretical-methodological approaches and guiding principles of the organization of educational activities.

Key words: education, students, University, students, curators.

В современных условиях глобальных социально-политических, экономических, военных, религиозных катаклизмов и перемен воспитание молодого поколения приобретает особое значение. О роли и значении воспитательной работы и подготовке к ней, как показывает тестирование выпускников, говорят и сами студенты.

Подготовка студентов к организации воспитательной работы со школьниками и студентами в условиях обучения в университете осуществляется по многим направлениям. Одни из них носят целенаправленный характер и решают эти вопросы на научно-методической основе, другие имеют иные образовательные цели, но вопросы подготовки к воспитательной работе решают одновременно.

Решающее значение принадлежит педагогическим дисциплинам. "История педагогики" подводит студентов к пониманию возникновения воспитания как социально-педагогического явления в жизни общества, семьи, человека, создает представление о его сущности и назначении, зависимости от потребностей общества, о динамической связи с развитием исторических эпох.

"Педагогика школы", "Современные технологии воспитания" вводят студентов в конкретный мир воспитательной работы, создают реальные представления о безграничных возможностях воспитания, организованного на научно-методической основе с ориентацией на разнообразные технологии, богатые по содержанию стратегические направления воспитания – гражданского, пат-

риотического, нравственного, эстетического, экологического и др. и творческие подходы к организации воспитания (личностно-ориентированный, антропологический, аксиологический, деятельностный). Педагогические учебные дисциплины осуществляют целенаправленную подготовку будущих учителей к организации воспитания в школьной среде.

Другим актуальным средством формирования у студентов знаний и умений в области воспитательной работы является педагогическая практика в центрах отдыха и оздоровления детей летом, а также производственная практика в учреждениях образования – школах, колледжах, вузах. Ценность ее состоит прежде всего в том, что студенты впервые становятся полноправными организаторами образовательного и воспитательного процессов, обязаны проявлять ответственность, самостоятельность, организованность и другие – творческие качества. Они решают многие задачи в области воспитания: участвуют в формировании детского или студенческого коллективов, в создании мажорного микроклимата в классе, формируют доброжелательные отношения с учащимися, основанные на сотрудничестве, разрешают конфликтные ситуации, если они возникают. Самостоятельная работа позволяет студентам-практикантам опробовать различные методы, технологии, формы воспитания, отбирая что-то "для себя", создавая свой портфолио.

Отмечая значение названных способов подготовки студентов к воспитательной работе, мы все же отдаем предпочтение организации их воспитания в студенческие годы. Во-первых, студенты на практике познают сам процесс воспитания, его содержание, методы. Формы и другие структурные элементы этого процесса. Во-вторых, они учатся строить воспитательный процесс с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, их запросов и интересов. В-третьих, они на себе постигают воспитательное воздействие проводимых мероприятий. В силу сказанного хорошая воспитательная среда в вузе – незаменимый учитель по организации воспитания молодежи.

Если обратиться к вопросам воспитания студентов, то главными организаторами этой части образовательной работы являются преподаватели университета, в первую очередь кураторы. Участвуют ли студенты в этом процессе? Да, участвуют на правах

его субъектов. Они проводят по заданию БРСМ отдельные тематические акции, выполняют проекты. *Но создать систему воспитательной работы в вузе студенты не могут.* Это задача для профессорско-преподавательского состава.

Отмечая значительные возможности обучения для решения задач воспитания студентов, все же заметим, что эти возможности не безграничны. Необходимость организации специальной воспитательной работы в педагогическом процессе вуза существует.

Воспитание в высшей школе – это целенаправленный специально организованный педагогический процесс взаимодействия педагога со студентами, организации их разнообразной деятельности с целью формирования у них нравственных, политических, эстетических, физических и других качеств, ценностных ориентаций, развития их способностей и сущностных сил, становления отношений с окружающим миром. [2;180].

При организации воспитания важно опираться на ряд методологических идей, которые являются внутренним научным философско-педагогическим стержнем этого процесса, способствуют созданию *целостной воспитательной системы*. Студенты должны это знать и понимать.

Воспитание – сложный педагогический процесс, связанный с деятельностью субъектов этого процесса, с их активностью. Он вызывает обязательные изменения в интеллектуальной, эмоциональной, физической сферах личности, ее обогащение и совершенствование. *Воспитание достигает своей цели тогда, когда оно переходит в самовоспитание.* Воспитание, будучи составной частью образования, имеет *собственную стратегическую цель* – "формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося" [1;3], которая реализуется посредством задач, связанных с конкретными направлениями воспитания.

И в то же время воспитание должно восприниматься как *самостоятельная категория*, тесно связанная с учебным процессом вуза. Это *педагогическая ценность*. Воспитание и обучение студентов дополняют друг друга, то есть являются комплементарными.

В реальной жизни человек выполняет разные роли: семьянина, гражданина, профессионала, человека-индивида. Освоение

их происходит постепенно, по мере взросления. Опора на *системно-ролевой подход* обеспечивает действенную подготовку студентов к жизни в обществе, в семье, к труду.

Педагог является ведущей фигурой в воспитательном процессе вуза. Продуктивность этого процесса, как свидетельствует практика, повышается, если в нем *широко участвуют студенты*, их интеллект, активность, творческие силы, причем, на всех этапах организации воспитания, начиная с ключевой идеи и планирования.

Разностороннее воспитание студентов осуществляется в *образовательной среде университета*. Средовый подход занимает особое место в методологии современного образования. Среда – это атмосфера, в которой живет и развивается студент. Знания, наука. Воспитание – основные средства приобщения к жизнедеятельности в этой атмосфере. В благоприятной среде произрастает позитивная ключевая идея воспитания, естественным образом складываются и оптимальные средства, методы, технологии. [3;123-125].

Другим стержнем процесса воспитания, определяющим его системно-целостное содержание, являются педагогические принципы.

Принципы воспитания – это основополагающие идеи, которые определяют процесс воспитания, его направления и содержание, выбор методов, технологий, средств и форм.

Наши исследования в области педагогического образования, теоретический анализ существующих в педагогике подходов к проблеме, собственная педагогическая деятельность дают основание построить целостную гуманистическую систему принципов воспитания студентов:

- целенаправленность и идейность всего воспитательного процесса;
- гармонизация общечеловеческих и национальных ценностей;
- гармонизация личных и общественных интересов;
- связь воспитания с жизнью, с современным уровнем социально-политического и культурного развития общества;
- воспитание личности в коллективе;
- природосообразность воспитания;

- уважение личности студента;
- воспитание в процессе деятельности и общения. [2;193].

Данная система принципов воспитания внутренне взаимосвязана. Эту связь обеспечивают цели и концептуальные подходы к воспитанию. Совокупное их применение способствует более высокой продуктивности воспитательного процесса. Исключение одного из принципов может внести дисгармонию в воспитание, нарушить о нем целостное представление. Например если изъят принцип природосообразности воспитания (учета индивидуальных особенностей, интересов, наклонностей студента), то иной смысл приобретают принципы "воспитания личности в коллективе", "уважение личности студента". Применение принципов воспитания определяется педагогической позицией преподавателя.

Рассмотренные нами методологические и педагогические принципы воспитания составляют базовую основу философии воспитания. Главное назначение ее – анализ воспитательной реальности на фоне общих проблем образования, осмысление философских и педагогических теорий воспитания, определение сущности и особенностей организации воспитания детей и молодежи в конкретную историческую эпоху.

В процессе организации воспитания студенты с помощью кураторов выявили, какие факторы детерминируют формирование содержания (интересами, потребностями, желаниями студентов; уровнем их воспитанности; проблемами, существующими в коллективе, внешними факторами); как следует отбирать наиболее целесообразные формы, методы, технологии воспитания.

Рефлексия подготовки студентов к воспитательной работе с учащимися, тестирование 20 выпускников одного из факультетов университета дают возможность оценить готовность будущих учителей к организации воспитания школьников. В сферу диагностики были включены знания и умения студентов по следующим видам педагогической деятельности:

- = планирование воспитательной работы;
- = коммуникативная культура: общение, взаимодействие, сотрудничество;
- = творческая разработка конкретных проектов, КТД;

= создание наглядных, аудиовизуальных и других творческих пособий для оживления и углубления воспитательного процесса;

= создание и развитие классного коллектива;

= разрешение конфликтов и предконфликтных ситуаций;

= формирование мажорного микроклимата в классе.

Диагностика показала, что студенты хорошо ориентируются по названным вопросам, каждый сумел быстро разработать макет одного из КТД; отметили, что все виды профессиональной подготовки вместе с процессом воспитания в течении пяти лет имели для них теоретическое и практическое значение. Им легче будет понять учеников, установить с ними взаимодействие, осуществлять воспитание.

Литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. Минск. (электронный вариант). 2016.

2. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы. Минск. "Высшая школа". 2005. 302 с.

3. Пионова Р.С. Клим-Климашевская А. От профессионализма и компетентности учителя к педагогическому мастерству и новаторству. Минск. "Медисонт". 2017. 219 с.

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК НОВАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА ПОВЫШАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ

А. И. Сегень-Матыевич

Варминско-Мазурский университет, Ольштин, Польша

Аннотация. В статье обсуждается проблематика арттерапии как новой научной и практической дисциплины, которая занимает все более заметное место в системе высшего образования в Польше. В настоящее время искусство становится все чаще основой для разного вида дидактического, эстетического и терапевтического воздействия. Общение с разными видами искусства и ху-

дожественной деятельности во время занятий, опирающихся на принципы арттерапии, способствует развитию индивида, позитивно влияет на состояние его здоровья и повышает качество межличностных отношений.

Ключевые слова: арт-терапия, высшая школа, учитель, образовательные компетенции, искусство, творчество, терапия

ART THERAPY AS A NEW SCIENTIFIC AND PRACTICAL DISCIPLINE THAT INCREASES TEACHER'S EDUCATIONAL COMPETENCES

A. J. Siegień-Matyjewicz
University of Warmia and Mazury in Olsztyn, Poland

Abstract. The article presents the issue of art therapy as a new scientific and practical discipline introduced in higher education institutions in Poland. Currently, art is increasingly the basis for all didactic, aesthetic and therapeutic activities. Contact with art in its various dimensions during art therapy sessions promotes the development and health of the individual and improves interpersonal relationships.

Key words: art therapy, college, teacher, educational competences, art, creativity, therapy

В настоящее время мы замечаем, что как педагоги, так и терапевты и культурные аниматора все чаще прибегают к новым методам диагностирования потребностей и поведения человека, а также к совершенно новым методам терапии. Необходимость поисков инновационных и альтернативных методов диагноза, профилактики и терапии индивидов или групп возникает, прежде всего, как следствие динамических экономических, демографических и социальных изменений, в том числе изменений сознания и пр. [2; 15]. Одним среди таковых методов является арттерапия (буквально: лечение искусством).

Арттерапия исходит своими истоками к психодинамической психотерапии искусством и опирается на положения психоанализа З. Фрейда [9; 69]. В узком понимании арттерапия включает в себя терапию с применением изобразительного искусства и цветов [5; 65]. В широком смысле арттерапия охватывает музы-

котерапию, библиотерапии, хореотерапию, терапевтические меры с применением элементов театра, фильма, изобразительного искусства, т.е. живописи, графики, скульптуры и пр. [4; 6]. Согласно М. Кульчицкому, арттерапия – это «система взглядов и мероприятий, целенаправленных на сохранение и/или повышение уровня жизни людей с помощью широко понимаемых произведений искусства и путем художественной деятельности» [8; 12]. По З. Конечинской, арттерапия – это преднамеренное, планируемое и регулярное воздействие искусством ради достижения терапевтического результата [7; 117]. К. В. Чернеевски арттерапию воспринимает как всякое намеренное и ответственное терапевтическое мероприятие (т.е. проводимое согласно всем правилам терапии), которое использует творческие качества человека [1; 96]. Арттерапия, согласно А. Яницкому – это также лечебный метод, в основу которого легли разные теоретические концепции (феноменология, психоанализ, психология творчества, теория личности), объединяющие терапию в виде занятий с социотерапией, воспитанием через искусство, психологией (в частности с психотерапией) и педагогикой [6; 14]. У арттерапии также тесные связи с клинической психологией, психиатрией, медициной, философией, социологией, эстетикой, историей искусства, антропологией и этнографией [3; 11–13]. Несмотря на все эти соотношения с другими дисциплинами науки, арттерапия сохраняет свой собственный характер, что свидетельствует лишь об ее уникальности и неповторимости.

Арттерапия целенаправленна на образование, отдых, но также на исправление психических расстройств. Образовательная функция арттерапии заключается в развитии знаний и умений. Для развлекательной функции главным является создание условий, в которых человек сможет отдохнуть. А в функции связанной с исправлением расстройств происходит превращение неполноценных структур и механизмов в полноценные [8; 13]. Арттерапия выполняет также диагностическую функцию и позволяет определить перспективы на будущее, поскольку произведения, созданные в рамках данного вида терапии, позволяют оценить психофизическое состояние индивида, принимающего участие в арттерапии [7; 118]. Арттерапия осуществляет также основные терапевтические функции, поскольку: позволяет участнику

осмыслить свои проблемы, позволяет переработать сильные эмоциональные переживания, помогает поменять позицию и поведение, влияет на улучшение отношений с другими индивидами и группами [3;16].

Арттерапия составляет область, которая может рассматриваться в теоретическом (взгляды, система), либо в практическом плане (конкретные меры, сложная деятельность) [8; 12]. Теоретические основы арттерапии исходят к теории культуры, литературы и музыки, а также к теориям, касающимся истоков и механизмов творческой деятельности. С учётом субъекта, поддаваемого терапевтическому воздействию, т.е. человека, арттерапия ссылается также на физиологические и медицинские теории, которые занимают правильными и патологическими процессами функционирования человеческого организма, а также на теории эмоций, личности и механизмов, регулирующий человеческую активность [10; 19–20].

Позитивное воздействие арттерапии на детей и молодежь, а также взрослых и пожилых людей за последние стало довольно заметных. Поэтому все больше образовательных и воспитательных учреждений решает устраивать на работу специалистов в этой области. В связи с тем, польские вузы стали открывать специальности или курсы повышения квалификации, например: арттерапия в образовании, арттерапия с музыкотерапией и хореотерапией, арттерапия с элементами психологии творчества, арттерапия с элементами педагогической терапии, арттерапия в анимации культуры, олигофренопедагогика с арттерапией и т.д. Они пользуются все большим интересом людей, которые окончили среднюю школу, а также тех, у кого есть высшее образование (это прежде всего выпускники таких специальностей как: педагогика, опекунская педагогика, социальная работа, педагогика раннего образования, или те, кто получал высшее образование в области музыки, изобретательных искусств, артистической деятельности, выпускники филологий и медицинских специальностей – сестринского дела, реабилитации, акушерства и пр.).

Спрос на специалистов в области арттерапии в данный момент в Польше высок, особенно в разного вида педагогических, терапевтических, медицинских, культурных, просветительских и образовательных учреждениях, к которым, в частности, относятся:

центры социальной поддержки, центры для престарелых, центры для дневного пребывания детей и молодежи, пенитенциарные учреждения для взрослых и молодежи, центры реабилитации для наркозависимых, другие реабилитационные центры, больницы, санатории, хосписы, дома культуры и другие.

Литература:

1. Czerniejewski K. W., Arteterapia a socjologia fenomenologiczna, [w:] Arteterapia, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 52.
2. Dykcik W., Poszukiwanie nowatorskich i alternatywnych koncepcji indywidualnej rehabilitacji oraz społecznej integracji osób niepełnosprawnych – aktualnym wyzwaniem praktyki edukacyjnej, [w:] Nowatorskie i alternatywne metody w praktyce pedagogiki specjalnej, W. Dykcik, B. Szychowiak (red.), Poznań 2001.
3. Gładyszewska-Cylulko J., Arteterapia w pracy pedagoga. Teoretyczne i praktyczne podstawy terapii przez sztukę, Kraków 2014.
4. Hanek L., Arteterapia w Polsce, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 57.
5. Janicki A., Twórczość artystyczna w świetle teorii psychologicznych, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1989, nr 52.
6. Janicki A., Znaczenie sztuki dla zdrowia psychicznego, [w:] Arteterapia, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 52.
7. Koniecznyńska Z., Arteterapia i psychorysunek w praktyce klinicznej, [w:] Arteterapia, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 57.
8. Kulczycki M., Arteterapia i psychologia kliniczna, [w:] Arteterapia, L. Hanek, M. Pasella (red.), „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1990, nr 57.
9. Masgutowa S., Psychoterapia przez sztukę, „Forum Psychologiczne” 1997, nr 1, t. II.
10. Skorny Z., Teorie psychologiczne jako podstawa arteterapii, „Zeszyt Naukowy Akademii Muzycznej we Wrocławiu” 1989, nr 52.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ «ПОРТРЕТ» АССЕРТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ

В. П. Шейнов

**Республиканский институт высшей школы,
Минск, Республика Беларусь**

Аннотация. В двух представленных в докладе исследованиях автора установлено ряд важных качеств и связей assertивной личности, позволяющие создать ее социально-психологический «портрет». Показано решающее влияние на assertивность психологического пола индивида. Полученные результаты в ряде случаев отличаются от данных зарубежных исследователей.

Ключевые слова: assertивность, личность, пол, гендер, социально-психологический «портрет».

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL «PORTRAIT» OF THE ASSERTITIVE PERSON

V.P. Sheinov

Republican Institute of Higher Education, Minsk, Belarus

Abstract. In two of the author's research papers, a number of important qualities and connections of an assertive personality have been established, which make it possible to create their socio-psychological "portrait". The decisive influence on the assertiveness of the psychological gender of an individual is shown. The achieved results differ in a number of cases from those of foreign researchers.

Key words: assertiveness, personality, gender, gender, social and psychological "portrait".

Assertивность – это способность человека уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не попирая при этом прав других. Показано [1], что это определение объединяет взгляды авторов, внесших значительный вклад в изучение assertивности.

Assertивность личности создает оптимальные предпосылки для наиболее конструктивного подхода к межличностным от-

ношениям, являясь альтернативой таким распространенным деструктивным способам поведения, как манипуляции и агрессия [2]. Это является одной из важных причин актуальности изучения ассертивности, в частности, *для преподавателей вузов, учителей школ и будущих педагогов.*

Участники исследований. В первом исследовании участвовал 1271 испытуемый: 644 мужчины в возрасте от 17 до 75 лет ($M = 40$) и 627 женщин – возраст от 17 до 78 лет ($M = 42$). Во втором – 421 испытуемый: 228 мужчин в возрасте от 22 до 77 лет ($M = 41$) и 193 женщины – возраст от 21 до 75 лет ($M = 39$).

Методики. Используются методики: авторская «Тест ассертивности личности» [2], Полоролевой опросник Сандры Бэм, Личностным опросник Г. Айзенка EPI, Госпитальная шкала тревоги и депрессии A.S. Zigmond и R.P. Snaitth (адаптирована М.Ю. Дробижевым), тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю.З. Гильбуха, Шкала самоуважения Розенберга, методика самооэффективности Дж. Маддукса и М. Шеера в адаптации А.В. Бояринцевой, тест К. Томаса поведения в конфликтах (адаптирован Р.В. Гришиной), Шкала социального самоконтроля М. Снайдера, «Интегральная удовлетворенность трудом» (Н.П. Фетискиным с соавторами), Шкала удовлетворенности жизнью (Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев), тест-опросник В.В. Столина удовлетворенности браком.

В первом исследовании установлено, что *ассертивности и мужчин, и женщин способствуют:* а) высокие показатели их маскулинности; б) гендерная гармоничность (большое общее количество маскулинных и феминных) качеств; в) андрогинность индивида. У женщин ассертивность отрицательно коррелирует с показателем феминности; у мужчин ассертивность и показатель феминности не связаны.

Показано, что ассертивность положительно связана с экстраверсией, компетентным стилем поведения, самооэффективностью, самоуважением и «конструктивной агрессивностью», но отрицательно – с нейротизмом, тревожностью, депрессией и зависимым типом поведения. При этом биологический пол индивида значительно влияет на наличие и уровень этих связей.

Сопоставление полученных результатов с данными зарубежных исследований в целом не выявило больших расхождений.

Дополнительно установлены: положительная связь ассертивности с «конструктивной агрессивностью» и отрицательная – с зависимым стилем поведения, а также указанное выше влияние биологического пола на уровень и наличие связей между ассертивностью и другими личностными характеристиками, чего не было обнаружено в зарубежных исследованиях.

Во втором исследовании выявлены связи ассертивности личности с выбором стратегий ее поведения в конфликте, с ее коммуникативным самоконтролем, удовлетворенностью трудом, жизнью в целом и браком. Большинство этих связей имеют иной характер, нежели те, что обнаружены в аналогичных зарубежных исследованиях. При этом результаты, полученные для мужчин и для женщин, значительно отличаются.

В стратегиях поведения в конфликте общим для мужчин и женщин является: а) положительная связь ассертивности с такой стратегией поведения в конфликте, как соперничество; б) отрицательная связь со стратегией приспособления и в) отсутствие связи со стратегией сотрудничества.

Средний показатель выбора стратегии соперничества у мужчин статистически значимо превосходит аналогичный показатель у женщин, а средние «женские» показатели выбора стратегии сотрудничества и приспособления превосходят эти показатели у мужчин.

Положительные корреляции ассертивности с социальным самоконтролем, удовлетворенностью трудом и жизнью в целом оказались статистически значимыми только для женщин и незначимы для мужчин.

Связь ассертивности с удовлетворенностью браком имеет место у мужчин, но не значима у женщин. При этом сама удовлетворенность браком не связана с продолжительностью семейного стажа, как у мужчин, так и у женщин.

Для женатых мужчин и для замужних женщин, имеет место положительная высоко значимая корреляция между удовлетворенностью браком и жизнью в целом.

В предыдущих исследованиях нами были установлены такие качества ассертивной личности, как уверенность в себе, отстаивание своих прав, прямота, откровенность, независимость от внешних воздействий, направленность на взаимодействие с окру-

жающими, а не на себя и отрицательная связь с макиавеллизмом [2]; интернальность не только у мужчин, но и у женщин (в отличие от зарубежных данных), самодостаточность в части общения [5]; независимость ассертивности от возраста у взрослого человека [2; 3]; лучшая защищенность от манипуляций и большая мотивация к достижению успеха [4]. *Объединение этих качеств с полученными в двух представленных в докладе исследованиях позволяет создать социально-психологический «портрет» ассертивной личности.*

Достоверность полученных результатов обеспечена репрезентативностью использованных для выводов выборок, надежностью и валидностью примененных методик и статистических методов, а также многочисленными логически объяснимыми взаимно согласованными корреляциями изучаемых переменных.

Литература:

1. Шейнов В.П. Детерминанты ассертивного поведения // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36. – № 3. – С. 28-37.
2. Шейнов В.П. Разработка теста ассертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // Вопросы психологии. – 2014. – № 2. – С. 107-116.
3. Шейнов В.П. Возрастные и гендерные факторы ассертивности // Системная психология и социология. – 2014. – № 2(10). – С. 118-126.
4. Шейнов В.П. Ассертивность, макиавеллизм, незащищенность от манипуляций и психические состояния преподавателей и учащихся // Системная психология и социология. – 2014. – № 3 (11). – С. 106-113.
5. Шейнов В.П. Ассертивность, интернальность, аффилиация и незащищенность индивида от манипуляций: связи и свойства // Системная психология и социология. – 2015. – № 14(2). – С. 107-113.

**СОВРЕМЕННЫЕ ИСТОЧНИКИ ФИНАНСИРОВАНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
И СУЩЕСТВУЮЩИЕ УГРОЗЫ ПОЛНОМАСШТАБНОЙ
ДИВЕРСИФИКАЦИИ НАУЧНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

Н.К.Алимова

Издательство «Мир науки», Россия, Москва

Аннотация. Автором отмечается, что современная система образования и естественно, научные коммуникации, образующие связь в деятельности педагогического коллектива и обучающихся с развитием научного потенциала страны, находится в глубоких диверсификационных изменениях. Подчеркивается, что данные изменения касаются источников финансирования Вуза, в которых определенную роль играет финансовый поток, связанный с научными коммуникациями и акцентируется внимание на двойственности данного потока.

Ключевые слова. Источники финансирования вуза, диверсификация образования, научные коммуникации.

**MODERN SOURCES OF FINANCING OF EDUCATIONAL
INSTITUTIONS AND EXISTING THREATS OF FULL-SCALE
DIVERSIFICATION OF SCIENTIFIC COMMUNICATIONS**

N.K.Alimova

**Publishing company «World of science»,
Moscow, Russia**

Abstract. The author notes that the modern system of education and of course, scientific communications, forming a link in the activities of the teaching staff and students with the development of the scientific potential of the country, is in deep diversification changes. It is emphasized that these changes relate to the sources of University finishing, in which the financial flow associated with scientific communications plays a role and focuses on the duality of the flow.

Key words: Sources of funding for the University, diversification of education, scientific communications.

Современная система образования и естественно, научные коммуникации, образующие связь в деятельности педагогического коллектива и обучающихся с развитием научного потенциала страны, находится в глубоких диверсификационных изменениях, которые во многом позиционируются большинством исследователей как кризисные и даже, в отдельных случаях катастрофические [1].

В ряде работ, связанных с происходящими преобразованиями в системе образования, отмечается наличие большого количества угроз, которые либо вообще тормозят процесс положительных изменений, либо уводят его в сторону от центральных магистралей качественных преобразований. К сожалению, ни в одном из этих произведений не рассматривались вопросы современных источников финансирования образовательного учреждения и существующих угроз полномасштабной диверсификации научных коммуникаций.

По мнению автора, на текущий момент торможение диверсификационных процессов, в целом в образовательной системе связано с отсутствием качественных представлений о современных источниках финансирования образовательного учреждения и существующих угрозах полномасштабной диверсификации научных коммуникаций в системе образования.

По данным статистики, общее число организаций, ведущих подготовку аспирантов, в 2016 г. составило 1 359 ед. Максимальное их число было зафиксировано в 2012 г. (1 575 ед.), далее оно стало сокращаться. Такое сокращение объясняется реорганизацией научно-исследовательских организаций и организаций высшего образования. Показатели аспирантской подготовки в России в значительной мере определяются состоянием вузовской аспирантуры, где обучается подавляющее большинство российских аспирантов. Если в 1981 на НИИ приходилось 40% всех аспирантов, а на Вузы 60%, то в 2016 году - 10% и 90% соответственно. [3].

По сравнению с 2000 г. численность докторантов сократилась в 4,6 раза, в НИИ она уменьшилась в 5,3 раза, в вузах – в 4,5 раза. В докторантурах образовательных организаций высшего образования проходили подготовку 89,6% всех докторантов. Так же

численный перевес у Вузов и в количестве диссертационных советов (73% от общего количества диссертационных советов) [2].

Главный финансовый поток для государственных вузов — это, безусловно бюджетные поступления из федерального, муниципального или городского бюджетов, выделяемые централизованно и так же централизованно контролируемые государством. По оценкам автора диссертационного исследования он составляет от 30 до 50% общей структуре доходов современного вуза. Данный денежный поток влияет как на экономическую безопасность всей организации в целом, так и каждого её сотрудника.

С позиций экономической безопасности данный денежный поток является в большинстве случаев основополагающим, т. е. именно он ответственен за благополучие или неблагополучие функционирования государственного образовательного учреждения.

Стремление Вузов к увеличению внебюджетных источников доходов вызвано тем, что сегодня государство не может обеспечить переход системы образования к подготовке будущих граждан к жизнедеятельности в инновационной экономике. Поэтому самим образовательным учреждениям необходимо решать данную задачу. Естественно, финансовый кризис, начавшийся в 2008 году, сказался на становлении инновационной экономики. Но нужно учитывать цикличность развитие современной рыночной экономики и тот факт, что кризисы рано или поздно сменяются экономическим подъемом, что приводит к необходимости решать проблемы перехода образовательных учреждений к жизни в инновационной среде.

Второй и третий денежный поток – поступления от осуществления платных образовательных услуг. По оценкам автора доходы от этих финансовых источников составляют $\approx 80\%$ от всех внебюджетных поступлений государственного Вуза.

На сегодняшний день нормативно-правовая база и документооборот платных дополнительных образовательных услуг достаточно разработан, они регулируются «Положением о предоставлении платных образовательных услуг», законом «Об образовании» и другими законами и подзаконными актами. Практика показывает принципиальные отличия формирования этого источ-

ника в общеобразовательных учреждениях и в учебных заведения высшего и среднего профессионального образования.

Автором диссертационного исследования поступления от платной образовательной деятельности разделены на два потока – основной это доходы поступающие от студентов, обучающихся на условиях полного возмещения затрат, по основным программам с целью получения диплома о высшем образовании.

В третий денежный поток, проходящий через как государственное, так и негосударственное высшее профессиональное образовательное учреждение входят средства, полученные от предоставления платных образовательных услуг. Помимо обучения по основным программам, нацеленным на получение диплома о высшем образовании, сюда относятся поступления от: аспирантуры и докторантуры, соискательства, довузовского образования, в том числе подготовки к поступлению в Вуз (с введением ЕГЭ Вузы не вошедшие в специальный список (24 ведущих государственных Вуза) и не имеющие творческих специальностей требующих особых вступительных испытаний, как правило, перешли на подготовку к ЕГЭ) международных программ, МВА, профессиональной переподготовки, курсов иностранного языка и т.д.

Четвертый финансовый поток – это предпринимательская деятельность Вуза. К данному денежному потоку относятся поступления, получаемые от сдачи в аренду и субаренду помещений, издательскую деятельность, предоставления общежития, организации питания студентов и т.д. Эти поступления составляют примерно 6% от внебюджетных средств Вуза. С данным финансовым потоком связаны проблемы целевого использования средств, полученных из перечисленных источников. По требованиям проверяющих органов расходование средств, полученных за счет данных поступлений должно быть связано со способом их получения. Так, например, доходы, полученные от аренды помещения, в идеале должны быть потрачены на уборку территории прилегающей к месту, сдаваемому в аренду.

Проблемы целевого использования средств, получаемых высшим учебным заведением из различных источников в настоящее время является очень спорным и слабо прописанным в законодательных актах. Более детальный анализ данной проблемы лежит за пределами данного исследования.

Пятый и шестой финансовые потоки находятся в одном экономическом поле и связаны с таким социальным явлением как благотворительность. Данные финансовые потоки составляют по оценкам автора диссертационного исследования примерно 7% от внебюджетной деятельности высшего учебного заведения.

Нормативно-правовая база, регулирующая эти финансовые поступления, разработана на сегодняшний день, к сожалению, очень слабо. Данный денежный поток является достаточно новым (для постсоветской России). Важным фактором является то, что в современной России в силу объективных обстоятельств, крайне низкая культура благотворительности. Это приводит к незнанию основ благотворительности как особого вида деятельности и в результате неправильных действий по привлечению в общеобразовательное учреждение благотворительных пожертвований.

Для Вузов все более актуальным становится участие в конкурсах на гранты, выделяемые для образовательных учреждений различными организациями.

Восьмой финансовый поток - «теневые» или коррупционные денежные средства. Этот источник дохода в отличие от предыдущих не повышают экономическую безопасность Вуза, а наоборот представляют наибольшую угрозу для нее, а как следствие и для качества образования учебного заведения.

Оценка величины данного финансового потока вызывает затруднения в силу отсутствия каких-либо документов, отражающих движение денежных средств. Все оценки представляют, как правило, результаты социологических опросов среди студентов.

Автор диссертационного исследования отмечает, что необходимо различать «теневые» деньги и коррупционные проявления в высшем учебном заведении. По мнению автора к «теневым» деньгам относятся средства, не проходящие через банк, но при этом не навязываемые в принудительном порядке. Таким образом уменьшается налогооблагаемая база получаемых высшем учебным заведением средств. Практика показывает, что в отличие от общеобразовательного учреждения в Вузах таких средств не много. Основную часть этого потока составляют коррупционные денежные средства, они отличаются от «теневых» денег тем, что их получение достигается принудительным образом.

На сегодняшний день можно выделить следующие источники коррупционных средств в высших учебных заведениях:

В результате были выявлены возможные коррупционные проявления, с которыми могут столкнуться студенты:

- ✓ взятки на вступительных и сессионных испытаниях;
- ✓ навязываемая продажа интеллектуального продукта преподавателей в качестве обязательных учебных пособий;
- ✓ использование малооплачиваемого труда студентов в период практики в околотовузовских фирмах;
- ✓ зачисление на бюджетное отделение аспирантуры.
- ✓ написание рефератов, курсовых, дипломов за наличный расчет.

Восьмой денежный поток составляют доходы, получаемые Вузом за счет выполнения хозрасчетных договорных работ – *НИР (научная исследовательская работа)* и *инновационной деятельностью (ИД)*. На сегодня этот поток составляет примерно 7% внебюджетной деятельности высшего учебного заведения.

НИР составляет традиционную статью дохода высшего учебного заведения. Источником пополнения этого финансового потока для государственного Вуза может стать как бюджет, так и привлеченные самостоятельно средства. Часто поступления от НИР сливаются с поступлениями от грантодающих организаций, т.к. гранты как правило выделяются именно на научную деятельность. Одним из требований лицензирования Вуза сегодня является необходимость привлечения средств на НИР из сторонних источников.

Выделение инновационной составляющей в результатах хозяйственной деятельности вуза является сложной задачей, поскольку вузы до последнего времени не были ориентированы на системное получение дохода от ИД. Традиционно ИД рассматривается как разновидность прикладной науки, а в статистических данных, отражающих экономическое развитие университета, обычно не выделена инновационная составляющая. Этот факт представляет немаловажную проблему, поскольку невозможно управлять неизмеряемым объектом. Сущность ИД не сводится к получению прикладного научно-технического результата. Выход инновационного процесса - продукт или технология, приносящие доход на постоянной основе в виде продаж продукции и услуг,

коммерциализации объектов интеллектуальной собственности, управления пакетами ценных бумаг, привлечением венчурных инвестиций и прочей деятельностью, составляющей инновационный бизнес.

Девятый денежный поток представляют поступления от *научных коммуникаций*, осуществляемых Вузом. Сюда можно отнести проведение научных конференций, симпозиумов, форумов и круглых столов. Особо необходимо выделить издательскую деятельность, издание учебных пособий в рамках издательской деятельности Вуза целесообразно отнести к предпринимательской деятельности (4 поток), тогда как выпуск периодических и непериодических научных изданий можно выделить в отдельный элемент формирующий финансовую систему Вуза. Данный поток имеет свою специфику, т.к. может быть источником поступления денежных средств, пополняя бюджет образовательного учреждения, а с другой стороны может относиться к расходной части, в том случае если основной целью издания научных журналов или монографий становится не извлечение дохода, а влияние на имидж Вуза.

Современное развитие инновационной экономики приводит к необходимости диверсификации финансовых потоков, проходящих через высшие учебные заведения, с целью развития всей отечественной системы высшего образования в русле мировых тенденций.

Применительно к проблематике преобразований, происходящих в образовательной системе (как отечественной, так и мировой) под диверсификацией можно понимать проведение такой политики изменений, которая позволяет:

- вписываться (первый род диверсификационных процессов) в мировые и отечественные тенденции развития системы образования;
- следовать (второй род диверсификационных процессов) существующим и прогрессирующим тенденциям, как на глобальном, так и локальном уровнях развития системы образования;
- формировать (третий род диверсификационных процессов) новые и развивать существенно значимые тенденции, имеющие цивилизационный характер развития системы образования.

Рассмотрим проблематику диверсификации системы образования исходя из современного состояния тенденций развития.

Отечественная система образования переживает в настоящее время диверсификационные изменения всех трех родов. Естественно, что наиболее интересным с постановочных позиций является третий род диверсификационных процессов.

Из данной схемы вытекает, что диверсифицирующейся системой высшего образования можно назвать такую систему образования (такое объединение образовательных учреждений), в котором доминирующую роль оказывают диверсификационные процессы на всех эдукологических уровнях (прежде всего, на уровне образовательных учреждений).

Литература

1. Голубев В.В. Экономическая безопасность диверсификации системы высшего образования: диссертация ... кандидата экономических наук : 08.00.05 / Голубев Виктор Вадимович; [Место защиты: Гос. ун-т упр.]. - Москва, 2012. - 196 с.].

2. Образование в цифрах: 2017: краткий статистический сборник / Д.Р. Бородина, О-23 Л.М. Гохберг, О.Б. Жихарева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2017.

3. Подготовка научных кадров высшей квалификации в России. Инф.-стат. мат. – М.: ФГБНУ НИИ РИНКЦЭ, 2017

ВЗАИМОСВЯЗЬ КРЕАТИВНОСТИ С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМ ЗДОРОВЬЕМ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

А.В. Морозов

**Институт управления образованием
Российской академии образования
Москва, Россия**

Аннотация: В статье рассматривается феномен «креативности» как основа творческого потенциала субъектов образова-

тельного процесса в современной высшей школе и его взаимосвязь с их психическим и физическим здоровьем.

Ключевые слова: креативность, субъекты образовательного процесса, психосоматическое здоровье, высшая школа, творческий потенциал личности.

THE CORRELATION BETWEEN CREATIVITY WITH PSYCHOSOMATIC HEALTH SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

A.V. Morozov

**Institute of management education of Russian Academy
of education, Moscow, Russia**

Abstract: the article considers the phenomenon of «creativity» as a basis of creative potential of subjects of educational process in modern higher school and its interrelation with their mental and physical health.

Key words: creativity, subjects of educational process, psychosomatic health, higher school, creative potential of the person.

Психосоматическое здоровье – это состояние душевного благополучия, характерное отсутствием болезненных психических проявлений и обеспечивающих адекватную условиям действительности регуляцию поведения и деятельности; содержание понятия не исчерпывается медицинскими и психологическими критериями, в нём всегда отражены общественные и групповые нормы и ценности, регламентирующие духовную жизнь человека. Основная функция психосоматического здоровья – это поддержание активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, требующих мобилизации ресурсов личности.

К факторам риска нарушений психосоматического здоровья относятся:

1) *объективные, или факторы среды* (семейные неблагоприятные факторы и неблагоприятные факторы, связанные с детскими учреждениями, профессиональной деятельностью, социально-экономической ситуацией в стране; факторы среды более

значимы для психологического здоровья детей и подростков, чем для взрослых людей);

2) *субъективные факторы*, обусловленные индивидуально-личностными особенностями (свойства темперамента, самооценка, экстернальность, склонность к риску и т. д.) [9].

Для эффективной помощи людям в сохранении психического здоровья без ущерба для своего собственного необходимо владеть навыками психической саморегуляции. Саморегуляция – основное проявление субъектности, включающее в себя контроль функционального состояния, управление собственным поведением и деятельностью [1; 2].

Творческие процессы, лежащие в основе всей профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, обусловлены наличием у него сформированной креативности, позволяющей оптимально дифференцировать и, при необходимости, менять приёмы педагогического воздействия в соответствии с изменяющимися условиями, предопределяющей результаты освоения педагогических инноваций и побуждающей, в итоге, личность педагога к творческому саморазвитию и самореализации [3].

Результаты проведённого нами исследования позволяют сделать вывод о том, что феномен «креативности» является не только основой творческого потенциала субъектов образовательного процесса, но и оказывает существенное влияние на их как психическое, так и физическое здоровье [4].

Для психосоматического здоровья норма – это присутствие определённых личностных характеристик, позволяющих не только успешно адаптироваться к обществу, но и, развиваясь самому, содействовать его развитию [6].

Выделяются следующие уровни здоровья:

1. *Высокий уровень – креативный* (сюда относят людей с устойчивой адаптацией к среде, наличием резерва сил для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности, наличием созидательной позиции; как правило, такие люди не нуждаются в психологической помощи);

2) *Средний уровень – адаптивный* (сюда относят людей, в целом адаптированных к социуму, однако имеющих несколько повышенную тревожность; такие люди могут быть отнесены к «группе риска», поскольку не имеют достаточного запаса прочно-

сти психосоматического здоровья и могут нуждаться в групповой работе профилактически-развивающей направленности);

3) *Низкий уровень – дезадаптивный* (сюда относят людей, стремящихся приспособиться к внешним обстоятельствам в ущерб своим желаниям и возможностям, и людей, стремящихся подчинить окружение своим потребностям; люди, отнесённые к данному уровню психосоматического здоровья, нуждаются в индивидуальной психологической помощи) [8].

Нарушения психосоматического здоровья приводят к изменениям в осуществлении педагогической деятельности. Это, в первую очередь, проявляется в следующем:

- 1) падает профессиональная самооценка педагога;
- 2) заметно снижается не только творческая, но и познавательная активность;
- 3) перекладывание части профессиональных задач на учащихся происходит всё чаще;
- 4) наблюдается профессиональное выгорание;
- 5) «мотив власти» становится ярко выраженным не только в профессиональной, но и в личной сфере (например, в семье) [5; 7].

Для того, чтобы сохранить психосоматическое здоровье необходимо: во-первых, учиться положительному самоотношению и принятию других (педагог должен быть толерантным как к себе, так и к другим субъектам образовательного процесса (независимо от уровня их успеваемости и статуса); во-вторых, развивать рефлексивные умения (иногда за проявлением агрессии обучающегося неплохо было бы суметь разглядеть низкую самооценку, комплексы и неуверенность в самом себе); в-третьих, не терять потребности в творческом саморазвитии (самоуспокоенность и вера в достаточность собственных знаний формирует из профессионала интеллектуального инвалида); в-четвёртых, поддерживать на высоком уровне своё соматическое здоровье в гармонии с психикой.

Литература:

1. Горбунов К.Г. Формирование навыков психологической саморегуляции у субъектов образовательного процесса // Психологическое здоровье субъектов образовательного процесса: материа-

лы Всероссийской научно-практической конференции. – Омск: Изд-во Омского государственного ун-та, 2011 – С. 58-60.

2. Кипнис М. Тренинг креативности. – М.: «Ось-89», 2005. – 168 с.

3. Морозов А.В. Роль креативности в успешной реализации профессионального жизненного пути педагога // В сборнике: Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: векторы развития современной психологической науки // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: РГПУ им. Герцена, 2017. – С. 243-251.

4. Морозов А.В. Формирование креативности педагога в условиях непрерывного образования. – М.: ИГУМО, 2003. – 192 с.

5. Морозов А.В., Мухаметзянов И.Ш. Медико-психологические аспекты здоровьесберегающей информационно-образовательной среды // Человек и образование. – 2016. – № 4 (49). – С. 49-55.

6. Морозов А.В., Чебыкина А.В. Адаптивность обучающихся как детерминанта здоровьесберегающих образовательных технологий // В сборнике: Проблемы государственного, регионального и муниципального управления на современном этапе // Материалы XII Всероссийской научной конференции. – Оренбург: РАНХиГС, 2017. – С. 22-27.

7. Мухаметзянов И.Ш. Медицинские и психологические основания функционирования информационно-образовательного пространства (для педагогических кадров, администрации образовательных учреждений и научных работников) // Казанский педагогический журнал. – 2014. – № 1 (102). – С. 27-43.

8. Попова Н.Н. Креативность в системе личностных ресурсов // Международная научно-практическая конференция «Человек и его ценности». – Чита: ЧитГУ, 2006. – С. 35-38.

9. Эрдынеева К.Г., Попова Н.Н. Здоровье и креативность // Межрегиональная научно-практическая конференция с международным участием «Инновационный потенциал психологии в развитии человека XXI века»: Сб. материалов. – Владивосток: ВГУ-ЭС, 2009. – С. 330-334.

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.А. Дмитренко

**Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия**

Аннотация: Данная статья посвящена обучению иностранному языку студентов в системе высшего образования с использованием образовательных технологий нового поколения. В статье анализируются актуальные проблемы, связанные с повышением качества языковой подготовки будущих специалистов в системе межкультурных коммуникаций. Автор придаёт большое значение новым технологиям преподавания иностранного языка, которые способствуют эффективной коммуникации между специалистами в условиях поликультурной среды.

Ключевые слова: технологии обучения, межкультурная коммуникация, конкурентоспособный специалист, языковая подготовка, культура преподавания.

TECHNOLOGIES FOR TRAINING A NEW GENERATION IN THE SYSTEM OF HIGHER LANGUAGE EDUCATION

T.A. Dmitrenko

**Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russia**

Abstract: This article is devoted to the problem of foreign language teaching students in the system of higher education with the use of teaching technologies of new generation. The article examines actual problems, connected with the quality improvement of foreign language training of the future specialists in the system of intercultural communication. The author highlights the role of new technologies in teaching foreign languages, which facilitate an effective communication of specialists of various spheres in multicultural environment.

Key words: teaching technologies, intercultural communication, competitive specialist, foreign language training, teaching culture.

Сегодня в системе высшего языкового образования получили распространение технологии обучения нового поколения, которые предусматривают, прежде всего:

- использование сети Интернет, которая создаёт глобальную образовательную и развивающую среду, в которой будущему поколению предстоит не только общаться, но и выстраивать профессиональные и личные отношения, позиционируя свои интересы и представляя себя.

- постановку задач проблемно-поискового характера, которые способствуют развитию самостоятельно критически мыслящих людей, умеющих видеть и творчески решать возникающие проблемы, что формирует у студентов познавательную самостоятельность, поисковые умения на высоком уровне общения, способности применять знания в незнакомых ситуациях, включать их в новые системы для расширения границ познания [1;3].

- применение активных методов обучения (проектов, ролевой, деловой игры, анализа деловых ситуаций), гибкое варьирование которыми в рамках аудиторной работы обеспечивает индивидуальную образовательную траекторию студентов.

Современные технологии обучения поднимают культуру преподавания иностранного языка на качественно новый уровень, обеспечивает развитие и социальную адаптацию учащегося. Ведь от того насколько эффективно будет выстроен процесс коммуникации на межкультурном уровне, во многом будет зависеть успех профессионального и делового сотрудничества будущих специалистов.

Использование технологий нового поколения в языковой подготовке студентов одно из наиважнейших требований современности, так как они стимулируют обновление содержания языкового образования. Внедрение, технологий нового поколения во все виды образовательной, организационно-методической, а также управленческой деятельности в сфере образования способствует как нельзя лучше профессиональной подготовке конкурентоспособного специалиста, свободно владеющего своей профессией на уровне международных стандартов.

Современный специалист в сфере межкультурных коммуникаций должен владеть ИКТ, рационально используя их как для поддержания, так и развития собственного интеллектуального и

творческого потенциала. ИКТ в обучении иностранным языкам предлагают не только автоматизированную проверку знаний, но и тренировку, а также моделирование языковой среды, которая приближает студентов к реальной действительности, что способствует их погружению в контекст будущей профессии и позволяет повысить конкурентоспособность выпускников.

Технология обучения нового поколения в системе высшего языкового образования с использованием компьютерных обучающих программ позволяет тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, что помогает осознать языковые явления, создавать подлинно коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия. В свою очередь, это обеспечивает реализацию индивидуального подхода и самостоятельную работу обучающегося и способствует интенсификации процесса обучения. Таким образом, технологии нового поколения ориентируют на совершенствование индивидуальности каждого студента в соответствии с требованиями профессии [2; 5].

Процесс обучения иностранным языкам должен строиться сегодня на основе использования новейших достижений дидактики, психологии, информатики и других наук. Современный преподаватель иностранных языков помимо знаний по своему предмету должен уметь применять современные технологии обучения, в том числе, ИКТ, что способствует не только повышению культуры преподавания иностранного языка, но и обеспечивает развитие и саморазвитие самого учащегося и его социальную адаптацию в поликультурном мире в условиях глобализации общества.

Литература:

1. Дмитренко Т.А. Современные методологические подходы к технологии подготовки преподавателей иностранных языков. Монография. М.: МГТА, 2015. – 95с.

2. Дмитренко Т.А. Современная технология обучения языковому материалу и различным видам речевой деятельности. Учебное пособие. М.: МГТА, 2017. – 160 с.

СЕКЦИЯ 1

ВЫСШАЯ ШКОЛА И ОБЩЕСТВО

СИСТЕМА МОНИТОРИНГА ПРОФЕССИОНАЛЬНО – ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ

В.С. Сенашенко, Н.В. Шахова

Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

Аннотация. В докладе рассматривается современное состояние профессионально-общественной аккредитации. Выделяются достоинства и недочеты системы мониторинга профессионально – общественной аккредитации.

Ключевые слова: профессионально – общественная аккредитация, система мониторинга, аккредитующие организации.

THE MONITORING SYSTEM PROFESSIONAL– PUBLIC ACCREDITATION

V.S. Senashenko, N.V. Shakhova

RUDN University, Moscow, Russia

Abstract. The report focuses on the current state of professional-public accreditation. Advantages and shortcomings of the system of monitoring professional public accreditation are singled out.

Key words: professional-public accreditation, the monitoring system, accrediting organizations.

Отечественная система аккредитации включает государственную и профессионально – общественную аккредитации. Государственная система аккредитация длительное время успешно используется для оценки качества образования, тогда как профессионально – общественная аккредитация находится в стадии становления. Понятие «профессионально – общественная аккредитация» (ПОА) впервые было введено в 2012 году Федеральным за-

коном «Об образовании в Российской Федерации» (далее ФЗ - .273).

Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ – это «признание качества и уровня подготовки выпускников, освоивших ту или иную образовательную программу в конкретной организации, осуществляющей образовательную деятельность, отвечающую требованиям профессиональных стандартов, требованиям рынка труда к специалистам, рабочим и служащим соответствующего профиля»[2].

Позднее Постановлением Правительства РФ от 11 апреля 2017 г. № 431 «О порядке формирования и ведения перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ» (далее Постановление) был утвержден порядок формирования и ведения перечня организаций, проводящих ПОА, указанных в Постановлении видов образовательных программ.

В указанном перечне содержится следующая информация об организации, проводящей ПОА:

- наименование и местонахождение аккредитующей организации;
- официальный сайт в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и контактные данные аккредитующей организации;
- перечень образовательных программ (с указанием профессий, специальностей и направлений подготовки, наименований дополнительных профессиональных программ), аккредитуемых аккредитующей организацией [1].

Для сбора, обработки и хранения данных о результатах ПОА образовательных программ, реализуемых в Российской Федерации, Минобрнауки РФ была создана автоматизированная система мониторинга профессионально-общественной аккредитации (АИС «Мониторинг ПОА»).

Эта система содержит критерии допуска организаций к процедурам профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в качестве организаций, осуществляющих аккредитационную экспертизу, которые позволяют в автоматиче-

ском режиме получить достоверную информацию об организациях – участниках системы ПОА, полностью или частично удовлетворяющих заданным критериям. Она позволяет обеспечить решение большого комплекса задач по следующим стратегическим направлениям:

- ведение публичного перечня организаций, осуществляющих ПОА;
- повышение открытости и доступности информации о деятельности аккредитуемых организаций, повышение качества их деятельности;
- гармонизация методологии проведения ПОА образовательных программ с технологией формирования аккредитуемыми организациями модулей сбора данных;
- повышение информированности по вопросам управления образованием и участия работодателей в оценке качества образовательных программ;
- обеспечение доступности информации об образовательных программах, прошедших ПОА.

На сайте Минобрнауки РФ размещены в открытом доступе данные по аккредитуемым и иным организациям. В перечне организаций, проводящих образовательную деятельность, есть аккредитуемые организации как международного уровня, например, «Ассоциация инженерного образования России (АИОР)», так и малоизвестные, начинающие организации.

Следует особо отметить достоинства автоматизированной системы мониторинга ПОА, которые состоят в её открытости и доступности, когда любое заинтересованное лицо имеет возможность получать достоверную информацию об аккредитуемых организациях из единого источника. В этом случае снижается степень риска получения недостоверной информации о качестве ПОА образовательных программ. Также начинающие аккредитуемые организации могут перенять опыт уже успешных организаций, по составлению необходимой документации, по организации группы экспертов, по ведению самого процесса ПОА.

Однако остается некоторая неопределенность в рассматриваемой системе аккредитации. На данный момент в мониторинге представлены 95 организаций, осуществляющих ПОА (аккреди-

тующие и иные), однако лишь 22 организации отвечают всем критериям, а именно:

- разработана документация для проведения ПОА образовательных программ;
- наличие экспертов, соответствующих профилю аккредитуемым образовательным программам;
- осуществление ПОА на соответствие профессиональными стандартами;
- наличие аккредитационного совета.

То есть остальные 73 организации не отвечают перечисленным критериям. Естественно возникает вопрос, «В каких пределах эти организации могут осуществлять ПОА?».

Следующий вопрос «В какой мере Минобрнауки РФ будет регулировать работу аккредитуемых организаций?». В Постановлении сказано, что Минобрнауки РФ занимается сбором и анализом данных об организациях, проводящих ПОА. Однако почему аккредитуемые организации должны представлять документы после проведения ПОА образовательных программ в Минобрнауки РФ, если в ст. 96 ФЗ-273 не определен регламент действий по предоставлению подобной информации Минобрнауки РФ. Таким образом, нормативно – правовая база в сфере ПОА нуждается в доработке.

Таким образом, создание автоматизированной системы мониторинга ПОА способствует повышению открытости и доступности информации о деятельности аккредитуемых организаций, повышению качества их деятельности, а также повышению информированности населения о многообразии механизмов управления образованием и участии работодателей в процедурах оценки качества образовательной деятельности. Выявленные в действующих нормативных документах неопределенности могут быть устранены путем повышения качества нормативно – правовой базы ПОА образовательных программ.

Литература:

1. Постановление Правительства РФ от 11 апреля 2017 г. № 431 «О порядке формирования и ведения перечня организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных

программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ»

2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 96, п.4.

СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

Г.Ф. Ткач, А.И. Запорожченко
Российский университет дружбы народов,
Москва, Россия

Аннотация: В работе рассматриваются достоинства и недостатки структурной организации международной деятельности в вузах-участниках проекта 5-100. Большинство из них пока не является ведущими в международном аспекте, однако перед ними наиболее остро стоит задача выйти в мировые рейтинги, поэтому анализ возможностей их реорганизации особенно полезен.

Ключевые слова: структурная организация международной деятельности вуза, интернационализация

STRUCTURAL ORGANIZATION OF A UNIVERSITY'S INTERNATIONAL ACTIVITY

G.F. Tkach, A.I. Zaporozhchenko
RUDN University, Moscow, Russia

Abstract. This work examines advantages and disadvantages of the structural organization of international activity in the universities that participate in the Russian excellence program 5-100. Most of them do not have leading positions in the international rankings yet, but this goal is more prominent for them than for other institutions, which makes their analysis especially valuable.

Key words: structural organization of university's international activity internationalization

В условиях интернационализации высшего образования международная деятельность играет для университетов особую роль. Современные ведущие университеты борются за привлечение талантливых иностранных студентов и квалифицированных иностранных преподавателей, заключение действующих соглашений с зарубежными вузами и организациями, повышение узнаваемости на международной арене. Достижение этих целей требует обеспечения особых условий в университете, и, в первую очередь, при этом встает вопрос о правильной структурной организации международной деятельности.

Объектом анализа стали подразделения по международной деятельности вузов-участников проекта 5-100. Их можно классифицировать по должности ответственного лица, принимающего управленческие решения, таким образом: 1) проректор (профильный); 2) проректор (непрофильный); 3) директор департамента/управления (профильный); 4) директор департамента/управления (непрофильный).

Разделив вузы на данные категории, можно сделать первичные выводы о приоритетности международной деятельности для того или иного из них. Например, в университетах, где международная деятельность сконцентрирована под управлением одного проректора, занимающегося исключительно данной сферой (профильного), международное сотрудничество является одной из приоритетных сфер развития. К данной категории можно отнести, например, ИТМО [1] и РУДН [2]. В данных университетах под управлением проректора находятся несколько департаментов или управлений, которые, в свою очередь, включают в себя отделы.

Следующая категория – вузы, где международной деятельностью проректор занимается наряду с другими направлениями (непрофильный): например, проректор по науке и международным связям ТюмГУ [3]. В силу функциональной неоднозначности организационной структуры международная деятельность в таких вузах является менее приоритетной.

Достаточно низкий уровень развития международного сотрудничества имеют вузы, в которых международная деятельность сконцентрирована в одном структурном подразделении более низкого уровня: департаменте или управлении (например, МФТИ [4]).

Наконец, в БФУ им. Канта международной деятельностью занимается не весь департамент, а только один отдел [5].

Для определения идеальной организационной структуры, обеспечивающей международную деятельность вуза, были проанализированы типичные для рассмотренных вузов направления деятельности, выделенные в отдельные подразделения. Анализ показывает, что в абсолютном большинстве университетов-участников проекта 5-100 имеются отдельные подразделения по приему и сопровождению иностранных обучающихся, что свидетельствует об обоснованной целесообразности наличия соответствующего подразделения в структуре международного вуза. При этом только в трех из рассмотренных вузов выделяются подразделения по работе с конкретным регионом, как, например, Центр азиатского сотрудничества в ИТМО [1], или полный охват регионов, как в РУДН [2]. Необходимость выделения отделов по работе с конкретными регионами зависит от объемов академической мобильности в данном вузе и на начальных этапах развития интернационализации не является первоочередной.

Приоритетно важными структурными подразделениями являются отделы по международным образовательным обменам, сотрудничеству с зарубежными вузами и организациями, взаимодействию с прибывающими иностранными делегациями. В случае, если нагрузка по данным направлениям ложится на службу, которая одновременно отвечает за набор и адаптацию иностранных студентов, и при этом не хватает сотрудников для эффективного распределения обязанностей, это отрицательно сказывается на качестве обслуживания студентов.

Также вузы, серьезно относящиеся к вопросам интернационализации, должны включать в себя отдельные подразделения или специальные группы сотрудников, ответственные за решение следующих задач: визовое сопровождение; продвижение университета и организация рекламных-выставочных мероприятий за рубежом; аналитическое сопровождение международной деятельности; экспертиза иностранных документов об образовании или, при отсутствии права на данную деятельность, документационное сопровождение иностранных студентов.

Требуется разрешения проблема недостаточной согласованности и координации, возникающая в связи с усложнением струк-

туры службы по международной деятельности, которое вызывает размывание обязанностей, отнесением отделов, связанных с международной деятельностью, в ведение различных головных подразделений, что вызывает трудности в коммуникации и согласованности действий. Для разрешения данной проблемы предлагается вышеперечисленные подразделения оставить в ведении проректоров по международной деятельности или эквивалентных им по статусу сотрудников и не дробить их для обеспечения четкой и прозрачной организации работы. Что касается таких безусловно необходимых вузам международной направленности подразделений, как отдел по поддержке иностранных специалистов, центр переводов, отдел по работе с выпускниками, отдел финансового сопровождения зарубежных командировок и внешнеэкономической деятельности, а также центры иностранной культуры и языков, их предлагается вынести за рамки службы по международной деятельности, чтобы не загромождать ее структуру.

В целом же формирование организационной структуры службы по международной деятельности университета является для каждого вуза индивидуальным процессом, так как зависит от множества факторов: количества иностранных студентов и сотрудников, узнаваемости и престижности бренда вуза на мировом рынке образовательных услуг, количества иностранных выпускников и степень поддержания связи с ними, количеством и реализацией межвузовских соглашений. Для дальнейшего анализа организации международной деятельности вуза потребуется тщательный анализ всех этих факторов.

Литература:

[1] Административные подразделения ИТМО [Электронный ресурс] // Сайт ИТМО. URL: http://www.ifmo.ru/ru/department_units/3/administrativnye_podrazdeleniya.htm (дата обращения: 08.02.2018).

[2] Структура управления Российским университетом дружбы народов, утверждена ректором РУДН 20.02.2017 г. [Электронный ресурс] // Сайт РУДН. URL: <http://www.rudn.ru/file.php?id=6342> (дата обращения: 08.02.2018).

[3] Проректор по науке и международным связям ТюмГУ [Электронный ресурс] // Сайт ТюмГУ. URL: <https://www.utmn.ru/otyumgu/struktura-universiteta/93529/> (дата обращения: 08.02.2018).

[4] Подразделения МФТИ [Электронный ресурс] // Сайт МФТИ. URL: https://mipt.ru/about/departments/index.php?sphrase_id=224588 (дата обращения: 08.02.2018).

[5] Административные службы БФУ имени И. Канта [Электронный ресурс] // Сайт БФУ имени И. Канта. URL: <https://www.kantiana.ru/about/offices/>

ВНЕШНЯЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ЕС И РОССИЯ (КЕЙС ПРОГРАММЫ «ЭРАЗМУС»)

М. Де Мартино, О.В. Барнашов

Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается механизм реализации образовательной политики стран Европы на внешних образовательных рынках (на примере России). Речь идет о внешнеобразовательной деятельности ЕС как инструменте достижения политических целей, сформированном под влиянием складывающейся в европейских странах политической и экономической обстановки. Оцениваются выгоды России как реципиента европейских образовательных программ (на примере Российского университета дружбы народов).

Ключевые слова: внешнеобразовательная деятельность, программа «Эразмус», евроинтеграция, программа «Жан Монне», Российский университет дружбы народов.

EXTERNAL EDUCATIONAL POLICY OF THE EU AND RUSSIA (THE CASE OF ERASMUS PROGRAMME)

O. Barnashov, M. De Martino
RUDN University, Moscow, Russia

Abstract. The article examines the mechanism of implementing the educational policy of the European countries on the external educational markets (on the example of Russia). It is about the external educational activities of the EU as an instrument for achieving political goals, formed under the influence of the political and economic situation in European countries. The benefits of Russia as a recipient of the European educational programs (on the example of the Peoples' Friendship University of Russia) are estimated.

Key words: external educational activity, Erasmus Programme, euro-integration, Jean Monnet Programme, Peoples' Friendship University of Russia.

Процесс европейской интеграции стал возможным в результате примирения народов после ожесточенных и разрушительных конфликтов на европейском континенте (особенно между Францией и Германией), которые в значительной степени затрагивали политический, экономический и социальный порядок в Европе. Испытав на себе негативный опыт войн и конфликтов, Европа пыталась отойти от него, а проект европейской интеграции был направлен на создание дружелюбной атмосферы, «эффективного единства» между народами Европы.

Проект европейского строительства стал оформляться в среде европейских федералистов в течение Второй мировой войны и борьбы с фашизмом. Тем не менее, первым шагом на пути к европейской интеграции стало не политическое объединение, на что рассчитывали европейские федералисты. Государства-учредители Европейского объединения угля и стали выбрали функционалистский подход, инициировав тесную кооперацию в отдельных сферах и создавая институциональную систему, сочетающую в себе межправительственные и наднациональные структуры [3]. Говоря современным языком, была предпринята попытка проведения публичной дипломатии, которая впоследствии сыграла роль «мягкой

ткани, амортизирующего элемента для действия официальной дипломатии» [1; 180].

После периода экономической и политической стагнации в процессах евроинтеграции, в 80-90-е гг. наступает новая фаза интеграции со знаком «плюс», с важными достижениями не только в экономической сфере (образование Европейского единого рынка и Валютного союза), но и в политической (новая политика ЕС и политика расширения), и социальной (введение европейского гражданства). В этот период в ЕС сформировались образовательные программы (программа обменов «Эразмус», стартовавшая в 1987 году, нацеленная на стимулирование студенческой мобильности в Европе, программа «Жан Монне», начало реализации которой приходится на 1989 год и которая призвана была содействовать развитию знаний в области европейской интеграции и подготавливать специалистов по соответствующей проблематике).

Образовательные стратегии и программы Евросоюза, в первую очередь, были нацелены на содействие процессу евроинтеграции на внутриевропейском уровне, а затем уже на внешнем уровне.

Внешнее измерение образовательной политики ЕС достигалось двумя путями. С одной стороны, путем создания специальных программ, таких как «Темпус», стартовавшей в 1990 году для содействия модернизации систем высшего образования в соседних странах; «Эразмус Мундус», стартовавшей в 2004 году, нацеленной на совершенствование качества европейского образования и поддержания сотрудничества с неевропейскими странами. С другой стороны, путем вовлечения в уже существующие программы неевропейских партнеров, к примеру, программа «Жан Монне», которая поддерживает проекты во всех странах мира.

В соответствии с новой многолетней финансовой поддержкой, рассчитанной на период с 2014 по 2020 гг. [8], образовательная программа «Эразмус+» была разработана для содействия в достижении части целей, зафиксированных Европейским Союзом к 2020 году в Стратегии ЕС-2020 [7]. Программа «Эразмус+» сфокусирована не только на задачах, которые должны быть достигнуты на уровне ЕС, но также включает международное измерение, нацеленное на поддержку внешней деятельности Евросоюза. Главной целью программы «Эразмус+» является содействие со-

седствующим странам и странам других регионов мира в участии в мобильности и повышении потенциала в сфере высшего образования, а также распространение в будущем европейских образовательных программ на эти страны, в соответствии с Болонской декларацией [10].

«Эразмус+» представляет собой расширенный вариант предшествующих программ Европейского Союза в образовательной сфере в четырех аспектах. Во-первых, с финансовой точки зрения, бюджет данной программы на 40% выше в сравнении с предыдущими программами (Lifelong Learning Programme (2007-2013), более ранние – Socrates, Leonardo da Vinci и eLearning), которые были заменены ею по истечении срока действия. Во-вторых, постепенно программа охватывала все больше секторов. В качестве программных опций были добавлены школьное образование и образование для взрослых. В-третьих, региональный охват программ постоянно увеличивался. Образовательные программы ЕС достигли соседствующих ареалов («Темпус»), затронув индустриально развитые и развивающиеся страны за пределами Европы (к примеру, программа ALFA для стран Латинской Америки).

Учреждением программы «Эразмус Мундус» ЕС окончательно утвердил глобальную схему сотрудничества в высшем образовании. В программе «Эразмус+» появились новые измерения, касающиеся спортивной сферы. Образовательное сотрудничество развивалось в таких областях, как двойная карьера спортсменов и социальная интеграция через спорт. В-четвертых, новые виды деятельности были «экспортированы» в новые регионы. Наиболее примечательный пример – внедрение такого направления программы «Эразмус+», как международная краткосрочная мобильность (International Credit Mobility). Данное направление представляет собой расширение границ мобильности студентов и персонала (преподавательского и административного) с уровня внутриевропейского на уровень внеевропейских стран.

В докладах и статистических данных программа «Эразмус+» отмечается с положительными результатами за время своего существования. Данные результаты приводятся в контексте реализации проектов и степени участия в них, отмечается значительный рост спроса на мобильность, финансируемую в рамках программы, и рост числа проектов сотрудничества с третьими

странами. В контексте проектов становится ясно, что программа «Эразмус» привлекает страны соседствующих регионов, в том числе Россию.

Потребность в модернизации отечественной образовательной системы возникла в начале 90-х гг. XX века. Политические изменения ускорили процесс самоизживания системы советского образования, в результате чего потребовалось перенять лучший опыт мировых образовательных систем. Образовавшийся вакуум был заполнен присоединением России к Болонскому процессу в сентябре 2003 года [9]. Впоследствии законодательными актами РФ были расширены полномочия высших образовательных учреждений [6], утвержден План мероприятий по реализации пунктов Болонской декларации [4], перечень ведущих вузов, действующих на достижение целей, согласно пунктам Болонской декларации [5] и т.д. На научном уровне в период с 2005-2007 гг. активно проводились конференции о месте России в Болонском процессе [2; 109-110].

Опираясь на пример одного из ведущих вузов России – Российского университета дружбы народов (РУДН), можно констатировать, что за относительно небольшой период времени направления программы «Эразмус+» возымели успех. РУДН вплотную приступил к реализации трех главных направлений программы «Эразмус+» с 2015 года: международная краткосрочная мобильность студентов и преподавателей (International Credit Mobility), повышение образовательного потенциала вуза (Capacity Building in the field of Higher Education), европейские исследования «Жан Монне» (Jean Monnet). Взаимодействие осуществляется с ведущими вузами Великобритании, Мальты, Испании, Германии, Нидерландов, Греции, Португалии, Бельгии, Франции, Чехии и других европейских стран.

Говоря о механизме реализации политических целей Евросоюза с помощью такой программы как «Эразмус+», необходимо отметить взаимную выгоду по линии страна-донор образовательной программы и вуз-реципиент. В случае с РУДН выгоды от реализации программы для последнего заключаются в следующем:

- 1) Грантовое содействие студентам РУДН. Проекты в рамках программы «Эразмус+» финансируются за счет средств Европейского Союза.

2) Интенсификация студенческой и преподавательской мобильности в рамках сотрудничества с вузами редких для РУДН стран Европы (Мальта, Великобритания, Нидерланды, Дания, Австрия, Бельгия, Германия).

3) Совершенствование студентами и преподавателями навыков владения профессиональным английским языком за рубежом. Все программы мобильности «Эразмус+» проводятся на английском языке или языке европейской страны пребывания.

4) Расширение базы контактов с ведущими рейтинговыми вузами Европы, а также рейтинговыми вузами других регионов (по части консорциумных проектов Capacity Building). Отсюда вытекает реализация задач – интенсификация межвузовских связей, повышение степени узнаваемости РУДН в мире.

5) Приобщение к продвинутым стандартам европейского образования, что со временем влечет за собой повышение академического рейтинга и признание в международных образовательных организациях.

6) В рамках консорциумных проектов Capacity Building возможность создания совместных лабораторий, библиотек, баз данных, учебных планов, учебных курсов. Таким образом, происходит «реставрация» образовательной системы.

7) Международное признание РУДН среди академического сообщества, а выпускников, прошедших обучение по программе «Эразмус+», - среди работодателей, главным образом, в европейских странах.

Таким образом, на внутреннем уровне Европейский Союз испытывает один из самых серьезных кризисов за все время существования (кризис Еврозоны, медленный экономический рост, рост числа политических партий-евроскептиков, миграционный кризис), что делает дискуссионным существование строгой европейской идентичности. На внешнем уровне картина различается. И программа «Эразмус+» как основной инструмент «мягкой силы» ЕС в области образования, способствует усилению степени привлекательности Евросоюза. Образовательное сотрудничество России и стран Евросоюза происходит на взаимовыгодной основе. Российские вузы, в свою очередь, могут совершенствовать все образовательные аспекты – начиная от подходов к преподаванию и

заканчивая образовательной инфраструктурой, с сохранением национальных традиций в образовательной сфере.

Литература

1. Барнашов О. Об образовательном потенциале публичной дипломатии как направления деятельности субдипломатических структур (на примере ФА «Россотрудничество») // Болонский процесс и образовательные реформы в странах с переходной экономикой: Сб. статей II международной научной конференции. – Ереван, 2013. С. 118-122

2. Гретченко А.И, Гретченко А.А. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство. – М.: Кнорус, 2013. – 430 с.

3. Основные этапы Европейской интеграции после Второй мировой войны // iPolitics. Международные отношения с 2003 года. URL: http://www.ipolitics.ru/articles/exams/istoriia/osnovniie_etapii_evropejskoij_integratsii_posle_v.shtml

4. Приказ Министерства образования и науки РФ № 40 от 15.02.2005 г. «О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации». URL: http://www.psu.ru/files/docs/normativnaya_baza/fz/40_15_02-2005.pdf

5. Приказ Министерства образования и науки РФ № 126 от 25.04.2005 г. URL: <http://base.garant.ru/6154340/>

6. Федеральный закон РФ № 125-ФЗ от 22.08.1996 г. «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» // Сайт Министерства образования и науки РФ. URL: <https://xn--80abucjiihbv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/885>

7. Europe 2020. A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth // Официальный сайт Европейской Комиссии. URL: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>

8. Lifelong Learning Programme // Официальный сайт Европейской Комиссии. URL: http://ec.europa.eu/education/tools/llp_en

9. Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education

in Berlin on 19 September 2003 // European Association for Quality Assurance in Higher education. URL: <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/BerlinCommunique1.pdf>

10. The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education // Сайт международной организации Magna Charta Universitatum. URL: http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР
СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ
ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

А.И.Басова

**Белорусский государственный университет
Минск, Республика Беларусь**

Аннотация: Статья посвящена проблеме межкультурной коммуникации и межкультурному образованию, их роли и значению в современном информационном пространстве.

Ключевые слова: средства массовой информации, информационное пространство, межкультурная коммуникация, межкультурное обучение, глобализация.

**INTERCULTURAL COMMUNICATION
AND INTERCULTURAL EDUCATION AS A FACTOR
OF SOCIO-CULTURAL CHANGES IN MODERN
INFORMATION SPACE**

Hanna Basova

Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus

Abstract. The article deals with the problem of intercultural communication and intercultural education, their role and importance in the modern information environment.

Key words: media, information space, intercultural communication, intercultural learning, globalization.

Основными характеристиками нашего времени являются формирование единого информационного пространства, взаимопроникновение культур и процессы глобализации. Решение этих проблем не может осуществляться вне развития и углубления коммуникативных процессов между культурами и осознания формирования нового социокультурного пространства и новой личности, что обуславливает необходимость теоретического осмысления процессов глобализации и межкультурной коммуникации. Именно поэтому вопрос интерпретации межкультурных различий как одной из функциональных особенностей процесса глобализации представляет особый интерес для исследователей различных научных направлений.

В связи с этим в процессе глобализации современного мира приоритетную значимость приобрела межкультурная коммуникация, которая позволяет раскрыть механизм процесса глобализации социокультурного пространства. Весьма актуальным и востребованным является формирование навыков межкультурной коммуникации, которые позволяют индивиду найти в иной культуре не только то, что отличает представителей различных культур друг от друга, но и то, что сближает и объединяет. Это возможно только в том случае, если коммуниканты научатся интерпретировать все происходящее в процессе межкультурной коммуникации с позиции иной культуры, соотносить существующие стереотипы с личным опытом и делать адекватные выводы, если научатся осмысливать чужую реальность путем пересмотра своих взглядов и представлений об иной культуре. Навыки межкультурной коммуникации дают человеку возможность правильно ориентироваться в едином культурном пространстве, которое характеризуется взаимодействием локальных культур с глобальной.

Однако развитие различных форм межкультурных контактов опережает развитие навыков коммуникации между представителями разных культур и исторически сформированных культурных моделей. Глобальные изменения в политике, экономике и культуре также сопровождаются разъединением культур и народов, вызывают у некоторых из них стремление к культурному самоутверждению и желание сохранить собственные культурные ценности. В результате мы являемся свидетелями многочисленных этнорелигиозных конфликтов, роста

националистических настроений, региональных фундаменталистских движений и др. Возникает необходимость более основательного изучения вышеперечисленных процессов в контексте взаимодействия и взаимовлияния культур – межкультурной коммуникации, которая выступает важным фактором регуляции как внутренней жизни стран, так и взаимоотношений между странами и народами. Эффективная межкультурная коммуникация не может возникнуть сама по себе, ей необходимо целенаправленно учиться. Современная система образования располагает широким выбором различных способов и методов обучения межкультурной коммуникации, наиболее эффективными среди них является анализ фактов в виде диагностики конкретных ситуаций межкультурного общения и генерирования всех имеющихся знаний и навыков для преодоления культурного непонимания. Успех акта межкультурной коммуникации зависит от понимания участниками этих различий и осознания единства и целеустремленности в достижении поставленной цели. Межкультурное обучение способствует формированию у специалиста в области средств массовой информации и коммуникации как творческих речевых умений и навыков в разных видах речевой деятельности, так и овладению им лингвистическим кодом, приобщению к национальной культуре, традициям и обычаям, социальной системе ценностей и реальностей, созданных другими народами, преодолению сформированных стереотипов, готовности к социокультурному диалогу и компромиссу. Под межкультурным обучением понимается индивидуальный процесс развития личности, ведущий к изменению поведения индивидуума, связанного с пониманием и принятием культурно-специфических форм поведения представителей других культур. Особое значение придается приобретению индивидуумом своего собственного опыта в процессе обучения. Различия между культурами рассматриваются как отдельные аспекты восприятия, ощущений, мышления и поведения человека. Межкультурное обучение представляется обычно как процесс, состоящий из нескольких этапов, направленных на приобретение следующих навыков: осознание культурной специфики человеческого поведения вообще (cultural awareness); осознание системы ориентации, характерной для родной культуры (self-awareness); осознание значения куль-

турных факторов в процессе коммуникативного взаимодействия (cross-cultural awareness).

Межкультурное обучение отличается от других образовательных направлений по нескольким параметрам. Главное отличие заключается в том, что необходимые знания и навыки приобретаются преимущественно через прямые, непосредственные культурные контакты. Это требует часто полного, или частичного абстрагирования от привычной системы толкования различных культурных феноменов, а также значительных когнитивных и аффективных изменений.

Таким образом, реалии последних лет свидетельствуют о необходимости осмысления роли межкультурной коммуникации в процессе глобализации современного мира, что позволяет обозначить направления изучения данной проблематики через изучение теорий глобализации и межкультурной коммуникации зарубежных и отечественных ученых; подготовку различных справочников, пособий, рекомендаций по межкультурной коммуникации; проведение межкультурных тренингов, мастер-классов и т.д. как способов обучения межкультурной компетенции и др.

Такое обучение выделяет индивидуальность коммуниканта и не ограничивает его лишь функцией представителя своей культуры. В контакте с «чужим» выделяется именно индивидуальное, а не стереотипное представление о данном народе, данной стране, его языке и культуре. Межкультурный диалог как средство и цель коммуникации и обучения направлен на обмен личным опытом в условиях различающихся культурных фонов общающихся. Поэтому изучение межкультурной коммуникации в высшей школе и в системе дополнительного образования взрослых является обязательным и неотъемлемым компонентом. Все это будет способствовать усвоению фундаментальных составляющих межкультурной коммуникации – важного компонента в системе подготовки специалистов разных профессий, явления разностороннего и требующего изучения как внутренних, так и внешних аспектов отличий в коммуникации. Большие возможности для этого имеют средства массовой информации, которые являются системообразующим элементом в диалоге культур и партнёрстве цивилизаций.

Литература:

1. Хидаши, Ю. Международный обзор на предмет «Межкультурная коммуникация» как учебная дисциплина // Мир русского слова и русское слово в мире. Конгресс XI международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. – Т. 4. София, 2007. – С. 626–627.
2. Lustig, M.W. Intercultural Competence: Interpersonal Communication across Cultures / M.W. Lustig, J. Koester. – New York, 2010.

**СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

В.И. Казаренков

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

S. Mickevicius

Vytautas Magnus University, Kaunas, Lithuania

Т.Б. Казаренкова

Международный научный центр «СОЦИУМ 2035»

Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы целостной подготовки специалиста в современном университете в условиях интенсивно обновляющегося социума. Раскрывается значимость социально-экологической компетентности будущего специалиста, отмечается, что формирование экологической культуры у специалиста любого профиля невозможно без педагогической подготовки. В статье выделены основные направления деятельности преподавателей университета по формированию у студентов социально-экологической культуры; показана значимость использования внеаудиторных занятий по учебным предметам и их интеграция с учебными занятиями.

Ключевые слова: университет, целостная подготовка специалиста, социально-экологический направленность.

SOCIO-ENVIRONMENTAL FOCUS OF SPECIALIST TRAINING AT HIGHER SCHOOL

V. I. Kazarenkov

RUDN University, Moscow, Russia

S. Mickevicius

Vytautas Magnus University, Kaunas, Lithuania

T. B. Kazarenkova

International research center "SOCIUM 2035"

Moscow, Russia

Abstract. The article discusses the issues in a holistic specialist training in a modern University in the conditions of an intensively changing society. The significance of the socio-ecological competence of future specialists, the formation of ecological culture of a specialist in any field is impossible without a pedagogical training. In the article the basic directions of activity of University teachers on the formation of students' socio-ecological culture; shows the importance of the use of extracurricular lessons on school subjects and their integration with educational activities.

Keywords: University, integral training, socio-environmental focus.

Интенсивное обновление и модернизация российского высшего образования стимулируется как внутригосударственным переустройством, так и реальными изменениями, происходящими на уровне человеческой цивилизации. Эти источники обновления университетского образования ориентированы на развитие самосознания человека. Особенно важно учитывать данное положение при подготовке специалиста в университете, который, занимая после окончания университета центральные места в социальной структуре общества, осуществляет не только управление на профессиональном уровне, но и на уровнях управления государственных и общественных преобразований.

Университетское образование ориентировано не только на профессионализацию будущих специалистов, но и на их целевую социализацию, а также, формирование у них опыта самореализации [6] Трехединая стратегия университетской подготовки специа-

листа обеспечивает универсальность и мобильность использования студентами получаемых знаний и умений, а также стимулирующей у них потребность в творчестве.

Высокообразованный, профессионально компетентный человек может руководить людьми, осуществляя преобразование мира. Социальное творчество человека-профессионала невозможно без самопознания и наличия у него опыта самосовершенствования.

Университетское образование не может игнорировать факт новой парадигмы в развитии человеческой цивилизации, основанной на единении человека с природой, социальной среды с природной, взаимозависимости жизнедеятельности человека и существования природного мира.

«Экологическая картина мира, ведущие мировоззренческие идеи «задают» контуры новой образовательной парадигмы, призванной разрешить противоречия современных образовательных систем. На смену репродуктивному образованию приходит творческое овладение знанием, включающее в себя не только освоение мира, но и формирование отношения к нему» [3; 41]. Данное положение определяет в качестве приоритетного направления университетского образования - социально-экологическую подготовку будущего специалиста.

В процессе университетской подготовки будущий специалист должен осознать, что человечество стоит перед выбором: сохранение существующего стиля взаимодействия человека с природой или радикального изменения сложившегося взаимодействия с ней. Осознание безальтернативности второго пути развития человеческого взаимодействия с природным миром должно стимулировать у студента ответственность за качество своей профессиональной подготовки, самооценки степени гражданской зрелости, потребность в социальном творчестве и поиске смысла жизни.

Студенту университета целесообразно осознать, что экология является областью научного и практического освоения не только специалистов экологов, биологов и их смежников, но, также, интегральной областью теории и практики сохранения и развития человеческой цивилизации; а экологические проблемы, из разряда чисто природоохранных переходят на уровень проблем устойчивого развития Земной цивилизации. Будущему специали-

сту целесообразно освоить концептуальные положения материалов конференций по устойчивому развитию мировой цивилизации и экологической культуре (Стокгольм, Рио-де-Жанейро, Сеул, Москва и др.) как базовые положения собственной программы социально- профессиональной деятельности [1].

Экология в современном мире превратилась в политическую и социальную науку, предмет которой практически связан со всеми сторонами жизнедеятельности человека и направлен на реализацию концепции устойчивого развития человеческой цивилизации.

В системе университетского образования одно из центральных мест занимает проблема формирования у будущего специалиста экологической культуры [2,3,8]. Экологическая культура «выступает как норма и идеал, ставящий экологически целесообразные ограничения на пути человеческого эгоизма. Понятием «экологическая культура» охватывается такая культура, которая способствует сохранению и развитию системы «общество — природа» [9]. Сущностью таковой является совмещение социального с природным, их единство.

Университетское образование стимулирует освоение студентами новой шкалы человеческих ценностей. В системе аудиторных и внеаудиторных занятий по различным учебным дисциплинам, студентам усваивают положение о том, что ни одно социальное явление в настоящее время не может рассматриваться без соотнесения с природными условиями, без оценки позитивного или негативного влияния жизнедеятельности человека на природу и природы на жизнедеятельность человека [7].

В процессе университетской подготовки студентам важно не только оценить взаимозависимость человека и природы, но и осуществлять действия, направленные на реализацию методологических и теоретических постулатов, представленных в концепции устойчивого развития мира. Данное отношение наполняет жизнь человека смыслом, указывает специалисту ориентиры его социальной и профессиональной деятельности и ориентиры самосовершенствования.

Через содержание нормативных и авторских курсов всех учебных дисциплин преподавателям целесообразно раскрыть студентам мировоззренческие основания современного человека при-

обретает новый смысл в свете возникших экологических проблем его жизнедеятельности. Студенту важно понять, что «гуманизм как форма общественной связи между людьми приобретает завершённую форму только тогда, когда он станет одновременно формой связи между человеком и природой» [4;10].

Таким образом, преподаватель подводит студента к постижению того, что природу целесообразно рассматривать как продолжение культуры, включённую в систему социальных ценностей, а не просто как существующую, саму по себе независимо от человека [5]. В процессе университетской подготовки студент ориентируется преподавателем на осознание такого положения, что и социальная и природная среда представляют единую естественную среду жизнедеятельности человека, что природные явления относятся к системе социальных ценностей человека. Данные позиции открывают новый подход к человеку как ценности, а именно, его сохранение только в единстве с сохранением природы, которая обеспечивает перспективу человеческой цивилизации.

Университетское образование, имеющее в качестве приоритетных направлений социально-экологическую подготовку специалиста любого профиля должно включать и его целенаправленную педагогическую подготовку. Педагогическая теория становится востребованной студентами, как только ими обнаруживаются перспективы обширной деятельности в социальной и профессиональной областях жизнедеятельности. Реальная деятельность специалиста любого профиля в направлении, обеспечивающем экологическую безопасность человеческой цивилизации позволяет уяснить значимость освоения педагогических знаний и опыта, так как более всего через образование и просвещение человека возможна эффективная передача людям информации социально-экологического характера, раскрытие перспектив жизнедеятельности человека.

Педагогическая составляющая экологической подготовки студентов в университете способствует не только освоению ими социально значимых знаний и способов деятельности, но развитию у них новых социальных и профессиональных ориентиров, а именно, необходимости реализации образовательной функции в пространстве своей жизнедеятельности. Педагогическая компо-

нента профессиональной подготовка и выпускника университета постоянно и активно востребована.

Среди первоочередных мер, направленных на эффективную социально-экологическую университетскую подготовку специалистов целесообразно выделить следующие:

выделение в содержании нормативных учебных курсов модуля, обеспечивающего целевое качественное формирование базиса экологической культуры специалиста, создающего условия для обнаружения студентом смысла жизни;

создание авторских курсов социально-экологического профиля, развивающих личностные потенциалы и профессиональные умения специалиста, посредством освоения ими базовых экологических знаний и способов практической экологической деятельности;

интеграция содержания учебных дисциплин, обеспечивающих освоение экологических знаний и системы социальных ценностей человека;

создание интегративных учебных курсов и факультативов;

объективная, качественная оценка результативности университетского образования студентов в контексте социально-экологической подготовки специалиста;

социально-педагогическая подготовка специалиста, в контексте концепции устойчивого развития человеческой цивилизации.

Нами рассмотрены некоторые аспекты актуальной теоретически и практически значимой проблемы социально-экологической направленности университетской подготовки специалиста. В условиях интенсивного обновления современного социума и миропорядка в нем, стратегической задачей всего человечества и каждого человека является сохранение земной цивилизации. Возрастает значение целостной подготовки специалиста и развитие у него социально-экологического сознания. Выпускнику университета уже недостаточно освоить узкий круг профессиональных знаний и умений; современный специалист с высшим образованием должен обладать социально-экологической культурой. Развитие таковой у студента возможно вследствие целенаправленной деятельности преподавателей университета.

Литература

1. Гагарин А.В., Новиков С.О., Астахов Д.А. Экологическая компетентность как интегральный критерий эколого-ориентированной личности (сущностно-функциональный аспект) // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». - 2011. - № 4. С. 5-11.
2. Гагарин А.В. Профессионально-экологическая культура будущего специалиста: особенности проявления и развития в условиях экологоориентированной деятельности // Акмеология. 2010. №4. С. 28–32.
3. Глазачев С.Н. Экологическая культура учителя. М., 1998.
4. Гусейнов А. А. Природа как ценность культуры: экология, культура, образование. - М., 1989.
5. Казаренков В.И. Миссия педагога высшей школы как ученого, наставника, человека // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2008. - №3. – С.87-91.
6. Казаренков В.И. Целостность университетской подготовки специалиста // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». -2009.-№2.-С.73-77.
7. Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Университетское образование: внеаудиторные занятия студентов по учебным предметам: монография. – М.: РУДН, 2014.
8. Казаренкова Т.Б. Социально-экологические проблемы высшего образования // Экологическая культура и образование: опыт России и Беларуси (Серия: ЭКОС: Россия + Европа) / Под ред. С.Н. Глазачева, В.И. Данилова-Данильянца, И.И.Мазура, В.Ф.Логинова. – М.: ТЭКО-Центр, 2000. – С.235-249.
9. Мамедов Н.М. Культура, экология, образование. - М., 1996.

**ЕВРОПЕЙСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ЧЕШСКОГО
ТЕРЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РАМКАХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

**Н.Караскова, Р.Долежал, Н.В. Мальцевская, К. Коларж
Университет Градец Кралове,
Чешская Республика**

**EUROPEAN INTEGRATION OF CZECH TERRIAL
EDUCATION IN THE FRAMEWORK
OF THE BOLOGNA PROCESS**

**N.Karaskova, R.Dolezal, N. V. Maltsevskaya, K.Kolarzh
University of Hradec Kralove,
Czech Republic**

Abstract. В последние десятилетия уделяется внимание взаимному сотрудничеству между университетами и интерес сосредоточен на европейскую интеграцию с высшим образованием. Статья посвящена Болонской системе и ее оказавшим влиянием на чешское высшее образование.

История чешского высшего образования перед и после советского периода

После второй мировой войны на чехословацкое школьное образование оказало сильнейшее влияние советская модель на протяжении несколько лет, в центре которого лежали единство преподавания и научное исследование. В этот период были основаны колледжи с профессиональным направлением и университеты, финансируемые государством (Rozsnyai, 2003). В 1989-1990 годах, в Чешской Республике, а также по всей центральной Европе произошли важные политические изменения и общество было вынуждено реагировать на эти перемены, которые непосредственно коснулись школьной системы образования в виде внутренних реформ сосредоточенных на формирование и воспитание компетентного человека способного конкурировать и ориентироваться в меняющемся мире и решать жизненные задачи нового тысячелетия на основе освоенных школьных знаний и сформированных навыков с

осознанием общих ценностей. Этот период представлял для Чешской Республики важные события связанные с восстанавливающей автономией университетов и разработкой новых школьных законов направленные на улучшение качества высших учебных заведений. В связи с автономией, в университетах были созданы сенаты, которых возглавляли студенты принимающие участие в решении важных вопросов и являющиеся представителями студентов защищающие их интересы и права (Dobbins, 2011).

Болонская система и внедрение европейских принципов в чешские высшие учебные заведения

Важным толчком к присоединению европейскому пространству можно считать принятие Болонской декларации, которая воплощена в Европейских стандартах, обеспечивающие качество образования (European Association for Quality Assurance, 2005), принята министрами образования в Бергене. В Болонском процессе приняло участие 29 государств, например Болгария, Эстония, Венгрия, Латвия, Литва, Польша, Румыния, Словакия, Словения, Великобритания, в том числе Чешская Республика, которые своей подписью приняли Болонскую декларацию с ее принципами 19 июня в 1999 года. Согласованием декларации и участием в Болонском процессе, страны создают общую платформу для разработки новых общеобразовательных стандартов в отношении с европейскими принципами и также образуется концепция Европейского пространства высшего образования (EHEA) (Dobbins and Knill, 2009; Pabian, 2009; Birtwistle, 2009; Sebkova, 2002). Внедрение индивидуальных принципов представляет собой развитие высшего образования по европейским стандартам и целью болонской декларации являются следующие ключевые темы (Leona Šteigrová, 2007; Huisman and Van Der Wende, 2004; Štech, 2011; Kohoutek, 2014; Birtwistle, 2009)

- Создание *европейского пространства высшего образования* обеспечивающие качество на международном уровне с помощью новых разработанных общеобразовательных стандартов и принципов, признавая важность основных характеристик и автономии высших учебных заведений.

- Внедрение новой трехуровневой системы высшего образования: *бакалавриат, магистратура и докторантура*.

- Внедрение *единой системы* для получения академической должности в ЕС. Разработка понятной системы оценивания дипломов и ученой степени, которое в соответствии с европейскими стандартами, с целью поддержки международного сотрудничества между странами и элиминации требований и особенностей каждого народного и культурного контекста.

- *Балльная система (ECTS)*. Внедрение балльной системы с целью повышения и улучшения мобильности студентов и академиков. Обеспечение интегративного эффекта и создание единой классификации принятой во всех университетах.

- *Мобильность студентов и преподавателей*. Поддержка со стороны университета направлена на установление сотрудничества с другими иностранными университетами, которая приносит пользу в осуществлении студенческих стажировок при помощи организаций или программ, например Erasmus Plus, ISIC, Leonardo.

- Немало важной темой является повышение *качества высшего образования*.

Заключение

В статье рассматриваются общие принципы Болонского процесса и его общая характеристика. Несмотря на позитивные отзывы этой декларации, можно встретиться также с мнениями некоторых авторов, которые сомневаются в ее эффективном внедрении и утверждают, что принятие программы против демократии и согласование напоминает сделку заключенную в закрытой комнате (Garben, 2010). С другой стороны, большинство ученых считает, что Болонской процесс собой представляет инновацию в области terciального образования и принятие принципов принесло ряд реформ с целью модернизации и гармонизации высшего образования в отношении с европейской интеграцией. Процесс настроен на воспитание выпускников, развивающихся и адаптируемых в современных условия, которые способны найти себе применение на рынке труда. Болонская декларация в последнем случае охватывает социальный аспект, формирует культурное, разнообразное и терпимое общество.

Благодарность

Статья разработана при поддержке Специального проекта SV/2018

Литература

Birtwistle, T., 2009. Towards 2010 (and then beyond) – the context of the Bologna Process. *Assess. Educ. Princ. Policy Pract.* 16, 55–63.

Dobbins, M., 2011. Explaining different pathways in higher education policy in Romania and the Czech Republic. *Comp. Educ.* 47, 223–245.

Dobbins, M., Knill, C., 2009. Higher Education Policies in Central and Eastern Europe: Convergence toward a Common Model? *Governance* 22, 397–430.

Garben, S., 2010. The Bologna Process: From a European Law Perspective. *Eur. Law J.* 16, 186–210.

Huisman, J., Van Der Wende, M., 2004. The EU and Bologna: are supra- and international initiatives threatening domestic agendas?*. *Eur. J. Educ.* 39, 349–357.

Kohoutek, J., 2014. European standards for quality assurance and institutional practices of student assessment in the UK, the Netherlands and the Czech Republic. *Assess. Eval. High. Educ.* 39, 310–325.

Leona Šteigrová, 2007. Dopad procesu europeizace na vzdělávání a vzdělávací politiku České republiky. *Sociální studia* 4, 89–105.

Pabian, P., 2009. Europeanisation of Higher Education Governance in the Post-Communist Context: The Case of the Czech Republic, in: Amaral, A., Neave, G., Musselin, C., Maassen, P. (Eds.), *European Integration and the Governance of Higher Education and Research*. Springer Netherlands, Dordrecht, pp. 257–278.

Rozsnyai, C., 2003. Quality Assurance Before and After “Bologna” in the Central and Eastern Region of the European Higher Education Area with a Focus on Hungary, the Czech Republic and Poland. *Eur. J. Educ.* 38, 271–284.

Sebkova, H., 2002. Accreditation and Quality Assurance in Europe. *High. Educ. Eur.* 27, 239–247.

Štech, S., 2011. The Bologna Process as a New Public Management Tool in Higher Education. *J. Pedagogy Pedagog. Cas.* 2.

SOME BOLOGNA INSTRUMENTS TO IMPROVE QUALITY ASSURANCE IN BELARUSIAN AND LEBANESE HIGHER EDUCATION

S.Vetokhin, Wael Hamze
Belarusian State Technological University, Minsk, Belarus

Abstract. Belarusian and Lebanese higher education systems are in the state of reforming their educational policy. The most attractive examples of the similar reforms take place in Europe where Bologna process approaches dominate through the last two decades. The process offers a number of the most effective quality assurance instruments in addition to new policy, structure, and accessibility. Some of these instruments are selected to be discussed in this article.

Key words: Belarus, Lebanon, higher education, educational standard, quality assurance, credit, supplement.

Introduction. Belarusian and Lebanese higher education systems run the phase of reforming. This is just quality assurance (QA) in the center of the reforms because the task is to save the same quality level of gradulators under shorter study duration and saturation the content of the studies with permanently raising information volume for any science. Gathering Bologna process in 2015 Belarus got the obligations to evaluate its national system of higher education in respect with the approaches of European Area of Higher Education (EHEA) that included QA system reforming. These obligations are listed in the Road Map for Belarus and should be fulfilled till 2018. The Lebanese Ministry of Higher Education is also searches its opportunity and invites domestic universities to establish policy mechanisms to ensure quality and accountability in higher education [1]. Key points in the both countries is establishing an effective and independent national agency for quality assurance in higher education and introduction of upgraded procedures and instruments that face the international requirements and achievements. The analysis of the main QA instruments that are offered within the EHEA in the matter of this article.

Instruments of EHEA. Issues of quality assurance have become a major concern and priority on the agendas of education policy-makers. Limiting the Bologna process approaches we shell consider the

only instruments of quality that are applicable within universities but that are dedicated for outside using. That paradoxical definition becomes clear from the following explanation.

Diploma supplement (DS). European commission defines DS [2] as “a document accompanying a higher education diploma, providing a standardised description of the nature, level, context, content and status of the studies completed by its holder. It is produced by the higher education institutions according to standards agreed by the European Commission, the Council of Europe and UNESCO”. It relegates DS to the Europass framework transparency tools. Good description of DS is given in British Guide [3].

DS contains a lot of information about the holder, university, and education program. It is extremely fruitful in the process of qualification recognition (especially abroad).

Belarusian universities issues nowadays too brief supplement but a national renewed form has been already developed and it will be introduced soon. In Lebanon, there are a lot of local irregular forms; obviously, the situation should be changed.

European Credit Transfer System (ECTS). This is an important instrument that provides mobility of students and degreed specialists. The European provisions on ECTS application are good developed and renewed in 2015 [4]. The guide contains the system use:

- in program design, delivery and monitoring,
- in mobility and credit recognition,
- for grade distribution and conversion.

The credit system was symbolically introduced in Belarus over 5 years ago and credit estimation of learning disciplines, semesters and different terms is indicated in the university documents and national provisions. Nevertheless, in fact it is not in use inside universities and for domestic student mobility. In Lebanon every university has its own system that requires recognition even within the country.

The grades systems in both countries are different from ECTS recommended. In Belarus 10-grade system is in use. Passing grade is 4. The scale is provided with didactic background. In Lebanon mostly a 0–20 scale is in use that is like the old French one with passing grade 7-10. Some universities use the American grading system. Sometimes the 0–100 scale could be in use where the passing grade is 60-70 de-

pending on the course. Clear difficulties on conversion of such diversified grades system also requires the decision.

Framework for Qualifications. European Framework for Qualification exists over 10 years and serves as the basis for National Framework for Qualification (NFQ) creation [5]. The last have been already developed across the Europe but Belarus has haven't it yet under the neglecting position of Belarusian Ministry of Labor and Social Defense. In Lebanon the discussion on necessity of NFQ is at the very beginning.

Learning outcomes and competences. These are the goal of the study and expectation of students and employers. Indeed, choosing university and the educational program a student connects them with future profession and career. An employer selecting a student among the gradulators like to be shoe to get a person with good background a corresponding to the employer's requirements competences to run the job.

Five years ago competences were introduced in the Belarusian educational standards and in the programs of learning disciplines. But this step committed the list of knowledges, skills and acquirements that were given in different words but they have stayed still the universities' not employers' "ownership".

The problem is bonded with the absence of NQF and professional standards system, which should be developed in consequent effect. A few years ago some pilot professional standards were developed in Belarus but any next steps have not done yet. Perhaps, management of national economy is not interested in or doesn't understand their necessity clear enough.

In Lebanon this problem is out of consideration nowadays.

Student-Centred Learning. The problem is rather international than Belarusian or Lebanese one. Anyway, it is not solved in the both countries where students' participation in academic life and taking into account their real needs are at too low level therein. A clear indicator of the poor situation could be refusing of all the leading Belarusian universities to participate in Magna Charta Univerisitatium [6].

REFERENCES

1. El-Ghali, H. A., Ghalayini, N. Why Doesn't Lebanon Have a National Quality Assurance Agency for Higher Education Yet? AUB Policy Institute, 2016.

2. Diploma Supplement. URL: http://ec.europa.eu/education/resources/diploma-supplement_en (01.03.2018).
3. Guide to the Diploma Supplement. London, The UK HE Europe Unit, 2006. 54 p.
4. ECTS Users' Guide. Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2015. 108 p.
5. Vetokhin S.S. *et al.* Bologna process as a way of modernization of Belarus's higher education system. Minsk, Medisont Publ., 2014. 68 p.
6. Vetokhin S.S. Magna Charta Universitatum. Vysheyshaya Shkola, 2003, N 4, pp. 11-14.

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ
ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

А.К.Орешкина

Российская академия образования, Москва, Россия

Аннотация. В контексте приоритетных направлений теории и практики непрерывного образования актуализируется проблема подготовки современного специалиста для высокотехнологичного постиндустриального производства. Решение такой проблемы обуславливает расширение теоретических, научно-методических представлений о способах, условиях повышении качества профессионального образования.

Ключевые слова: методологические основы, высшее профессиональное образование.

**METHODOLOGICAL BASIS FOR IMPROVING
THE QUALITY OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION
AS A BASIS FOR THE TRAINING OF HIGHLY
QUALIFIED SPECIALISTS**

**A.K.Oreshkina
RAO, Moscow, Russia**

Abstract. In the context of the priority directions of the theory and practice of continuing education, the problem of training a modern specialist for high-tech post-industrial production is actualized. The solution of this problem causes the expansion of theoretical, scientific and methodological ideas about the ways and conditions of improving the quality of vocational education.

Key words: methodological foundations of higher professional education

Стратегия повышения качества высшего профессионального образования обусловлена приоритетами долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, отражающего мировые тенденции и внутренние особенности развития профессионального образования на современном этапе.

В соответствии со стратегической целью государственной политики в сфере непрерывного профессионального образования основополагающим содержанием прогнозируемых этапов комплексной Программы создания необходимых условий, обеспечивающих качество образовательных услуг с учетом дифференциации сроков, ресурсов, необходимых для их осуществления, выступает: обеспечение инновационного характера всех уровней и ступеней непрерывного профессионального образования с позиции модернизации современных институтов системы профессионального образования как механизмов социокультурного и экономического развития; трансформация существующей интегрированной системы обучения в системно-координирующую кооперацию учреждений системы непрерывного профессионального образования и сектора экономики (идея кооперированного образования); разработка на единых концептуально-методологических основах общероссийской системы качества и системное осуществление

мониторинга педагогической диагностики по всем уровням и ступеням профессионального образования в логике требований ФГОС нового поколения; -оптимизация процесса кадрового обновления системы профессионального образования, направленная на овладение методологией педагогической диагностики, обеспечивающей эффективную разработку механизмов оценки качества квалифицированных рабочих и специалистов с участием потребителей; -приведение в соответствие номенклатуры предоставляемых образовательных услуг и требований к качеству и содержанию профессионального образования со стороны рынка труда, а также со стороны одаренной и талантливой молодежи и специалистов, лиц с ограниченными возможностями с учетом наукоемких и высокотехнологичных отраслевых потребностей производства; оснащение современным учебно-производственным компьютерным оборудованием и программным обеспечением образовательных учреждений, внедряющих современные образовательные программы и обучающие технологии, организацию процесса обучения, стажировок в ведущих российских и зарубежных образовательных центрах с привлечением объединений работодателей, коммерческих организаций, социальных партнеров и спонсоров[2]; создание сети экспертно-аналитических и сертификационных центров повышения качества профессионального образования всех уровней и ступеней в целях координации деятельности по его эффективной организации с учетом развития новых уровней взаимодействия образовательных систем и инновационных отраслей экономики; -участие в осуществлении процедуры международных исследований повышения качества профессионального образования и поддержка лидеров отечественного образования в лице инновационных образовательных учреждений и региональных систем непрерывного профессионального образования.

С позиции соответствия реально достигаемого качества высшего профессионального образования квалифицированных рабочих и специалистов разного уровня требованиям личности, общества, постиндустриального производства, государства содержательную сущность данной стратегии составляет: разработка показателей оценки качества по уровням и ступеням профессионального образования на основе трехуровневой оценки: предметной грамотности, специальной грамотности и уровне надпредмет-

ных профессиональных компетенций опережающего типа с позиции развития постиндустриального производства; дополнение процедур внешнего контроля качества и его результатов самооценкой образовательного учреждения профессионального образования и общественно-профессионального аудита; внедрение: системы методик оценки качества; устойчивого регламента осуществления контрольно-измерительных мероприятий; рейтинга образовательных учреждений и региональных образовательных систем.

Стратегической целью оптимизации организационной структуры системы непрерывного профессионального образования является внедрение модели системно-координирующей кооперации учреждений профессионального образования в реальный сектор экономики, направленной на: подготовку высококвалифицированных рабочих и специалистов на основе интеграции науки, образования и практической деятельности с использованием современного оборудования, высокотехнологичных, информационных, образовательных технологий для обеспечения высокотехнологичных отраслей экономики в соответствии с передовыми мировыми стандартами; выполнение прикладных и фундаментальных исследований и разработок по приоритетным направлениям развития науки, техники и технологии на мировом уровне с учетом имеющейся кластерной образовательной, производственной практики, науки и высоких технологий[4]; создание структуры управления качеством подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов на локальном уровне функционирования образовательных учреждений с использованием информационных технологий, вследствие чего необходимо: развитие сетевой инфраструктуры и единого информационного пространства оценки качества результативности образовательного учреждения; обеспечение необходимой инфраструктурой программы «Кооперированное обучение»; создание организационно-педагогических средств, обеспечивающих взаимодействие разнородных информационных массивов и фондов управления качеством; формирование системной информационной среды по управлению повышением качеством.

Оптимизация процесса развития кадрового потенциала по следующим направлениям: современные информационно-коммуникационные технологии в сфере образования; междуна-

родное сотрудничество в образовании и международный конкурентный анализ; современные методики преподавания, включая использование мультимедийных, электронных обучающих средств, тестовых технологий; также повышение квалификации и стажировка специалистов в ведущих отраслевых предприятиях, национальных и зарубежных научных центрах, технопарках, производственно-инновационных центрах в условиях информатизации образовательного пространства, др.[3]; создание новых рабочих мест в сфере производства и высоких технологий способом активного участия образовательных учреждений системы профессионального образования в «Центрах аутсорсинга» и «Центров компетенций» в виде специализированных объектов при образовательных структурах профессионального образования различных уровней и ступеней[1].

Таким образом, особое значение приобретает тенденция развития стратегии процесса оптимизации качества высшего профессионального образования на локальном уровне функционирования учреждений профессионального образования.

Литература:

1. Аксенова М.А. Проектирование образовательной системы центров компетенций в высшей школе // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы X Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Москва, РУДН. 20-21 апреля 2017 г. / науч. ред. В.И. Казаренков. – Москва: РУДН, 2017. - С. 261-265.
2. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития.- М.:, 2000.
3. Орешкина, А. К. Развитие образовательного пространства непрерывного образования в контексте научных школ / А. К. Орешкина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. - №3. – 300 экз.- 0,63 п. л.
4. Орешкина, А. К. Теоретико-методологические основы развития образовательного пространства непрерывного образования / А. К. Орешкина / Непрерывное образование в объективе времени: монограф./ сост. Е. В. Астахова, Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина; НИИ соц.-экон. и пед.проблем непрерывного

образования. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина; Харьков, 2014. - 1,8 п. л. – 500 экз.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОГНИТИВНОГО
РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ**

В.П.Старжинский

**Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Республика Беларусь**

Н.С. Старжинская

**Белорусский государственный педагогический университет,
г. Минск, Республика Беларусь**

Аннотация. Показывается возможность проектирования педагогически ангажированной образовательной среды как способ (само) управления развитием личности. Сохранение устойчивости саморазвития системы рассматривается в качестве инварианта и меры управления посредством контроля уровней зрелости.

Ключевые слова: Саморазвитие, устойчивость системы, уровни зрелости, уровни инновационной культуры.

**DESIGNING THE TECHNOLOGY OF COGNITIVE
DEVELOPMENT IN THE MODERNIZATION
OF EDUCATION**

V.P. Starzhinsky

BNTU, Minsk, Republic of Belarus

N.S. Starzhinskaya

BSPU, Minsk, Republic of Belarus

Abstract. The possibility of designing pedagogically engaged educational environment as a way of (self) management of personality development is shown. Maintaining the stability of the system's self-development is seen as an invariant and a control measure through the control of maturity levels.

Keywords: Self-development, stability of the system, maturity levels, levels of innovation culture.

Модернизация образования и становление человекообразной парадигмы диктует необходимость рассматривать образование не только как формирование компетенций, но и как саморазвитие личности. Данная гуманистическая установка приводит к необходимости педагогического сопровождения саморазвития личности, в определенном смысле управления процессом культуротворчества. Технология должна содержать критерии развития личности, эффективность проектной образовательной деятельности на основе зрелости и устойчивости развития личности в пространстве культуры.

Современные информационные технологии позволяют реализовать концепцию управления самообразованием ученика посредством создания педагогически ангажированной образовательной среды [2]. Общее видение процедур управления саморазвитием достигается за счет создания концепции достижения организацией устойчивого состояния [3]. Так, в Международных стандартах качества (МС) онтология задается в форме представления организации как относительно замкнутой, структурированной системы, которая взаимодействует с окружающей средой в виде заинтересованных сторон.

В качестве аналога (деривата) для проектирования образовательных процессов может служить процесс производства материальных благ. Иначе говоря, способ производства может служить основой моделирования механизмов культуротворчества как процессов производства - присвоения культуры, лежащей в основе образования. Регламентация процесса производства материальных благ, а также услуг, содержащаяся в МС серии ИСО 9000, может быть основанием построения процессов, происходящих в человекообразной парадигме образования. Речь идет лишь о процессах управления самообразованием через создание определенной образовательной среды, ибо процессы самообразования имеют внутреннюю самодетерминацию и не исчерпываются средовым подходом. Технология управления саморазвитием организации по отношению к качеству производственных процессов и продукции

наиболее конструктивно разработана в МС серии ISO 9001 и ISO 9004:2008 .

Технологический подход и основное содержание всякой технологии основывается на решении так называемой обратной задачи: «от результата к процессу». То есть намечается требуемый образовательный результат, а затем выбирается вариант реализации образовательного процесса таким образом, чтобы полученный образовательный результат был, по крайней мере, не хуже требуемого. Упомянутые выше МС содержат концепцию и методологию управления саморазвитием организации, которая может быть использована для создания технологии управления самообразованием личности.

Концепция управления саморазвитием основывается на конструктивной методологии, или методологии проектирования, которая выражает переход от состояния S1 - существующее, к состоянию S2 - должное в виде преобразования состояний процессов или явлений. На уровне дескриптивного описания это выглядит как выявление и описание существующих недостатков (формулирование и понимание проблемы). На уровне конструктивной методологии данный процесс может быть представлен как построение двух взаимно сопряженных моделей – концептуальной и инструментальной. Построение инструментальной модели и есть процедура дальнейшего проектирования технологий управления. S2 – состояние «должное» может получить статус стандарта, идеального конечного результата, и подлежит процедуре документирования (SD). Система менеджмента качества (СМК) есть документированный стандарт функционирования организации. Переход от S1 к S2 может быть представлен как переход от S1 к Sv, где Sv – онтология, возможное состояние (практика, которую необходимо осуществить). Точность как степень приближения к стандарту, гарантия качества, успеха, устойчивость развития может быть представлена как переход от Sv к SD (состояние должное - стандарт). Различие между онтологией и должным состоянием развития представляет собой так называемые несоответствия, которые необходимо устранять. Контролировать и оценивать необходимо не только результат, но и процессы, ведущие к результатам.

Сохранение устойчивости саморазвития системы может рассматриваться в качестве инварианта и использоваться как ин-

дикатор управления посредством контроля уровней зрелости (должное) и построения стратегической и оперативной оценки результатов развития (сущее). МС ISO/CD 9004:2008 «Обеспечение устойчивого развития – концепция менеджмента качества» [4] основывается на такой интегративной характеристике развития как устойчивость, под которой понимается способность организации или подразделения сохранять или развивать эффективность своей деятельности в долгосрочном плане. При этом устойчивость организации рассматривается динамически, как баланс между различными противоречивыми тенденциями.

ISO/CD 9004:2008 содержит описание уровней зрелости, которые могут выступать критерием должного. Уровни зрелости описывают степень развития способностей организации и даются по возрастающей шкале от 1 до 5. Уровень 1 содержит описание начинающей организации, уровень 2 - описание планово-предсказуемой организации, уровень 3 - описание гибкой организации, уровень 4 - описание инновационной организации и, наконец, 5 уровень содержит описание устойчиво развивающейся организации.

Критерии уровней зрелости могут быть экстраполированы на образовательную онтологию. *Первый уровень* содержит ключевой признак - задание и его выполнение как главное умение ученика. При этом систематический подход и планирование деятельности отсутствуют. Результаты - непредсказуемые. Совершенствование осуществляется в качестве реакции на замечания и подсказки учителя. *Второй уровень* содержит ключевое слово «проблема» и ее решение. При этом проблемы формулирует учитель. Некоторые результаты предсказуемы, систематически осуществляются корректирующие профилактические мероприятия. На этом этапе формируются основные когнитивные и личностные ценности. *Третий уровень* развития содержит ключевой признак «ученик сам видит проблемы». На этом уровне появляется долгосрочное (стратегическое планирование). Расширяется спектр ценностных ориентаций с внутришкольной образовательной среды на ценности общества и государства. Формируется подход в деятельности и мышлении, основанный на контроле процессов. Результаты развития личности предсказуемы, вырабатываются эффективные и маневренные системы самоуправления. *Четвертый уровень* содер-

жит ключевой признак «ученик видит не только проблему, но и приоритетные средства решения». Формируется эффективный взаимосвязанный процессный подход, стабильные положительные результаты и устойчивые тенденции. Появляется эффект постоянного совершенствования на основе обучения как усвоения культуры деятельности и мышления. *Пятый уровень* содержит ключевой признак «устойчивость развития» - способность обеспечивать и развивать свою работоспособность в долгосрочном плане.

В МС разработаны также инструменты осуществления стратегической и оперативной оценки саморазвития, которые можно экстраполировать на образовательную онтологию. Стратегическая и оперативная оценка результатов саморазвития (сущее) позволяет сравнить ее с эталоном, стандартом (должное) и осуществить верифицированное планирование процессов совершенствования, которые необходимы для продвижения по направлению к устойчивому развитию.

Таким образом, можно выделить следующие уровни инновационной культуры саморазвития: 1. Начальный (задание и его выполнение как основной вид деятельности); 2. Проактивный (проблемы формулирует педагог, оказывает помощь в ее решении); 3. Активный (ученик сам видит проблему, педагог оказывает помощь в ее решении); 4. Инновационный (ученик не только видит проблему, но и находит приоритетные средства ее решения); 5. Устойчивого развития (способность освоения инноваций в долгосрочном плане [1]).

При этом следует учитывать, что данный инструментарий носит относительный характер, поскольку в качестве допущения было использовано положение о том, что когнитивное развитие лежит в основе личностного. Кроме того, следует принимать во внимание феноменологические критерии личностного развития: отношение и готовность учиться, стиль общения и поведения, а также гуманистическую направленность системы ценностей и личностные приоритеты.

Литература:

1. Старжинская, Н.С., Старжинский В.П. Об одном из подходов к определению уровня инновационной культуры личности (на основе стандарта ИСО 9000 // Пути повышения качества про-

фессиональной подготовки педагога: Материалы научно-практической конференции. Мозырь, 2012. - С. 17-20.

2. Старжинский, В.П. Методология и концепция проектирования гарантированного качества образовательной среды в соответствии с ИСО 9000 // Кіраванне ў адукацыі. 2008. № 11. - С. 3-10.

3. Старжинский, В.П., Труханович Д.Н. Методология проектирования и концепция стандарта ИСО 9000 // Стандарты и качество. 2006. № 5. - С. 60.

4. ISO/CD 9004:2008 «Обеспечение устойчивого развития – концепция менеджмента качества. Минск, БелГИСС. 2007. 26 с.

ПРОФИЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

А.В.Позняк

**Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь**

Аннотация. В статье раскрывается специфика профилизации образовательного процесса на современном этапе социокультурного развития. Отмечается, что профилизация является механизмом самоопределения индивида, его личностного развития. Раскрываются мировоззренческая, мотивационная и развивающая функции профилизации.

Ключевые слова: профилизация, самоопределение личности, функции профилизации

EDUCATION PROFILIZATION IN MODERN SOCIO-CULTURAL CONDITIONS

A.Pozniak

**Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, the Republic of Belarus**

Abstract. Specificity of profiling the educational process at the present stage of social and cultural development is revealed in the arti-

cle. It is noted that profiling is a mechanism for self-determination of an individual, his personal development. The worldview, motivational and developing functions of profiling are considered.

Keywords: profiling, self-determination of the person, functions of profiling

В Республике Беларусь с 2015 года осуществлен переход к профильному обучению на 3-й ступени общего среднего образования. Обращение к проблеме профильного образования на новом этапе развития национальной системы образования актуализировало и научный поиск в этой области. Сегодня предметом научных исследований становятся вопросы, связанные с уточнением сущности профилизации в современных социокультурных условиях, ее содержания и средств осуществления.

Продуктивность использования периода обучения в старшей школе для поиска учащимися интересной им в будущем трудовой сферы обусловлена спецификой взросления индивида – заложенным в человеческой природе механизмом самоопределения. По мнению исследователей этого феномена (Я.Л.Коломинский, И.С.Кон, М.Р.Гинзбург, Э.Эриксон и др.), самоопределение в подростковом и юношеском возрасте имеет ценностно-смысловую природу, заключается в активном поиске индивидом своей жизненной позиции, в осознании смысла своего собственного существования.

Наиболее адекватным ответом на образовательные и жизненные установки старшеклассников, механизмом активизации их личностного и профессионального самоопределения является профилизация образовательного процесса в школе.

Профилизация образовательного процесса является ответом на мировоззренческую установку информационного общества – компетентностный подход в образовании. Новая социокультурная ситуация требует от человека не просто сформированных знаний и умений, а ключевых (жизненных), личностных, профессиональных компетенций. Они проявляются в способности и готовности продуктивно использовать приобретенные знания и умения в своей жизнедеятельности, в стремлении к постоянному совершенствованию этих компетенций, приобретению новых на основе ре-

флексии соответствия своей компетентности требованиям и вызовам окружающей действительности.

Под профилизацией в современной литературе понимается:

- придание какого-либо характера, определенной производственной направленности чему-либо [1],
- овладение той или иной профессиональной деятельностью, связанной с изучаемой специальностью [2].

Применительно к образовательному процессу в школе профилизация это

- образовательная система специализированной подготовки личности к решению одной из жизненно важных проблем – обоснованного выбора направлений будущего профессионального образования, самореализации выпускника в его самостоятельной жизни и профессиональной деятельности [3].

Мировая практика профильного обучения в школе предлагает различные подходы к его организации: предметный, разноуровневый, по трудовой сфере, которым соответствуют различные виды профилизации. Наиболее распространенные:

предметная профилизация (естественнонаучный, филологический, социально-гуманитарный, физико-математический, технико-технологический и другие профили);

профилизация по сферам социально-трудовой деятельности (спортивный, военный, экономический, сельскохозяйственный и другие профили).

В настоящее время внимание к внутренним, психологическим, факторам жизненного самоопределения индивида (его мотивами, целям, интересам, потребностям, склонностям и задаткам) определяет вектор развития школьной педагогики в области профилизации образовательного процесса.

– В таком контексте специфика профильного обучения заключается в следующем.

– Во-первых, в организации педагогического процесса на основе идей гуманистической образовательной парадигмы, которая характеризуется переходом от просветительской парадигмы к культуротворческой, от «человека образованного» к «человеку культуры» (В.С. Библер).

– Гуманистическая парадигма в центр педагогического внимания размещает учащегося как субъекта ценностно-

смысловых оснований собственной жизненной концепции, как субъекта самостоятельного выбора способов и форм ее реализации.

– Во-вторых, в реализации принципов индивидуализации и дифференциации обучения в условиях единого образовательного пространства.

В-третьих, в равном доступе к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями.

В-четвертых, в широком применении практико-ориентированного обучения (профессиональных проб, проектов, исследований и др.).

В-пятых, в углубленном знакомстве с конкретными областями трудовой деятельности.

– Современное понимание сути профилизации позволяет нам выделить основные функции этого процесса: мировоззренческую, мотивирующую и развивающую.

– *Мировоззренческая функция.* Профилизация в старших классах как ключевое условие самоопределения личности позволяет активизировать формирование целостного мировоззрения растущей личности.

– Именно в условиях профилизации появляется возможность для сочетания познавательных интересов учащихся в определенной области знаний и практической деятельности с познавательным отношением к действительности, потребностью осмыслить ее в таких категориях, как назначение, призвание человека в этом мире, его ценностные приоритеты, природа его счастья, полноты бытия и т.п.

Мотивационная функция. Особое место в учебной деятельности старшеклассников, выступающей пространством педагогической поддержки жизненного и профессионального самоопределения на основе интеграции социального и индивидуального опыта, занимает формирование у учащихся навыков построения стратегии своей жизни, своего профессионального будущего.

Развивающая функция. **Важным развивающим эффектом профильной подготовки является развитие у учащихся социально-личностных компетенций: коммуникативные и ораторские навыки, эмоциональный интеллект, способность строить**

конструктивные межличностные отношения, управлять конфликтами и др.

Таким образом, специфика профилизации в современных социокультурных условиях заключается в организации процесса учения как субъектно значимого постижения мира, наполненного для ученика личностными смыслами, ценностями, отношением, зафиксированными в его субъективном опыте.

Литература

1. Большой толковый словарь / под редакцией С.А.Кузнецова. - СПб.: Норинт, 2000. — 1536 с
2. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. - М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова, 1999. – 538 с.
3. Шамова, Т.И. Управление профильным обучением на основе лично ориентированного подхода [Текст] / Т.И. Шамова, А.Н. Худин и др. / М.: Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.

EMERGENCY SITUATION RELATED EDUCATIONAL OPPORTUNITIES IN LIFELONG LEARNING PROGRAMMES AT THE FACULTY OF EDUCATION, CHARLES UNIVERSITY

**Jaroslava Hanušová
Charles University,
Prague, Czech Republic**

Abstract: The paper informs on the level of selected pieces of emergency situation knowledge in students at the Faculty of Education, Charles University, studying Secondary School Teaching within the Lifelong Learning Programme. The research is still ongoing and therefore cannot yet be generalised; however, the author already believes that based on the existing Czech legislation, it will be necessary to specify the content and conditions of implementation of a future teacher training programme (lifelong learning course graduates) regarding people protection in emergency situations at the Faculty of Education, Charles University.

Key words: Emergency situation, lifelong learning, teachers

In the last decades, people in the Czech Republic have been increasingly endangered by implications of the so-called emergency situations. Emergency situations must not be underestimated; instead, we have to be ready for them as thus we can better deal with their consequences. We may not even notice it but experience shows that a well-informed and prepared person can assess a situation more realistically, prevent an emergency situation and if needed help not only himself or herself but also his/her family, neighbours, classmates or colleagues.

In human life unexpected events of emergency may occur, such as natural disasters (floods, fire, hurricanes, landslides, valanches, earthquakes), accidents resulting in leakage of dangerous substances into the environment (accidents at chemical production plants and depots, radiation accidents, oil spills), and others that may threaten the lives and health of citizens and cause extensive material damages. [1], [2], [3].

The crisis management training system for practitioners in the Czech Republic was established in 1999 by adopting the "Crisis Management Training Strategy". Following this basic document, crisis management training concepts have been developed and regularly updated. In the Czech Republic the people protection and crisis management training system consists of two basic levels of training. The first one, the so-called vocational training, is based on obtaining or improving post-secondary education qualifications (bachelor or master's study programme or higher education programmes). The second level, the so-called further training, is intended for target groups of professionals aiming to develop professional skills needed for the performance of their duties or activities in people protection and crisis management, maintain and regularly update their expertise including obtaining and extending professional competences required to perform defined activities [4].

Research study

The aim of the long-term research study (2015-2017 or 2019) is to find out if and to what extent the selected students are capable to protect a person in an emergency situation, understand possible gaps in these competencies and develop corresponding training needs. The re-

search sample currently consists of 600 students enrolled in the lifelong learning programme at the Faculty of Education, Charles University under the age of 40. A quantitative method was used (questionnaire) in the research. The respondents completed a questionnaire consisting of two parts. The first part focused on selected attitudes, opinions and experience and the second part contained a didactic test.

600 students in the lifelong learning programme at the Faculty of Education, Charles University (master/engineering degree graduates in a general-training, technical or artistic field) took part in the research which tracked sex (table 1), age (table 2), duration of educational experience (table 3) and profession (table 4) of the respondents.

Table 1. Respondents by sex

Sex	Number of respondents
Female	510 (85 %)
Male	90 (15 %)
Total	600 (100 %)

Table 2. Respondents by age

Age	Number of respondents
Less than 25	5 (0,8 %)
26 to 30	102 (17 %)
31 to 35	404 (67,3 %)
36 to 40	89 (14,8 %)
Total	600 (100 %)

Table 3. Respondents by duration of educational experience

Respondents by duration of educational experience	Number of respondents
I started working in education this year	99 (16,5 %)
1 to 3 years	297 (49,5 %)
3 to 10 years	152 (25,3 %)
So far without any practice	52 (8,7 %)
Total	600 (100 %)

Although the Czech education legislation has clearly stipulated since 2003 that aspects of emergency protection have to be taught at all types of schools, 40.7% of respondents stated that they had not been

taught about protection in emergency situations during their studies (Table 5). Only 59.3% respondents learned about the issue.

Table 4. Respondents by profession

Profession	Number of respondents
Primary school teacher	55 (9,2 %)
Middle school teacher	143 (23,8 %)
Secondary or higher school teacher	350 (58,3 %)
I am not working in education for the time being	52 (8,7 %)
Celkem	600 (100 %)

Table 5. Previous experience of teaching for emergencies

Previous experience of teaching for emergencies	Number of respondents
Yes	356 (59,3 %)
No	244 (40,7 %)
Total	600 (100 %)

The answers to this questionnaire item are alarming since they show educational reality in the examined area and inevitably raise questions such as: Did the schools pay sufficient attention to execution of tasks stipulated in the respective guidelines? In what way did they include the topic of protection in emergency situations in the training if the students are not aware of it?

Table 6. How to learn about evacuation orders and the need to leave the flat?

How to learn about evacuation orders and the need to leave the flat?	Number of respondents
Media	253 (42,2 %)
Sirens	169 (28,2 %)
Sirens and media	100 (16,6 %)
No answer	78 (13,0 %)
Total	600 (100 %)

Some respondents gave a correct as well as an incorrect answer (Table 6). 253 (42.2%) respondents answered correctly, i.e. that they would be informed about an evacuation order or the need to leave the flat through the media. 169 (28.2%) respondents answered incorrectly that an evacuation order is announced by means of sirens. 100 (16.6%)

respondents chose the option with a correct as well as an incorrect answer – sirens and media. 78 (13%) respondents did not answer the question.

Table 7. Familiarity with warning signals

Description of the warning signal	Correct answers	Incorrect answers	Total
Oscillating tone of a siren lasting for 140 seconds	388 (64,7 %) - The General Alert Warning Signal	212 (35,3 %)	600 (100 %)
Continuous tone of the siren lasting 140 seconds	204 (34,0 %) - Acoustic Test of the Sirens	396 (66,0 %)	600 (100 %)
Intermittent tone lasting 1 minute	140 (23,3 %) - The Fire Alarm Signal	460 (76,7%)	600 (100 %)

Familiarity with warning signals is shown in Table 7. Only 388 respondents (64.7%) correctly named the variation siren tone lasting 140 seconds. A similar result was seen in the identification of a steady tone lasting 140 seconds (204 correct answers – 34.0%). Only 140 respondents (23.3%) correctly indicated a 1 minute intermittent tone of a siren. Since the students did not know/recognize the signals, they could not answer the question on their use correctly. Only 83 (13.8%) respondents answered this question correctly (correctly indicated all warning signals).

Table 8. What would be the first thing you would do if you learned that a flood is approaching your house?

Flood	Number of respondents
Hide in the cellar and close the windows and doors carefully	0 (0 %)
Seal the main door and watch TV	29 (4,8 %)
Leave the endangered place as fast as possible after hearing a variation siren tone	387 (64,5 %)
Hide on the highest floor or in the attic and watch TV and listen to the radio	184 (30,7 %)
Total	600 (100 %)

Floods are the most frequent emergency situations in the Czech Republic. Floods that went down in the modern history of the Czech Republic were especially those in 1997, 2002, 2006 a 2013. In recent years flash floods caused by a heavy or excessive rainfall in a short period of time have also been quite frequent. These occur also in places with no watercourse nearby. Yet, the respondents' knowledge is alarming (Table 8). 29 respondents (4.8%) stated that they would seal the main door and watch TV, 387 respondents (64.5%) would leave the endangered place as fast as possible after hearing a variation siren tone, 184 respondents (30.7%) would hide on the highest floor or in the attic and watch TV and listen to the radio. It is clearly interesting that 387 respondents answered that they would leave the endangered place after hearing the siren tone. However, if we go back to the answers to the question regarding warning signals (Table 8), we will find out that the respondents do not recognize the siren tones.

Table 9 Indication of dangerous substances on the packaging

Indication of dangerous substances on the packaging	The number of correct answers	The number of incorrect answers	Total
Toxic substance	382 (63,7 %)	218(36,3%)	600 (100 %)
Highly flammable substance	503 (83,8 %)	97 (16,2 %)	600 (100 %)
Explosive substance	519 (86,5 %)	81 (13,5 %)	600 (100 %)
Corrosive substance	477 (79,5 %)	123 (20,5 %)	600 (100 %)
Substance harmful to health	371 (61,8 %)	229 (38,2 %)	600 (100 %)
Substance harmful to the environment	439 (73,2 %)	161(26,8%)	600 (100 %)
Total	2691 (74,8 %)	909(25,2%)	3600(100 %)

Indication of dangerous substances on the packaging chosen by the respondents can be seen in Table 9. 382 respondents (63.7%) correctly indicated a toxic substance. 503 respondents (83.8%) recognized the symbol of a highly flammable substance. 519 respondents (86.5%) correctly indicated the symbol of an explosive substance. 477 respondents (79.5%) recognized a corrosive substance. 371 respondents (61.8%) indicated a substance harmful to health and 439 respondents (73.2%) correctly matched the last symbol in the ques-

tionnaire with a substance harmful to the environment. The question could be answered by elimination. There was a problem in the identification of toxic substances and substances harmful to health – students apparently confuse the two. Only 290 (48.3%) respondents answered this question correctly (correctly indicated all warning signs).

Table 10 What about the necessity to seek shelter in case of a radiological accident?

Radiological accident	Number of respondents
Stated in case of a radiological accident it is useless to seek shelter because radiation penetrates all materials	10 (1,7 %)
Seek a masonry building and wait till the end of the radiological accident	477 (79,5 %)
Radiological accident is everyone's own problém	68 (11,3 %)
Did not answer	45 (7,5 %)
Total	600 (100 %)

There are two functioning nuclear power stations in the Czech Republic (Temelín and Dukovany). The authors of the study therefore assumed that a high number of respondents would know the correct answer (Table 10). 10 respondents (1.7%) stated that in case of a radiological accident it is useless to seek shelter because radiation penetrates all materials. 477 respondents (79.5%) would seek a masonry building and wait till the end of the radiological accident. 68 respondents (11.3%) chose the option that radiological accident is everyone's own problem. 45 respondents (7.5%) of the questionnaire survey did not answer this question.

Conclusion

With regard to the size of the present sample and continuation of the research, it is certainly not possible to generalise the presented research. When analysing the results in more detail, the author have not yet established the link between the duration of professional teaching experience and the above stated answers to knowledge questions.

We need to realize that the school is obliged to take measures to minimize the possibility of accidents and life-threatening situations within prevention. Prevention includes training of the school staff in protecting people in emergency situations.

Bibliography

[1] BENEŠ, P. et al. 2002. Ochrana člověka za mimořádných okolností: havárie s únikem nebezpečných látek, radiační havárie. Praha: Fortuna.

[2] Hanušová, J. 2014. Krizově intervenční minimum pro pedagogické pracovníky: ochrana zdraví a první pomoc. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

[3] MARÁDOVÁ, E.; HANUŠOVÁ, J. 2009 Readiness of the Future Teachers to Prevention and Protection in Emergency. In School and Health 21 - Topical Issues in Health Education. Brno: Masarykova univerzita, pp. 227 - 239.

[4] TILCEROVÁ E. Optimalizace vzdělávání žáků a studentů v bezpečnostních tématech, 112, vol. 16, no. 7, pp- 18-28, 2017.

УНИВЕРСИТЕТ: БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ?

Л.Н. Рулиене

Бурятский государственный университет, Улан-Удэ, Россия

Аннотация. В публикации предлагается задуматься о современном кризисе университета: что изменится в университетском мире завтра, как будут учиться, работать, общаться студенты и преподаватели? По мнению автора, осознание этих вопросов поможет участвовать в созидании нового университетского мира и формировании завтрашнего образа университета.

Ключевые слова: университет, кризис, профессионалы, инновации, качество.

UNIVERSITY: TO BE OR NOT TO BE?

L.N.Ruliene

Buryat state university, Ulan-Ude, Russia

Abstract. In the publication it is offered to think of modern crisis of the university: what will change in the university world tomorrow

as will study, to work, communicate students and teachers? According to the author, understanding of these questions will help to participate in creation of the new university world and formation of tomorrow's image of the university.

Keywords: university, crisis, professionals, innovations, quality.

Современный многоликий мир представлен различными жизненно важными сферами, среди которых особенное место занимает университетский мир. Интерес к университету как открытому сообществу студентов и преподавателей, саморазвивающейся научно-образовательной организации и корпорации профессионалов не ослабевал на протяжении всей его истории. С чем это связано? Необходимо вспомнить, что университет - это институт формирования профессиональных элит, создающих и продвигающих инновации. Университет фактически создает класс, социальную группу инноваторов [4]. В этом отношении с университетом практически ни один другой социальный институт сравниться не может. С другой стороны, если университет утрачивает инновационную составляющую, то он теряет свой высокий статус в обществе, наступает кризис университета.

Различают экзогенный (парадигмальный, гуманитарный) и эндогенный (технологический, структурный, организационно-управленческий) университетский кризис.

Отражением эндогенного кризиса стали широкие дискуссии о роли и месте высшего образования в новой социальной и экономической ситуации. Дело в том, что общество, бизнес и государство ожидают от университетов не только понимания изменившихся реалий, но и активного участия в борьбе за «рост эффективности» [1; 280]. Академический мир болезненно переживал происходившие социально-экономические трансформации, поскольку за период расцвета государства всеобщего благосостояния вполне привык к качественному и количественному росту, заключавшемуся в увеличении числа студентов и щедрых государственных ассигнованиях на строительство университетских кампусов и проведение исследований.

Эндогенный кризис характеризуется усилением стандартизации и бюрократизации образовательного процесса. Вследствие

этого количество административных сотрудников вузов увеличивается намного быстрее, чем количество преподавателей.

Высказывание Р.Барнетта: «Западный университет умер» [7], выражает пессимистичное настроение многих теоретиков и практиков современного высшего образования, вызванное глубоким кризисом классического университета. Институциональная система классического университета Европы перестала быть эффективной в условиях перехода от индустриализма к информационной эпохе [3; 67], несмотря на то, что в стенах *alma mater* все же осваивается опыт освоения универсального знания и методологии познания и исследования. Усиливающиеся противоречия между привычным устройством университета и его современными задачами вновь заставляют вновь и вновь переосмыслить идею университета.

В университетский мир все больше проникает система государственного контроля, различные управленческие методики [5; 282], «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, которые “обрабатывает” [5; 293] лектор. Отсюда, ориентация на повышение «производительности труда» преподавателей за счет увеличения учебной нагрузки.

Кризис университета проявляется в различных аспектах, но ключевым, на наш взгляд, является качественный аспект – снижение качества университетского образования. Как отмечает Куцев Г.Ф. (академик РАО, научный руководитель ТюмГУ), недостаточное, а то и полное отсутствие конкуренции является главной причиной многих проблем с качеством подготовки специалистов в российских вузах [6]. Кризис российских вузов привел к эффективной, но не справедливой политике, направленной на сокращение числа вузов [2].

В начале XXI века в системе отечественного высшего образования мы наблюдали и пережили период количественного и качественного роста университетского мира. Теперь, в рамках реализации Федеральной целевой программой (ФЦП) развития образования на 2016–2020 гг. предполагается скорректировать типологию вузовской сети, сократив филиалы (до 80 %) и сами вузы (на

40%). Объективно оптимизация вузов вызвана демографической ситуацией. В эти годы процесс сокращения университетов, вузов активно происходит в Казахстане, Белоруссии, Украине. Вузы в Европе также объединяются: по данным Ассоциации университетов Европы (*Ассоциация университетов Европы* - <http://www.university-mergers.eu/>), с начала 2000 г. произошло слияние около 100 университетов.

Очевидно, современный кризис университета как социально-образовательного института характеризует новые социальные отношения и новые экономические условия, связанные с системным воздействием 4-ой промышленной революции [К.Шваб]. То, как будет жить человечество сегодня и завтра, зависит от кооперации стран и народов в освоении современных технологий, сотрудничества науки и бизнеса в формировании умной экономики, ориентированной на человека. Поэтому Всемирный экономический форум в 2018 году проходил под девизом "Создание совместного будущего в раздробленном мире".

Судьба университета в данном контексте зависит от консолидации сил внутри университета, от жизненных идеалов преподавателей, студентов и сотрудников. Если они смогут не только успешно применять инновации, но и сохранять академические традиции, то университету БЫТЬ! Кризис университета в определенном смысле способствует такому настрою. Ведь любой кризис это одновременно возможность пойти дальше и стать лучше.

Литература:

1. Абрамов Р.Н. «Академический оплот» и «административное ядро»: рождение и рост предпринимательских университетов. Рецензия на монографию Б. Р. Кларка «Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации» // Вопросы образования. – 2011, № 3. - С. 279-286.
2. Бузанакова А. Р., Паклина С. Н. Курс на сокращение числа вузов в современной России: шаг к справедливости или к эффективности? // Молодой ученый. — 2014. — №7. — С. 310-313.
3. Строгеецкая Е.А. Идея и миссия современного университета // Вопросы образования. – 2009, №4. – С. 67-81.
4. Судьба университетов в России (Круглый стол, 16 ноября 2006 г., Москва) // Вопросы образования. – 2006, №3. – С. 233.

5. Хед. С. Что угрожает британским университетам? (пер. с англ. Л.Трониной // Вопросы образования. – 2011, № 2. – С. 282-295.

6. Эксперт назвал главную причину проблем качества подготовки в вузах // Управление стратегических коммуникаций ТюмГУ. - Источник: <https://www.utmn.ru/presse/novosti/nauka-segodnya/303819/> (Дата обращения: 28.03.2017).

7. Barnett R. Realizing the university in an age of supercomplexity. Buckingham: Open Univ. Press., 1999. - P.97.

ДЕТЕРМИНАЦИЯ КАЧЕСТВА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОБЩЕСТВА

М. Р. Радовель
«Тьютория», Электросталь, Россия

Аннотация. Качество получаемого образования обусловлено рядом социальных обстоятельств субъективного и объективного плана. Воздействие этих обстоятельств на образование может быть измерено посредством применения авторского метода каузального анализа. Полученные результаты целесообразно использовать для оптимизации стратегии поведения в образовательном пространстве.

Ключевые слова: качество образования, факторы влияния, каузальные показатели.

DETERMINATION OF THE QUALITY OF RUSSIAN EDUCATION WITH DIFFERENT CHARACTERISTICS OF THE SOCIETY

M. R. Radovel
"Tutoria", Electrostal, Russia

Abstract. The quality of the received education is conditioned by the number of circumstances of subjective and objective plan. The influence of these circumstances upon education can be measured by

using the authorized method of casual analysis. The obtained results may be expediently used for the optimization of behavior strategy in educational space.

Key words: the quality of education, factors of influence, causal indexes.

Качество образования в стране и возможности получения каждым желающим хорошего образования обусловлены различными обстоятельствами субъективного и объективного характера. Эти обстоятельства различаются по интенсивности и другим характеристикам воздействия на образовательные процессы. Учет этих характеристик необходим при построении стратегии поведения в образовательном пространстве теми или иными социальными акторами. В данной статье на конкретных примерах рассмотрено влияние на образовательные процессы таких факторов, как власть, социальные условия в конкретный период, особенности населения и др. Для выявления количественных характеристик влияния указанных факторов использован авторский метод анализа корреляционно-каузальных связей между различными социальными процессами и явлениями [2], [3], [4].

Разнообразные обстоятельства, влияющие на качество образования в стране, можно разделить по признаку субъектности на две группы. В первую, субъектную группу войдут социальные акторы, обладающие своими интересами, целями, планами и т. п., во вторую, несубъектную – различные социальные обстоятельства, хотя и зависящие некоторым образом от воли и сознания субъектных акторов, но все-таки отличающиеся значительной степенью стихийности и спонтанности. К таким обстоятельствам можно отнести, например, настроения в обществе, социально-психологическое самочувствие населения, уровень доверия к власти и другим социальным субъектам, состояние кризиса в обществе и др.

Определим влияние на качество образования такого важного макроэкономического феномена, как ВВП. Разумеется, этот показатель власть старается прогнозировать и планировать, однако он может существенно отклониться от плана, например, в условиях кризиса. Расчеты влияния ВВП на удовлетворенность системой образования (для периода 2010-2016 гг.) (Соответствующий во-

прос анкеты: «Удовлетворены ли Вы нынешней системой образования в России?» [1; 80]) дают следующие результаты: $R' = +0,83$, $T \approx 1$ г. Это означает, что потенциал влияния («каузальный показатель») ВВП на удовлетворенность респондента образованием в стране очень высок (имея в виду, что максимальный положительный показатель «+1», максимальный отрицательный «-1»). Отметим, что каузальный показатель R' существенно отличается от традиционно используемого в социальных науках коэффициента корреляции R . Показатель « T » означает период взаимодействия факторов-коррелятов «ВВП» и «Удовлетворенность образованием». Это - отрезок времени (в данном случае, приблизительно 1 год), в течение которого взаимодействие коррелятов реализуется в наиболее полной мере.

Представим в табличной форме показатели влияния ряда факторов несубъектного типа на «возможность получения хорошего образования»

Таблица 1.

Влияние факторов несубъектного типа на возможность получения хорошего образования (Для расчетов, приведенных в таблице, использована информация РОССТАТа, результаты анкетных опросов по данным ВЦИОМ, а также взятые из: [1], [5]).

№	Факторы влияния	Каузальный показатель R'	Период T
1	Нормальная ситуация в обществе	+0,68	≈ 1 г.
2	Материальное положение семьи	+0,67	$\approx 0,5$ г.
3	ВВП	+0,57	≈ 1 г.
4	Удовлетворенность системой образования	+0,34	≈ 1 г.
5	Кризисная ситуация в стране	-0,37	≈ 1 г.

Ниже приведена еще одна таблица, в которой представлены результаты влияния на образование некоторых факторов субъектного типа.

Таблица 2

Влияние некоторых субъектных факторов на возможность получения хорошего образования (Соответствующий вопрос анкеты: «Можете ли вы, ваши дети, внуки сейчас при необходимости получить хорошее образование?» [1; 80]).

№№	Факторы влияния	Каузальный показатель R'	Период T
1	Инициативность населения	+0,79	3 г.
2	Ответственность населения	+0,61	≈ 1 г.
3	Ответственность власти	+0,56	≈ 1 г.
4	Альтруистичность власти	+0,51	≈ 0,75 г.

Литература:

1. Общественное мнение – 16. Ежегодник. М., 2017 г.
2. Радовель М.Р. Перспективные возможности воздействия на ценностную сферу социума: корреляционно-каузальный подход // Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник. Выпуск 11. Часть 3. М., 2016 г.
3. Радовель М.Р. Ценностный мир современных россиян в контексте «корреляционной геометрии» // Теория и практика современной науки. № 8 (14). 2016 г.
4. Радовель М.Р. Новые возможности описания социума: корреляционно-каузальный анализ // VII Международная социологическая Грушинская конференция «Навстречу будущему. Прогнозирование в социологических исследованиях». 15-16 марта 2017 г. М., 2017 г.
5. Российское общество и вызовы времени. Книга четвертая. Под ред. М.К.Горшкова и В.В.Петухова. М., 2016 г.

**РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ
МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ
ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА**

Т.Б.Казаренкова
Международный научный Центр «СОЦИУМ 2035»
Москва, Россия

Аннотация. В статье рассмотрена роль информационных технологий в развитии межкультурного взаимодействия в условиях цифрового общества.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, информационные технологии, высшая школа, современный бизнес, цифровое общество.

**THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGY
IN THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL
INTERACTION IN THE MODERN HIGHER SCHOOL
IN THE CONDITIONS OF A DIGITAL SOCIETY**

T. B. Kazarenkova
International research Center "SOCIUM 2035"
Moscow, Russia

Abstract. The article considers the role of information technology in the development of intercultural communication in a digital society.

Key words: intercultural communication, information technology, higher education, modern business, digital society.

Развитие современного общества обусловлено многими факторами, среди которых особо выделим интенсивное развитие информационных технологий. Информационные технологии позволили качественно модернизировать научные исследования, высшее образование, бизнес.

Студенты, преподаватели, научные сотрудники, административно-управленческий персонал высшей школы активно ис-

пользуют информационные технологии (интернет и др.) для общения с коллегами, студентами из российских и зарубежных вузов, для реализации международного сотрудничества в образовании, науке и бизнесе.

Развитие цифрового общества может способствовать процессам социальной справедливости, объединению усилий мирового сообщества для создания равных возможностей для учащейся молодежи.

Нами было проведено социологическое исследование «Образование, наука и бизнес в условиях цифрового общества».

Основная цель исследования – разработать интегральную модель взаимодействия образования, науки и бизнеса в условиях цифрового общества.

Задачи исследования: рассмотреть основные теоретико-методологические подходы к проблеме цифрового социума; проанализировать тенденции развития российского общества в условиях цифровой экономики; выявить факторы, влияющие на становление и развитие информационного международного пространства; проанализировать условия для создания международных научно-образовательных платформ в условиях цифрового общества; определить степень влияния цифровой экономики на образование, науку и бизнес; выявить особенности взаимодействия науки и образования в современных условиях российского социума; показать роль межкультурного взаимодействия в процессах интеграции современного образования, науки и бизнеса; определить приоритетные направления развития инновационных университетских научно-образовательных территорий; выявить специфику взаимодействия науки, образования и бизнеса в российском социуме; разработать рекомендации для эффективной реализации научно-образовательных программ в области цифровой экономики на уровне образовательных учреждений, муниципальном, региональном, федеральном, международном уровнях.

Современные научные разработки в области информационно-коммуникативных технологий изменили привычный облик высшей школы. Инновационное научно-образовательное пространство позволяет студентам, преподавателям, ученым, предпринимателям развивать эффективное профессиональное межкультурное взаимодействие в социуме.

Нами был проведен социологический опрос респондентов московских вузов. Кратко представим результаты опроса.

На вопрос *«Оцените роль современных информационных технологий в развитии межкультурного взаимодействия в высшей школе в условиях цифрового общества»*, ответы распределились следующим образом: 46% респондентов отметили высокую степень влияния современных информационных технологий, 35% респондентов отметили средний уровень влияния современных информационных технологий, 14% респондентов отметили низкий уровень влияния современных информационных технологий 5% респондентов затруднились ответить на данный вопрос

На вопрос *«Оцените степень инновационной деятельности в Вашем университете на процесс межкультурного взаимодействия между университетами в условиях цифрового общества»* ответы распределились следующим образом: 25% респондентов отметили высокую степень влияния инновационной деятельности на процессы межкультурного взаимодействия университетов России и мира; 45% респондентов считают, что инновационная деятельность позитивно влияет на процессы научно-образовательного взаимодействия между университетами России и зарубежных стран, а также позволяет более эффективно развивать студенческую мобильность (средняя степень влияния); 30% респондентов отметили влияние инновационной деятельности на процесс межкультурного взаимодействия между университетами (незначительная степень влияния).

На вопрос *«Как часто Вы посещаете сайты университетов России»* 35% респондентов посещают сайты российских вузов постоянно; 45% респондентов ответили, что часто; 14% респондентов редко; 6% респондентов затруднились ответить.

На вопрос *«Как часто Вы посещаете сайты зарубежных вузов (научно-образовательных центров) стран дальнего зарубежья (Европа, США, Австралия, Япония, Индия, Китай и др.)»* 18% респондентов посещают сайты зарубежных вузов постоянно; 35% респондентов ответили, что часто; 32% респондентов редко; 15% респондентов затруднились ответить.

На вопрос *«Как часто Вы используете интернет для получения новейшей научно-образовательной информации в области образования, науки и бизнеса (пользуетесь услугами электронных*

библиотек и других современных информационных источников научной информации» 35% респондентов ответили, что часто; 48% респондентов постоянно; 12% респондентов редко; 5% респондентов затруднились ответить на данный вопрос

На вопрос *«Как часто Вы участвуете в международных научно-образовательных интернет-конференциях»* 38% респондентов ответили, что они постоянно участвуют; 37% респондентов часто участвуют; 14% респондентов редко; 5% респондентов затруднились ответить на данный вопрос

На вопрос *«Используете ли Вы социальные интернет-сети для размещения научно-образовательной информации о вашем вузе и получении интересной информации о вузах-партнерах, участвуете ли в профессиональных интернет-форумах в социальных сетях»* 47% респондентов постоянно; 36% респондентов ответили, что часто; 10% респондентов редко; 7% респондентов затруднились ответить.

На вопрос *«Используете ли Вы интернет для получения научно-инновационной информации (научно-образовательные гранты, научно-образовательные форумы, сайты электронных научных журналов и др.)»* 44% респондентов постоянно; 35% респондентов ответили, часто; 16% респондентов редко; 5% респондентов затруднились ответить на данный вопрос.

При ответе на вопрос *«Оцените уровень совместной деятельности руководства университета, профессорско-преподавательского состава вуза и студентов по созданию эффективной среды в вузе для развития компетенций межкультурного взаимодействия в вузе в условиях цифрового общества»*, ответы распределились следующим образом: 65% респондентов считают уровень высоким, 26% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос *«Оцените уровень совместных международных научно-образовательных программ в вашем университете (со странами Европы, США, Австралии, Японии, Китая и др.)»*, ответы распределились следующим образом

35% респондентов считают уровень высоким, 44% средним, 13% низким; 8% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень совместных научно-образовательных программ в вашем университете с российскими университетами», ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень развития социокультурной среды жизнедеятельности в вашем вузе (танцевальные студии, театральные кружки, хоровые студии, проведение музыкальных и драматических спектаклей с участием иностранных студентов и др.)» ответы распределились следующим образом

25% респондентов считают уровень высоким, 66% средним, 4% низким; 5% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените роль информационных технологий в развитии межкультурного взаимодействия между студентами, преподавателями, научными сотрудниками, административно-управленческим персоналом вуза», ответы распределились следующим образом

45% респондентов считают уровень высоким, 46% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень совместной деятельности руководства университета, профессорско-преподавательского состава вуза и студентов по созданию эффективной информационной среды в вузе для развития компетенций межкультурного взаимодействия в вузе», ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 17% средним, 4% низким; 4% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень информационно-научно-образовательной инфраструктуры университета (оснащенность современными техническими средствами и др.)», ответы распределились следующим образом

64% респондентов считают уровень высоким, 27% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените влияние Интернета на развитие международной мобильности студентов», ответы распределились следующим образом

28% респондентов считают уровень высоким, 45% средним, 13% низким; 14% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените влияние Интернета на развитие международной мобильности преподавателей, ученых университетов», ответы распределились следующим образом

25% респондентов считают уровень высоким, 39% средним, 26% низким; 10% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень использования Интернета для учебно-научно-образовательных целей (размещение учебно-научно-образовательной информации на «личной страничке преподавателя», размещение или уточнение информации о проведении научно-образовательных мероприятий и др.)», ответы распределились следующим образом

85% респондентов считают уровень высоким, 10% средним, 2% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Как часто Вы смотрите по телевизору научно-образовательные программы («Умники и умницы», «Галилео», программы обучения иностранным языкам и др.)», ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

К При ответе на вопрос как часто вы посещаете сайты научных журналов

Как Вы оцениваете информационно-научно-образовательную инфраструктуру университета (оснащенность современными техническими средствами и др.)

При ответе на вопрос «Участие студентов университета в международных спортивных состязаниях (универсиады, чемпионаты мира и Европы, Олимпийские игры и др.)», ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Участие студентов в волонтерских международных организациях при проведении спортивных и культурных мероприятий (Олимпийские игры, Фестивали народов мира и др.)», ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Как часто Вы используете Интернет для уточнения информации о проведении научно-образовательных мероприятий.)), ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень развития «информационного общества» в Российской Федерации.)), ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень участия студентов университета в международных спортивных состязаниях (универсиады, чемпионаты мира и Европы, Олимпийские игры и др.)), ответы распределились следующим образом 75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить.

При ответе на вопрос «Оцените уровень участия студентов в волонтерских международных организациях при проведении спортивных и культурных мероприятий (Олимпийские игры, Фестивали народов мира и др.)), ответы распределились следующим образом 85% респондентов считают уровень высоким, 10% средним, 4% низким; 1% затруднились ответить.

При ответе на вопрос ««Оцените уровень участия студентов и преподавателей в проектах зарубежных вузов по реализации совместных социокультурных мероприятий в странах Европы и мира.)), ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень совместной деятельности руководства университета, профессорско-преподавательского состава вуза и студентов по созданию эффективной среды в вузе для развития компетенций межкультурного взаимодействия в вузе в условиях цифрового общества», ответы распределились следующим образом: 65% респондентов считают уровень высоким, 26% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Наличие в университете российских и международных Бизнес-инкубаторов.)), ответы распределились

следующим образом 75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить

При ответе на вопрос «Оцените уровень развития международного научно-образовательного взаимодействия при вхождении вуза в программу проекта повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров (ТОП 5 из 100)», ответы распределились следующим образом

75% респондентов считают уровень высоким, 16% средним, 6% низким; 3% затруднились ответить.

Результаты опроса свидетельствуют, что в условиях развития цифрового общества целесообразно развивать у студентов и преподавателей потребность в использовании информационно-коммуникативных компетенций для повышения качества межкультурного взаимодействия, профессиональной и учебной деятельности.

Наука и образование являются лидерами по внедрению инновационных информационно-коммуникативных разработок. Эффективное сотрудничество науки, образования и бизнеса способно поднять на новый уровень развития российское общество и условия цифровой экономики.

LUHMANN AND POSTMODERN TIMES: ETHICS, SCIENCE AND EDUCATION

Jiří Kučírek

Charles University, Prague, Czech Republic

Abstract: The article considers Luhmann's concept of „the society void of morals“ which is a consequence of the acceptance of „auto-poietic“ systems („social ontology“) and relation to education.

It is not a new topic to about ethics et education - it appears regularly in the course of debates, escalated especially in the moments of experiencing moral crisis in the society.

If we stop at the attitude of N. Luhmann and his conclusion on „the society void of morals“, the issue becomes clearer, even with respect to the mutual conditionality of ethic, science and education. In this article I would like to stop at the above thesis of „the society void of morals“ worded in „Paradigm lost (1989) and especially in Luhmann’s farewell to old Europe „Die Gesellschaft der Gesellschaft“ (1998).

Luhmann’s „Die Gesellschaft der Gesellschaft“, opus magnum, is farewell to traditions that had started with Plato and ended with Hegel. The work focuses abysmal differences that divide us from old Europe. In the natural orderliness of mind every man is a part of a political community. Even the previous society was harmed by corruption, but it did not suffer from serious problems of integration. The problems of integration appeared in the modern era. The modern era cannot rely on man because it divides him from the order of the nature. In Luhmann’s point of view this change transformed the concept of society with cannot be comprehended as „Bios“ (the connectivity of lives), but merely the system of communication. (Kučirek, 2000)

The society has lost its – an individual finds himself in the network of systems that are not inter-connected, only overlap one another in various ways. The functional change of the modern society resulted in the creation of new classes.

Money and education that have been most powerful weapons in the hands of the middle classes in their fight against aristocracy resulted in selectivity changing all pedagogical ideals of the Enlightenment into mere semblance.

It is a paradox – education and knowledge does not connect but divide.

The society is divided into individual auto-poietic inclusion and exclusion system. Exclusion integrates more than inclusion. Due to it the society is – paradoxically and in contrast with the regime of stratification - more integrated in its lower strata than in higher ones. The disintegration of hierarchy has resulted and resulted in the loss of the traditional arrangement of the society. It means that individuals cannot be classed individually – traditional hierarchisation is over. They can participate in individual functional systems, but their participation always depends on a functional sphere and code under which their communication is presented.. (Luhmann, 1996, pp. 618 – 643)

Within social stratification the conditions of inclusive vary. Luhmann concludes that modern society it is necessary to anticipate more possibilities than in traditional ones and it not possible to hierarchies them, i.e. arrange them in a linear way.

Man finds himself in a new situation. Traditional listening is succeeded by comparing, that erodes mutual understanding and „ the lower voice of the nature“. The new mind is rooted in the functionalistic method and corresponds with what is named intelligence.

This intelligence is able to compare what seems to be incomparable (for example money with love, science with politics etc). If we accept the theory of auto-poietic systems, we witness the mutual permeation of political and scientific systems. The codes „ truth-falsehood“ and „ have power- not to have power“ overlap.

Moral norms, binding and evaluating our behaviour, could be applicable only in the hierarchic societies in the past. Summum bonum can be applied to hierarchic, not to the heterarchic description of the society. And thus we get into the nucleus of the problem: in the modern society where traditional hierarchic arrangement changed into the functional differentiation of auto-poietic systems, moral norms loose their relevance and hierarchy in not valid.

And what about ethic , science and education? If we accept Luhmann's concept, the modern society is not homogenous. It is a heterogeneous entirety, created by many autonomous functioning side by side. Science should not only „reflect“, but also organise experience, i.e. collect information. Information is the third value added to ideas and things. Information must be comprehended. As for science (Luhmann,1990), Luhmann does not consider the evaluation of scientists by general norms that exceed individual systems, to be fitting, because every auto-poietic system has its own norms that do not allow accepting other higher norms or even interfere in the transcendental one. In Luhmann's point of view interference in the norms of individual systems that dispose of their own media and codes means attempt at the creation of universal norms, i.e. new autocracy.

Luhmann is aware of risk of globalisation and with respect to science he deduces that an educated individual has better status and money. On the other hand, education creates a new dichotomy between those who take advantage from it and those who do not.

The way out of it is difficult, because in Luhmann's point of view everything is a system – even theory is a system, a selection of complexity. We are in the captivity of our own operations, we do not respond to surrounding signals and do not understand them.,

Luhmann thinks that education (science) is the only means of survival. He considers ethics and morals as normative values to be too remote and takes up the attitude of a describing observer. When having been asked how the society would develop, he answered: „It will be better, it will be worse“. Thus he takes the traditional European attitude resulting from practice and history and observes only. He does not offer any ethos. Nevertheless, it does not mean that he does not see cumulating problems on the margins of systems. At present science – and especially education – does not connect. It became one of systems and therefore it divides the society. In the hierarchic system of systems morals disintegrated and ethics became a roofing – but not connecting – theory. Reference to ethics in science can be merely a manoeuvre how to avoid the issue of „own“ morals.

The ideal of knowledge (education) of the period of Enlightenment does not connect but disconnect. In Luhmann's point of view a new dichotomy in the society originated. Luhmann's „demoralisation of the society“ is a final phase of sociological morals.

The unintended results of education in schools cannot be eliminated with the help of a careful selection of subject matter - no matter how much this selection focuses on usefulness in later, professional life, on “pure” intellectual development (Allgemeinbildung), or on the students' life world and interests. They inevitably appear in an educational context. It is against this background that Luhmann defends his fairly critical and pessimistic stance concerning the role of education in modern society.

The autonomy of a differentiated input/output arrangement must then submit to correction a reality it has itself created, and direct its counterintuitive behaviour back to reality. A system that is structured too improbably and that tries to identify itself entirely with the transformation of input into output ends up having to deal with the problems resulting from its own increase-directed reductions (Luhmann 2005:181).

For Luhmann, pedagogy's major task is to ensure that the price of these unintended socialization effects is not too high, and that the result is not worse than omitting educational efforts altogether.

References:

Kučírek, J. (2000): Luhmann's Path to „The Society of Society“. In: AUP Philosophica IV, 2000, p. 265 – 281

Luhmann, N. (1990) : Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Luhmann, N. (2005): Soziologische Aufklärung 4. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft

Luhmann, N. (1982) Liebe und Passion. Frankfurt am Main: Suhrkamp

**САМООБРАЗОВАНИЕ ИЛИ
ИНФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ?**

**Т.К. Желязкова-Тея
Союз ученых Болгарии, София,
Республика Болгария**

Аннотация/ В статье дается ответ на вопрос о том, почему не следует смешивать или заменять понятия „самообразование“ и „информальное образование“.

Ключевые слова: Самообразование, формальное, неформальное и информальное образование.

**WITHSAMOOBRAZOVANIEE ANDIF
INFORMALE EDE?**

**T.K.Zhelyazkova -Thea
Union of scientists of Bulgaria, Sofia,
The Republic Of Bulgaria**

Abstract. The article gives an answer to the question of why the notions of "self-education" and "informal education" should not be confused or replaced.

Key words: Self-education, formal, non-formal and informal education.

Самосовершенствование и самореализация личности в высшей школе совершенно невозможно без реализации двух видов образовательной деятельности - самообразования и информального образования. Какова их основная характеристика и как они соотносятся друг с другом в их теоретическом и практическом значении?

Понятие „самообразование” не присутствует в списке основных понятий Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации". Как будто оно понятно. Оказывается, это не так. В Статье 34. „Основные права обучающихся и меры их социальной поддержки и стимулирования” сказано, что: Лица, осваивающие основную образовательную программу в форме самообразованиявправе пройти экстерном промежуточную и государственную итоговую аттестацию в организации, осуществляющей образовательную деятельность по соответствующей имеющей государственную аккредитацию образовательной программе.” Это означает, что самообразование имеет самостоятельный правовой статус, позволяющий получить аттестацию по образовательным программам. Закон также различает самообразование и „формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации” (статья 66).

Кратчайшее определение самообразования можно найти в толковании словаря Ожегова С.И.: „Приобретение знаний путём самостоятельных занятий, без помощи преподавателя” [6] Более богатое определение дано А. Н. Новиковым в „ Педагогика. Словар системы основных понятий”: „**Самообразование – форма организации образовательной деятельности обучающегося – целенаправленная образовательная деятельность обучающегося, управляемая самой личностью без участия педагога.** Включает в себя: **самовоспитание, самообучение, саморазвитие.**” [4]

Наиболее подробное определение самообразования можно найти в Энциклопедии профессионального образования. Здесь приведены главные характеристики самообразования - его

целенаправленность, систематичность, устойчивость. Самообразование рассматривается на трех уровнях и шесть видов.

Эти определения отличаются от самообразования в работах последних трех лет профессора В. И. Казаренкова для самообразования в высшей школе, где „самообразование выступает в качестве как компонента системы подготовки специалиста наряду с учебной и научно-исследовательской

работой студента” [3, 93] Причина этой позиции заключается во втором понятии названия нашей статьи.

Чтобы понять, что означает „информальное образование”, его следует рассматривать как часть системной Образовательной триады формального, неформального и информального образования. Более подробно основные характеристики трех элементов триады изложены в другой нашей публикации на русском языке [2], как и в 13 разработок на болгарском языке, доступны в Google Наука [<https://scholar.google.bg>]. Здесь можно выделить следующие их особенности:

Формальное - любое образование, которое организуется, реализуется и контролируется в соответствии с интересами государственных институтов для предоставления образовательных услуг.

Неформальное - структурированное образование, организованное и проводимое вне официальной системы образования.

Мы приняли следующее определение **информального образования**: неорганизованное, неструктурированное, несистемное, непреднамеренное накопление знаний, развитие умений и формирование компетенций в процессе жизни людей разных возрастов.

Информальное образование - это полный процесс накопления жизненного опыта. Часть этого опыта может помочь повысить уровень образованности или получить новую квалификацию для части профессии.

До сих пор некоторые страны-члены ЕС (Польша и Словения), как и Россия, продолжают принимать терминологично первые две составные части Образовательной триады и искать перевод для третьей части. До 2016 года и Болгария была среди этих стран. Благодаря нашей активной научно-исследовательской работы (первая диссертация о информальном образовании в

стране, поддержание специализированного сайта Фонда „Институт неформальных инноваций”, активная работа с законодателями), в настоящее время термин "неформальное образование" входит в трех болгарских законах. И Google больше не спрашивает "неформально ли вы имели в виду". А школа и университет были проанализированы как образовательные триады [1].

Почему не надо переводить «неформальное образование» на русском языке как самообразование? Помимо очевидного неравенства в определениях понятий, между ними существуют принципиальные различия. „Во-первых, самообразование как целенаправленная образовательная деятельность является частью формального образования. Во-вторых, неформальное образование часто происходит с так называемыми неформальными педагогами - родители, родственники, друзья, менеджеры и другие. [2, 418]. В-третьих, самообразование - это этап формализации неформального образования для признания новых компетенций, для „достижения нового качества образования, новой единицы измерения образованности человека и путей формирования субъектности личности” [7, 13].

В заключение мы должны подчеркнуть, что предел понимания, когда неформальное образование становится ресурсом для формального образования, очень низок. Вот почему мы можем говорить об относительности понятий:

- Образование без самообразования невозможно.
- Самообразование присутствует во всех трех компонентах Образовательной триады - формальном, неформальном и неформальном образовании.

С одной стороны, самообразование включает в себя неформальное образование. С другой стороны, неформальное образование как весь жизненный опыт человека, также включает самообразование. Эти два понятия не следует смешивать или заменять.

Литература

1. Желязкова-Тея, Таня. Предизвикателството на неформално образование. В: Съвременни предизвикателства във философията. Секция „Философски науки“, СУБ, С., 2012, 82-88.

2. Желязкова-Тея Таня Кунчева. Непрерывное образование – единство формального, неформального и неформального обра-

зования. - Методология профессионального образования: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, посвященной научному вкладу академика РАО Александра Михайловича Новикова (30 января 2018 г.). Составители: Аксенова М.А., Гудилина С.И., Яковлева М.Б. Под науч. редакц. Никитин М.В., Ломакина Т.Ю. /ФГБУ РАО. – М.: ФГБУ РАО, 2018, 415-420.

3. Казаренков, В.И. Самообразование в системе университетской подготовки специалиста. Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы X Международной научно-практической конференции. М., РУДН, 20-21 апреля, 2017, 92-98.

4. Новиков А. Н. Педагогика. Словар системы основных понятий. М., 2013.

5. Осипов П.Н. Самообразование. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х томах / Под ред. С.Я. Батышева. – М., АПО. 1998.

6. Самообразование. Textologia.ru – толковый словарь русского языка Ожегова С.И. <http://ozhegov.textologia.ru/definit/samooobrazovanie/?q=742&n=202168> – 250218

7. Серякова С.Б. Компетентностная парадигма образования. – Информация и образование: границы коммуникации, 2010, № 2 (10), 11-13.

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

А.П.Орлова

**Витебский государственный университет
имени П.М.Машерова, Витебск, Беларусь**

Аннотация. Статья раскрывает актуализацию разработки модели этнопедагогической подготовки в вузе специалистов социальной сферы. Показаны компоненты модели реализации индивидуальной траектории профессионального становления будущего специалиста социальной сферы в поликультурной среде ВУЗа в контексте этнопедагогической подготовки..

Ключевые слова: модель и компоненты этнопедагогической подготовки.

DEVELOPMENT OF A MODEL ETHNOPEDAGOGICAL TRAINING

A. P. Orlova
Vitebsk state University
named after P. M. Masherov, Vitebsk, Belarus

Abstract. The article reveals the actualization of the development of the model of ethno-pedagogical training in the University of social professionals. The components of the model of realization of the individual trajectory of professional formation of the future specialist in the social sphere in the multicultural environment of the University in the context of ethno-pedagogical training are shown..

Key words: model and components of ethnopedagogic preparation., factors, conditions and regularities of ethnopedagogical preparation.

Исследование проводится в рамках ГПНИ «Экономика и гуманитарное развитие белорусского общества», подпрограмма 6, «Образование», № задания 6.4.01: «Этнокультура как детерминанта, определяющая успешность профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы в поликультурном социуме: этнопедагогический аспект»

В современных условиях в качестве аксиомы признается приоритетность этнопедагогизации образования, что актуализирует проблему этнопедагогической подготовки. Данная проблема прослеживается в целом ряде диссертационных работ. Среди них исследования, касающиеся формирования этнопедагогической компетентности студентов в процессе обучения в педвузе (А.В.Кайсарова, 2008) и подготовки будущих учителей к изучению этнопедагогической среды в полинациональном регионе (Г.В.Давлекамова, 1998), формирования поликультурной компетентности студентов средствами народной педагогики (Ю.В.Ломакина, 2012); рассматривающие теорию и практику ра-

ботников системы дошкольного образования (Б.И.Беляева, 2000; О.И.Давыдова, 2000; Р.М.Мубаракшина, 2006; Р.М.Рамазанова, 2001) и школы (Т.В. Анисенкова, 2000; Л.И.Магомедова, 2008; А.П.Орлова, 1998; М.Г.Харитонов, 1999; Е.В.Юдина, 2008). При этом акцентируется внимание на этнопедагогической подготовке студентов педагогического колледжа к работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста (Л.С.Берсенева, 2002). Выделяются работы, посвященные формированию этнопедагогической культуры учителя (Г.П.Вайгульт, 2004; М.Махмутов, 2009; С.Г.Тишулина, 2006), дидактическим основам этнопедагогической подготовки будущего учителя (В.Ю.Штыкарева, 2005), этнопедагогической подготовке социальных работников (Д.Е.Иванов, 2000; Н.Л.Магомедова, 2006; Н.Л.Максимова, 2006) и социальных педагогов (Р.В.Комраков, 2005; Л.И.Магомедова, 2008). [1].

В диссертациях, касающихся этнопедагогической подготовки, подчеркивается значимость и актуальность разработки ее концептуальных основ и модели применительно к виду профессиональной деятельности (А.Л.Бугаева, Е.П.Жирков, Д.Е.Иванов, К.Ж.Кожаметова, Ю.М.Махмутов, О.Д.Мукаева, В.А.Николаев, Т.Н.Петрова, Э.И.Сокольников, М.Г.Харитонов).

Большинство исследователей проблемы этнопедагогической подготовки рассматривают ее в качестве неразрывного компонента профессиональной подготовки не только педагогов, но и других специалистов социальной сферы, связанных с проблемами образования, воспитания и обучения, формирования личности в поликультурном социуме. В основу этнопедагогической подготовки ученые, как правило, предлагают закладывать принцип поликультурности. Формируемое мировое образовательное пространство проецирует внимание на реализации индивидуальной образовательной траектории будущего специалиста в контексте принципа поликультурности. В связи с вышесказанным, следует выделить работы Г.В.Давлекамовой (1998) и М.Б.Насыровой (2008). В исследовании Г.В.Давлекамовой предметом исследования стало моделирование процесса подготовки студентов педагогических вузов к изучению этнопедагогической среды (на материале дисциплин педагогического цикла). Модель системы подготовки рассматривается на основе деятельностного, личностно-ориентированного и культурологического подходов к

организации педагогического процесса. Деятельностный подход, по мнению автора, предполагает синтезированное отношение к студенту как к субъекту самостоятельной познавательной деятельности и определяет организацию подготовки специалиста на основе модели предстоящей деятельности, активизирует включение студентов в многообразные профессионально-педагогические отношения. В работе М.Б.Насыровой рассматривается этнопедагогический подход в воспитании культуры межнационального общения студента. Исследование включает в себя разработку концепции и создание модели реализации этнопедагогического подхода в воспитании культуры межнационального общения студента. Концепция акцентировала внимание на сущности этнопедагогического подхода, закономерностях и принципах воспитания культуры межнационального общения студента на основе этнопедагогического подхода, а также этнокультурной коннотации, как системообразующем принципе воспитания культуры межнационального общения.

Заслуживают особого внимания исследования, в которых рассматривается этнопедагогическая подготовка социальных работников (Д.Е.Иванов, 2000; Н.Л. Максимова, 2006). По мнению Д.Е.Иванова, модели личности и профессиональной деятельности социальных работников являются исходными ориентирами при разработке концепции этнопедагогической подготовки социальных работников. В построении модели этнопедагогической культуры социального работника, ученый исходит из ряда методологических предпосылок: этнопедагогическая культура является составной частью профессионально-педагогической культуры личности; этнопедагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд компонентов, обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей; формирование этнопедагогической культуры будущего работника социальной сферы обусловлено индивидуальными, психофизиологическими, возрастными особенностями, социальным и профессиональным опытом личности. В ней он выделяет следующие компоненты: нравственно-мотивационный, когнитивный и операциональный. Предметом исследования Н.Л.Максимовой, рассматривающей формирование нравственной культуры будущих специалистов социальной сферы на основе эт-

нопедагогике, стал процесс формирования нравственной культуры будущих социальных работников на основе этнопедагогике чувашского народа. Автор доказывает, что значимым средством в системе формирования нравственной культуры будущих социальных работников является внедрение в учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения научно обоснованной модели, включающей в себя ряд компонентов: цель, задачи, принципы, закономерности, функции, этапы, практико-ориентированные формы и методы.

Тенденция этнопедагогизации образования и возрастающий интерес к социальной педагогике приводят к проецированию внимания исследователей на этнопедагогической подготовке социальных педагогов (Р.В. Комраков, 2005; Л.И. Магомедова, 2008). Каждый исследователь предлагает свой вариант модели этнопедагогической подготовки. Например, Л.И. Магомедова заостряет внимание на формировании модели этнопедагогической подготовки будущего социального педагога в условиях Дагестана. Авторская модель этнопедагогической подготовки включает формирование этнопедагогических знаний, профессиональной готовности к этнопедагогической деятельности. Ядром модели выступает блок педагогических условий, т.к. он, по мнению автора, способствует взаимосвязи управленческого блока процессуальным, определяя содержательные особенности последнего.

Определенный интерес в плане этнопедагогической подготовки учителя представляет диссертационное исследование Ю.М. Махмутова (2009). где рассматривается формирование этнопедагогической культуры будущих учителей в процессе профессиональной подготовки в вузе. В работе обоснована модель формирования этнопедагогической культуры будущих учителей, структура которой определяется интеграцией ее структурных блоков управления, блока условий, процессуального, результативного. Реализация осуществляется на принципах междисциплинарной интеграции, конструктивного взаимодействия, имитационного моделирования, проблемности, взаимосвязи теории с практикой, осознанной перспективы, центрации на личность, рефлексивной активности, обратной связи. Разработана и экспериментально проверена методика реализации модели формирования этнопедагогической культуры будущих учителей в рамках изучения спецкурса

«Этнопедагогическая культура учителя» и прохождения всех видов практики.

На основе проведенного исследования нами была разработана модель профессиональной подготовки специалистов социальной сферы с акцентом на этнопедагогический аспект. При этом особое внимание следует обратить на социально-психологический и этнопедагогический блоки.

Компоненты модели реализации индивидуальной траектории профессионального становления будущего специалиста социальной сферы в поликультурной среде ВУЗа в контексте этнопедагогической подготовки:

Компетентностный блок:

- 1) знаниевый компонент (уровень профессиональных знаний и общепрофессиональной сформированности личности);
- 2) коммуникативный компонент (обмен информацией, взаимодействие и взаимопонимание);
- 3) профессионально-деятельностный компонент (формирование базовых компетенций).

Социально-психологический блок:

- 1) здоровьесберегающий компонент (знания и умения, в том числе и этнопедагогические, по основам здоровьесбережения);
- 2) индивидуально-личностный компонент (личностноориентированная научная и воспитательная работа со студентами, индивидуальное личностное развитие с учетом специфики социума, ментальности, предыдущего социального опыта).

Этнопедагогический блок:

- 1) этносоциальный компонент (представления о своей культуре, менталитете, традициях);
- 2) этносозидательный компонент (этнокомпетенции, полезные в будущей профессиональной деятельности);
- 3) этнознаниевый компонент (знания практических основ этнопедагогики).

Литература

- 1 Материалы, размещенные в научной электронной библиотеке диссертаций и авторефератов Российской Федерации (dissertCat – электронная библиотека диссертаций).

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА

Т.Е. Титовец

Белорусский государственный педагогический университет
им. М. Танка, Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассматриваются проблема оценки качества высшего образования в единстве социально-философского, психолого-педагогического и информационного квалиметрического аспектов. Делается вывод о необходимости разработки междисциплинарного подхода к оценке качества высшего образования.

Ключевые слова: качество образования, междисциплинарная проблема, оценка, маркетингизация, глобализация.

QUALITY ASSESSMENT OF HIGHER EDUCATION AS INTERDISCIPLINARY PROBLEM

T.E. Titovets

Belarussian State Pedagogical University named after M. Tank,
Minsk, Republic Belarus

Abstract. The paper reveals the problem of quality assessment of higher education as interplay of social-philosophical, psychological-pedagogical and information-qualimetric aspects. It is concluded that development of interdisciplinary approach to quality assessment of higher education is the problem of topical interest.

Keywords: quality of education, interdisciplinary problem, assessment, market orientation, globalization.

В условиях глобализации и интернационализации образования, формирования мирового образовательного пространства актуализируется задача обеспечения мирового стандарта качества отечественных систем высшего образования. Возникает проблема гармонизации международных и внутригосударственных механизмов оценки качества высшего образования,

достижения диалектического синтеза международного и национального аспектов оценочной деятельности, при котором бы учитывались специфические особенности развития отечественной системы высшего образования, обеспечивалось этнокультурное наследование. Решение данной проблемы требует изучения научной сущности качества образования, анализа достижений различных наук в понимании данного феномена.

Качество высшего образования как научная категория является междисциплинарной по своей природе. Представления об эталонных параметрах любой образовательной системы, в том числе и системы высшего образования, вытекают из трех источников знаний:

1) социально-философского знания о том, какие ценностные идеалы должна транслировать система образования, чтобы отвечать требованиям качества;

2) психолого-педагогического знания о том, каким должен быть образовательный процесс, чтобы раскрыть природный потенциал личности и гармонизировать ее отношения с окружающим миром;

3) информационно-квалиметрического знания о том, какие свойства образовательной системы поддаются измерению и являются надежными индикаторами для формулирования выводов о ее качестве.

Триединство социально-философского, психолого-педагогического и информационно-квалиметрического аспектов понимания качества образования должны лежать в основе системы оценки качества высшего образования. В реальной социальной практике мониторинговые процедуры, применяемые к системе высшего образования, зачастую игнорируют тринитарный принцип оценочной деятельности.

Так, при недостаточном внимании к социально-философскому аспекту существует риск того, что система оценки качества высшего образования не будет основываться на ценностях современной парадигмы социально-гуманитарного знания и достижениях современной философии образования.

Игнорирование психолого-педагогического аспекта оценки качества приводит к нежелательным тенденциям излишней маркетизации и коммерциализации высшего образования, при ко-

тором качество образования приравнивается к его спросу на рынке образовательных услуг и формальным количественным показателям.

Осуществление оценки качества без опоры на информационно-квалиметрическое знание не позволяет получить достоверные сведения об уровне развития и качестве диагностируемого объекта и степень его соответствия заявленному эталону, ведет к сегментарности и разрозненности содержания, методов измерительно-оценочных процедур, технологических платформ для автоматизированного сбора и обработки информации, что делает невозможным осуществление стратегического управления системой высшего образования.

Таким образом, главным противоречием существующей системы оценки качества высшего образования выступает противоречие между междисциплинарной сущностью методологии оценки качества, включающей триединство социально-философского, психолого-педагогического и информационно-квалиметрического аспектов оценивания, и одноаспектностью (фрагментарностью) реально существующих мониторинговых систем.

В соответствии с методологией научного исследования система оценки качества высшего образования как любая динамическая система должна рассматриваться как единство общего, особенного и единичного. Категория общего отражает методологию оценки качества любых саморазвивающихся систем, вытекающую из современных исследований квалитологии и квалиметрии. За категорию особенного в системе оценке качества могут быть приняты созданные в педагогической науке исходные нормативно-теоретические аспекты оценки качества образования, позволяющие характеризовать ее как типичное педагогическое явление с присущими ему составляющими (цель, содержание, организация, формы, средства и методы). Категорию единичного представляют специфические черты, присущие оценке качества системы высшего образования и учитывающие особенности профессиональной подготовки специалистов той или иной сферы.

В научных публикациях и исследовательских трудах последних лет оценка качества высшего образования изучается наиболее активно в аспекте общего (в русле квалитологии и ква-

лиметрии) и особенного (хотя не исчерпывающе). Так, в исследованиях практически отсутствует теоретически обоснованная модель, обеспечивающая вовлечение основных потребителей в процесс оценки и их становление как субъектов оценки качества. Научно-исследовательский контекст единичного в оценке качества высшего образования раскрыт менее остальных. Имеющиеся публикации касаются преимущественно локальных вопросов оценки результатов обучения студентов, ее методов и форм. Однако проблема оценки качества высшего образования в единстве ее социально-философского, психолого-педагогического и информационно-квалиметрического аспектов не получила отражения в научных исследованиях.

В целом, анализ научной литературы по проблеме оценки качества высшего образования позволяет заключить, что еще не сформировано единое концептуально-методологическое понимание проблем качества образования и подходов к его измерению, отсутствует необходимое научно-методическое обеспечение для реализации мониторинговых процедур. Решение данной задачи требует целенаправленных усилий по разработке междисциплинарного подхода к оценке качества высшего образования.

ВОЗМОЖНОСТИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ МОЛОДЁЖНОЙ ПОВЕСТКИ ДНЯ: МОЛОДЁЖНЫЕ ПОСЛАННИКИ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ООН ДЛЯ РОССИИ

Н.Е. Рязанова

**Московский государственный институт международных
отношений МИД России, Москва, Россия**

Аннотация. Статья посвящена возможностям содействия вузов продвижению идей и содержания Целей устойчивого развития ООН в различных направлениях общественной и образовательной деятельности на университетском, региональном, федеральном и тематическом уровнях. Обсуждаются возможности и пути интеграции студенческих коллективов и университетских

клубов для популяризации международной повестки ЦУР в национальную и региональную политику России.

Ключевые слова. Цели устойчивого развития ООН; проектная деятельность студентов; деловые тематические игры; моделирование международной экологической повестки дня.

**HIGHER SCHOOL OPPORTUNITIES FOR PROMOTING
THE INTERNATIONAL YOUTH AGENDA:
YOUTH AMBASSADORS OF UN SUSTAINABLE
DEVELOPMENT GOALS OF THE UNITED NATIONS
FOR RUSSIA**

N. Ryazanova

Moscow State Institute of International Relations, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the possibilities of promoting the ideas and content of the UN Sustainable Development Goals in various areas of social and educational activities. They comprise the university, thematic, regional, and federal levels. The possibilities and ways of student group and university club integration to promote the international SDG agenda in the national and regional policy of Russia are discussed.

Key words: UN Sustainable Development Goals; student project activities; thematic simulation games; the international environmental agenda modelling.

В 2015 год на Генеральной Ассамблее ООН на смену Целям развития тысячелетия пришли Цели устойчивого развития, принятые на период до 2030 года и являющиеся теперь ориентиром для всех государств-членов ООН. Для государств, политической системы и мирового порядка в целом были выработаны ориентиры, направленные на улучшение жизни людей, сохранение качества окружающей среды и решение экономических проблем не в ущерб будущим поколениям. Эти амбициозные задачи выполнить совсем не просто. Практически, человечество поставило себе вызовы, решение которых должно стабилизировать будущее в указанных трёх основных направлениях. С момента принятия ЦУР ООН прошло уже более двух лет, а широкая общественность

очень слабо осведомлена об их существовании, не говоря уже об их содержании. Именно то заставляет всех специалистов, работающих в различных направлениях народного хозяйства, имеющих отношение к международной повестке, направлять все свои усилия для информирования своих коллег и более широкие массы общественности о необходимости скорейшего достижения ЦУР ООН и целевых показателей по каждой из них.

В частности, необходимо популяризировать и информировать разные группы населения страны об особенностях российского преломления ЦУР, ведь Россия, наряду с другими странами, ищет и разрабатывает собственные пути их достижения, преломляя содержание каждой из 17-ти ЦУР к российским реалиям. Молодые люди, студенческие коллективы могут многое сделать в помощь государственным организациям и лицам, принимающим решения, для скорейшего и рационального достижения поставленных ООН Целей [7, 8].

Важно понимать, что в соответствии с п. 55-59 Повестки дня в области устойчивого развития (A/RES/70/1) для успешного достижения установленных показателей ЦУР правительство каждого государства устанавливает собственные задачи, рациональные подходы, стратегии, модели и доступные инструменты, исходя из национальных условий и приоритетов. В России также активно идёт этот процесс под руководством видных государственных деятелей (А.И. Бедрицкий – советник Президента РФ по вопросам изменения климата) и деятелей науки (проф. С.Н. Бобылёв, В.М. Захаров и другие выдающиеся учёные из России).

Итак, в 2016 году была анонсирована официальная общеооновская инициатива (Young Leaders for the Sustainable Development Goals), согласно которой с указанного года ежегодно будет выбираться 17 лидеров в области Целей устойчивого развития со всего мира. Она охватывает все страны-члены ООН, на каждую Цель выбирается по одному посланнику, последний прием заявок впервые был оглашен в 2017 году в октябре. Посланники выбираются жюри из 15 лидеров мирового сообщества в разных сферах [1].

Эта инициатива ведётся под руководством Джаятмы Викраманаяке [6], Посланника генерального секретаря ООН по делам молодежи. Таким образом, сейчас и в будущем ежегодно в рамках

инициативы молодых лидеров будут определяться семнадцать молодых лидеров, которые предлагают оригинальные решения и собственное видение в сфере достижения Целей в области устойчивого развития в период до 2030 года не только в своих странах, но в мире в целом. Дж. Викрамаяке сделала данное объявление на первом Всемирном саммите молодежи в Боготе совместно с первым набором молодых лидеров для Целей в области устойчивого развития. Информацию о прошлом классе [5].

Программа молодых лидеров нацелена на выявление по всему миру молодых людей в возрасте от 18 до 30 лет в самых различных областях, которые способствуют положительным переменам во имя устойчивого будущего. Семнадцать выбранных молодых лидеров будут работать с Посланником ООН по делам молодежи, чтобы привлечь интерес молодежи к Целям в области устойчивого развития и способствовать их достижению, а также внести вклад в группу экспертов, поддерживающих усилия ООН по мобилизации молодых людей. Многие из молодых людей являются студентами высших учебных заведений и имеют большие возможности посредством научных и информационных мероприятий, проводимых в различных университетах стран мира, осуществлять свою информационную деятельность в разной форме.

С 2016 года Россия активно поддерживает эту международную инициативу. Так, на государственном уровне появилась российская национальная инициатива по избранию на конкурсной основе Молодёжных посланников ЦУР, которой оказывается активная информационная поддержка Информационным центром ООН в Москве и МИД России, а ответственной организацией, объявившей и осуществившей выбор Молодёжных посланников ЦУР впервые в 2017 году, является Национального Совета молодежи и детских объединений России [4]. Руководителем программы является Координатор международных программ по работе с международными организациями. Национальным Советом молодежи и детских объединений России впервые в России в декабре 2017 года в был избран и объявлен российский класс Молодёжных посланников ЦУР ООН [3]. Сегодня Программа «Молодежные посланники ЦУР России» – общественный некоммерческий проект Национального Совета молодежи и детских объединений России, реализуемый при поддержке МИД России, Ин-

формационного центра ООН в Москве, МГИМО МИД России и Ассоциация молодежных медиа [2].

Основными направлениями деятельности и возможностями Молодёжных посланников ЦУР ООН – студентов вузов, являются: информирование всех участников конференций, форумов и других мероприятий, проводимых в вузах, создание интернет-контента в соцсетях, объявлений в стенах вузов, проведение отдельных секций и серий деловых игр по моделированию тематических и региональных ситуаций по достижению ЦУР ООН в различных регионах или народно-хозяйственных направлениях в России.

Ожидаемый результат от данной информационной политики может быть многоплановым и может быть получаем в ближайшие годы. Так, на первом этапе (ориентировочно до 2020 года) будет осуществлено широчайшее информирование различных кластеров населения России о самом существовании таких показателей в мире и их возможностях для России; на следующем этапе (ориентировочно до 2025 года) планируется ежегодная выработка различными группами студенческой молодёжи адресных рекомендаций, лицам, принимающим решения, для включения в реально действующие планы развития территорий, модернизации отраслей хозяйства, развития новых видов производств и модернизации имеющихся на основе содержания каждой ЦУР; на третьем этапе (до 2030 года – года достижения ЦУР) планируется действительно максимальное приближение России по всем установленным показателям ЦУР.

Литература:

1. Информация о жюри в наборе 2016 г. на сайте инициативы Молодёжные посланники ЦУР. URL: <http://sdgyoungleaders.org/about/>.
2. Информация о Программе МП ЦУР ООН. URL: <http://youthrussia.ru/sustainabledevelopment>
3. Молодёжных посланников ЦУР ООН. URL : <http://youthrussia.ru/news/stali-izvestny-imena-molodyozhnyx-poslannikov-cur>
4. Национальный Совет молодежных и детских объединений России. Условия участия в программе Молодёжный послан-

ник ЦУР ООН. URL: <http://youthrussia.ru/news/stan-molodezhnym-poslom-cur-rossii>

5. Первый набор мировых лидеров ЦУР ООН. URL: <http://sdgyoungleaders.org/meet-the-young-leaders/>

6. Посланник Генерального секретаря ООН по делам молодёжи. URL: <https://twitter.com/i/web/status/886243892613570560>

7. Рязанова Н.Е., Никифоров А.И. Типовые профессиональные задачи в подготовке эколога-международника //18-й Международный научно-промышленный форум «Великие реки'2016». [Текст]: [труды научного конгресса]. В 3 т. Т. 1 / Нижегород. гос. архит.-строит. ун-т; отв. ред. А. А. Лапшин. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2016.

8. Рязанова Н.Е., Никифоров А.И. Собственный образовательный стандарт ВУЗа: движение к стандартам четвёртого поколения в профессиональном экологическом образовании // Актуальные проблемы биологической и химической экологии: сборник материалов V Международной научно-практической конференции (г. Москва, 21–23 ноября 2016 г.) / отв. ред. Н.В. Васильев; редкол.: Х.Б. Юнусов, и др. – М.: ИИУ МГОУ, 2016. – с. 336-340.

ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СОЦИОЛОГОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

В.В. Зырянов

**Московский государственный университет
имени М.В.Ломоносова, Россия, Москва**

Аннотация. Проведён анализ модулей социологических и несоциологических дисциплин в учебных планах подготовки бакалавров социологии. Выявлены факторы дифференциации их долей по университетам. Указаны её возможные причины.

Ключевые слова: социология, образовательный стандарт, компетенции, учебный план, модуль, дисциплина.

IDENTITY PROBLEMS IN SOCIOLOGICAL PROFESSIONAL EDUCATION IN RUSSIAN UNIVERSITIES

V.V. Zyryanov

Lomonosov Moscow State University, Russia, Moscow

Abstract. The modules of sociological and non-sociological disciplines in the curricula of bachelors of sociology were analyzed. The research revealed the factors of differentiation of their shares in higher education institutions and its possible causes.

Keywords: sociology, educational standard, competence, curriculum, module, discipline.

Поскольку переход на новейшую версию ФГОС 3++ перенесён на сентябрь 2019 года, то мы посчитали целесообразным продолжить анализ учебных планов подготовки социологов в бакалавриате, который был начат нами в 2012-13 уч. году [1] во время действия ФГОС ВПО и возобновлён в 2016-17 уч. году [2], когда университеты перешли на ФГОС ВО (ФГОС 3+). Наша задача, как и в 2017 году – приблизиться к пониманию того, для чего университеты используют возможности ФГОС ВО – чтобы готовить социологов с «фирменным социологическим лицом», чтобы удовлетворить заявки работодателей или чтобы в программе максимально полно была выражена специфика университета и/или его понимание содержания профессии социолога.

В 2016-17 уч. году для анализа были выбраны университеты, располагающие солидным опытом подготовки социологов и при этом различающиеся наличием титульных сфер, для которых осуществляется подготовка кадров (экономические, социально – гуманитарные), или их отсутствием - многопрофильные (образовавшиеся при объединении технических, и др. вузов) и классические.

В 2017-18 уч. году для вновь обследованных университетов мы ввели еще два условия – наличие и бакалавриата и магистратуры, а также принадлежность к одной из групп - НИУ, ФУ, московские и региональные вузы. Выборки оказались пересекающимися, поэтому в таблице представлены 16 университетов (20%

от всех, реализующих программы подготовки бакалавров-социологов в РФ).

Материалами для исследования послужили учебные планы, находящиеся в открытом доступе на сайтах университетов. При анализе мы исходили из двух данностей:

- ФГОС ВО предписывает для академического бакалавриата иметь 108 – 117 з.е. в базовой части блока 1 (дисциплины) и 105 – 108 з.е., в вариативной;

- все университеты, формируют учебный план, выделяя в нём, более или менее явно, несколько модулей дисциплин: базовые социологические; специальные социологические; математические; иностранный язык; общепрофессиональные; информационные технологии и прикладная статистика; социально-гуманитарные и мировоззренческие [2].

В таблице представлен список выбранных университетов, ранжированный по доле социологических дисциплин в их учебных планах подготовки по направлению «Социология» в 2017-18 гг.

Вуз / Статус / Профиль	Доля социологических дисциплин в общем объёме блока 1 (дисциплины), %
Волгоград ГУ / регион / классич.	63
Липецкий ГПедУ / регион / педагог.	60
Сев-Кавказский ФУ /федерал / многопрофильный	57
Саратовский ГУ / НИУ / классич.	56
Новосибирский ГУЭиУ / регион / эконо.	52
Уральский ФУ / федерал / многопрофильный	52
РГГУ / моск / соц-гум.	52
Кубанский ГУ / регион / классич	52
ННГУ / НИУ / классич	51
РГСУ / моск / соц-гум	51
ФУ при Правительстве РФ / моск / эконо	48
Иркутский ГУ / регион / классич	46
Ярославский ГУ / регион / классич	44

Новосиб ГУ / НИУ / классич	42
Северный (Арктический) ФУ федерал / многопрофильный	40
МГЛУ / моск / соц-гум.	37

Мы считаем, что, самую первую оценку «социологичности» рассматриваемых программ можно сделать посредством сопоставления долей социологических дисциплин (базовых и специальных) в общем объеме блока 1 ФГОС ВО (дисциплины). Возьмём для ориентира учебные планы по такому классическому направлению подготовки, как история. В них исторические дисциплины занимают от 70% (Ярославский ГУ) до 55% (МПГУ). Предположим, что такой диапазон доли титульных дисциплин позволяет обеспечивать профессиональную идентичность образовательной программы. В нашем анализе только четыре университета выдерживают этот критерий. Почему же при подготовке социологов наблюдается такой разброс в насыщении образовательной программы собственно социологическими дисциплинами?

Сначала попытаемся понять какие «ловушки» могут существенно повлиять на картину учебного плана в сторону его предполагаемой недостаточной социологичности, а что действительно критично. Прежде всего, разделим выделенные модули на профессиональные, общекультурные и инструментальные. Так, иностранный язык, математику и информатику можно трактовать, как инструментальные, мировоззренческие и социально-гуманитарные, как общекультурные, а социологические (базовые и специализированные) и общепрофессиональные как профессиональные. Суммарный объем инструментальных дисциплин, в большинстве рассмотренных учебных планов не выходит за рамки 20%. Большие доли этой группы отмечены в УрФУ – 25% (за счёт модуля информатики и статистических пакетов - 17%), в НГУ – 29% (за счёт большего акцента на иностранный язык – 14%), и МГЛУ – 51% (за счёт гигантского внимания к иностранным языкам – 38%). Суммарный объем общекультурной группы дисциплин у большинства университетов также находится в районе 15%. За эти пределы вышли только в Иркутском ГУ – 19% и Ярославском ГУ – 25% в большую сторону и РГСУ – 7% в меньшую.

Особенностью социологического образования является его чрезвычайно широкое предметное поле, которое отражается в

многочисленных специальных социологических теориях. Их презентация через социальные институты, общности и процессы побуждает сначала вводить студентов в эти предметные зоны, а затем давать их социологическую трактовку. Отсюда значительное время, которое в ряде университетов отводится на курсы экономики, политики, культуры, управления и др., которые по сути не являются социологическими, но без них преподавать студентам экономическую или политическую социологию, социологию религии или управления и т.д. непродуктивно. Эту проблему кафедры решают, либо вводя преподавание этих предметов, либо «пряча» их в титульные социологические. Первый путь представляется более правильным, т.к. в этом случае у студентов формируется понимание разных предметных зон и складывается представление об особенностях социологического знания о них.

Учитывая этот момент наш анализ можно перевести в плоскость сбалансированности учебных планов с позиции соотношения в них рассмотренных выше групп дисциплин, которые призваны формировать профессиональные компетенции, весь комплекс инструментальных компетенций, а также формировать просвещённого человека, соответствующего уровню высшего образования. В этом ракурсе представляются критичными 3, 4 и 6 з.е. на модуль информатики и прикладной статистики соответственно в Волгоградском ГУ, Новосибирском ГУЭиУ и С-КФУ. Равно как и явно нелегко освоить специальную лексику имея лишь 8-10 з.е. на иностранный язык в Иркутском ГУ, Новосибирском ГУЭиУ, Ярославском ГУ и Северном (Арктическом) ФУ. Наконец, явным диссонансом выглядят 6 и 7 з.е. отведённых на математику в УрФУ и Ярославском ГУ на фоне 12-17 з.е. в остальных образовательных программах.

Полученные данные, на наш взгляд, позволяют предположить, что значительные различия в предметном наполнении модулей учебных планов чаще всего обусловлены конъюнктурными причинами, а именно представлениями о социологии, как о профессии: а) не требующей значительной базовой социологической подготовки, б) не требующей серьёзной математической подготовки, в) не требующей владения современными информационными технологиями и методами прикладной статистики, г) не требующей мировоззренческой подготовки, д) требующей прежде всего

инструментальной подготовки, е) требующей прежде всего языковой подготовки.

Скорее всего, это становится возможным в силу, как, некоторой размытости профессионального «ядра», так и в силу отсутствия внятного регулирования взаимодействия рынка труда и образования.

Литература:

1. Зырянов В.В. Квалификация одна, учебные планы – разные // Аккредитация в образовании 2013. № 2 (62). С. 25-27.

2. Зырянов В.В. Подготовка социологов в университетах России на основе ФГОС 3+ в ракурсе вариативности учебных планов / Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы X Международной научно-практической конференции: в 2 ч, Москва, РУДН, 20-21 апреля 2017 г. /науч. ред. В.И. Казаренков, РУДН, Москва, том 1, С. 225-230.

УНИВЕРСИТЕТСКО-ШКОЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ В ОБЛАСТИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ: ОПЫТ УРАЛЬСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

М.В. Волкова

**Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия**

Д.М. Кочетков

Российский университет дружбы народов, Москва, Россия

Аннотация. Представлен кейс Уральского федерального университета. В университете уже несколько лет ведется работа по созданию устройства для очистки сточных промышленных вод в рамках инициативной студенческой группы. Недавно к этой работе подключились школьники. Успешное выполнение изобретательских задач не только помогает решать практические задачи, но и способствует формированию ментальных моделей.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование для устойчивого развития, экологическое образование, ментальные модели, высшее образование

**UNIVERSITY-TO-SCHOOL PROJECTS IN THE FIELD
OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT: EVIDENCE FROM
URAL FEDERAL UNIVERSITY**

M.V. Volkova

Ural Federal University named after the first President of Russia

BN. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

D.M. Kochetkov

RUDN University, Moscow, Russia

Abstract. The case of the Ural Federal University has been analyzed. The University has been working for several years on the creation of a device for the purification of sewage industrial water in the framework of an initiative student group. Recently, schoolchildren have joined this work. Successful solution of inventive tasks not only helps solving actual problems of practice, but also contributes to the formation of mental models.

Keywords: sustainable development, education for sustainable development, environmental education, mental models, higher education

В России, как и в большинстве развивающихся стран, официальная образовательная политика в области устойчивого развития практически отсутствует. В этом контексте особое значение приобретают инициативные проекты. В своей работе мы анализируем опыт партнерства Уральского федерального университета со школами в области образования для устойчивого развития.

Авторы статьи считают, что надо использовать школьные экологические наработки с первых дней обучения в вузе, привлекая ребят к решению практических задач. Те, кто сознательно занимался в школе экологическими проблемами, с большим удовольствием включаются в работу. Только задача должна быть не узкой, а достаточно объемной, включающей в себя знания из разных областей. В качестве примера можем привести утилизацию и очистку загрязненных вод небольших ТЭЦ и ТЭС. Главные источники горячего водоснабжения и отопления являются и основными источниками загрязнения зоны проживания в силу своего расположения. Потери ТЭЦ и ТЭС при подаче тепла потребителям воз-

растают в зависимости от расстояния. Поэтому, исторически сложилось, что многие из них находятся в городской среде, где просто невозможно разместить пруды - охладители, шламонакопители и т.п. Зато можно использовать самые различные теплообменники, скрубберы и т.д.

В результате технологических процессов при конденсации пара на любой ТЭЦ и ТЭС образуется и выбрасывается достаточно большое количество загрязненной воды. Еще большее количество (в 10-15 раз больше выбрасываемой) необходимо для того, что произошла конденсация и охлаждение выбрасываемой в итоге воды. Самые скромные подсчеты показывают, что даже небольшая ТЭЦ в результате несет значительные потери, а если добавить стоимость водоподготовки и затраты на ее утилизацию, то сумма выглядит впечатляющей. Кроме того, на ТЭЦ и ТЭС используется вода для промывки котлов и прочих механизмов. Таким образом, если вернуть эту воду в оборот для повторного использования, то можно решить одновременно несколько проблем: снижение водопотребления, снижение теплового загрязнения, получение дополнительного продукта, что сделает работу привлекательной в глазах потенциальных потребителей.

Исследования по данному направлению ведутся с 2008 года в УрФУ под руководством Волковой М.В., исключительно силами студентов добровольцев, занимающихся не на специализированных кафедрах, в свободное время. Необходимо отметить, что проблема затрагивает достаточно большой круг вопросов: от создания методики очистки с помощью разрабатываемых биофильтров до изучения вопросов полной утилизации фильтров. В разные годы, коллектив студентов менялся, варьировался и круг решаемых задач. Каждый из ребят может сам выбрать направление, по которому будет работать. Например, строителям ближе разработка прототипа, физикам - утилизация и получение продукции, специалистам в области БЖД - изучение оптимальных условий работы биофильтров и т.д. Свои работы студенты публикуют, но самое главное, в результате формируется экологическое мышление. Ребята начинают думать и мыслить несколько иначе.

Коллектив, о котором ведется речь, достаточно уникален. Его состав регулярно изменяется, все студенты технических специальностей, основной принцип - добровольность. Работу в науч-

ном коллективе студенты начинают с первого - второго курса, материальное вознаграждение и финансирование отсутствуют. При этом наш студенческий коллектив работает над вполне актуальной проблемой. Руководителю творческого коллектива, хотелось показать, что экология окружающей среды - отнюдь не является такой затратной статьёй расхода, как принято считать. Коллективы единомышленников, желающих улучшить экологическую ситуацию, вполне способны решать экологические проблемы. Необходимость в такой работе, по мнению авторов, помимо экологического, диктуется как воспитательным компонентом, так и образовательным.

Коллективом исследователей была разработана принципиальная схема установки, имеющая такие достоинства, как компактность и безотходность, может быть легко адаптирована к производственным особенностям. Таким образом, из первоначальной идеи, благодаря инициативе студентов и предложениям исследовать тот или иной аспект, проект разделился на три параллельных исследования:

- применение очищенной воды (для полива и выращивания растений);
- изучение возможности получения биогаза из биомассы, выращенной при очистке конденсата;
- создание и усовершенствование самой установки (идет оформление патентной документации).

Вопросов, требующих более пристального рассмотрения и изучения в будущем достаточно. Коллектив несколько раз участвовал в конкурсах на получение финансирования У.М.Н.И.К., получал неплохие отзывы. Поэтому, есть надежда, что рано или поздно, но финансирование у нас будет, и все проекты, временно отложенные, будут доведены до конца. К счастью, творческих ребят в нашей стране много, и желание внести свою лепту в улучшение экологии у них есть. А самое главное, такие люди, чем бы они не занимались в жизни, смогут сплотить вокруг себя единомышленников. Есть интересные исследования и реальные предложения, и это при том, что все делается только на энтузиазме. Просто, ребятам дается возможность реализовать свою идею и сделать что-то интересное и нужное. Далекое не все из них поступают в аспирантуру или магистратуру по экологическому направлению. Чаще

всего, на память о работе, у каждого из них остается полочка с опубликованными работами. У кого-то она больше, у кого-то меньше, это не столь важно. Главное, что у студентов формируется более ясное и четкое понимание об экологии, как науки. Кто-то из ребят продолжил обучение (и статьи помогли при поступлении в аспирантуру или магистратуру), кто-то устроился на работу.

Тем не менее, можно начинать такую работу еще раньше. Начиная с 7-8 классов у школьников скапливается достаточный запас знаний, и желаний их применить в практических задачах. Ярким примером, является Уральская проектная смена, проведенная для талантливых школьников. Для участия в смене школьники проходили конкурс, к которому допускались ученики с 7 по 11 класс. Работа велась по нескольким направлениям, одним из которых было "Интеллектуальные энергетические системы". В рамках направления был реализован проект «Очистка технической воды объектов энергетики с помощью простейших водорослей». В команде было 5 человек, 2- ученики одиннадцатого класса, 2 - десятого и 1 - восьмого. Ребята не только прекрасно разобрались в проблеме, но и сами разработали и собрали работоспособный прототип установки.

Установка состоит из трех фильтров. Загрязненная вода, поступающая по трубе в первый фильтр (крайний слева) подвергается первичной очистке от грубых загрязнений. В фильтрах 2 и 3 находятся водоросли, благодаря которым загрязненная вода насыщается кислородом и меняет жесткость. Показания температуры, освещенности и жесткости автоматически контролируются с помощью датчиков на панели управления. В случае, если датчик показывает снижение жесткости до заданной величины, автоматически открывается клапан и очищенная вода возвращается в систему или идет на технические цели (на стенде это кран). Если вода недостаточно снизила жесткость, что контролируется соленоидом, то она возвращается на новый круг очистки. Таким образом, замкнутый цикл позволяет очищать воду до заданного значения.

Идея оказалась настолько интересной для ребят, что и после смены команда не распалась. Ребята сами создали в социальной сети VK группу NP Team, участвуют в конкурсах на получение грантов. Есть желание продолжить создание комплексного метода очистки загрязненной воды ТЭЦ. Единственным сдержи-

вающим фактором является выпускной класс школы в текущем году двоих из команды.

По мнению авторов, устойчивое развитие требует не только навыков и компетенций, но и формирования устойчивых паттернов мышления. И здесь на первый план выходит школьное образование, потому что формирование ментальных моделей в раннем возрасте намного эффективнее. Мы все проводим в школе от 9 до 11 лет. В младших классах обычно проводятся уроки природоведения, потом в ходе учебы школьникам дают представление о среде обитания, основы экологических знаний. Существуют олимпиады экологического направления для учащихся школ. В некоторых школах ребята под руководством учителей или руководителей пишут доклады или проводят серьезные исследования (чаще анализ данных из сети Интернета) на экологические темы. После поступления в ВУЗы, к сожалению, школьные наработки теряются. Это связано с другой организацией работы, с тем, что на выпускающих кафедрах (за исключением специализированных) устойчивое развитие или экология - не основной предмет. В результате, у человека формируются знания по предмету, но превращение их в образ мышления - нет.

KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W KONTEKŚCIE ZMIAN USTROJOWYCH W OŚWIACIE

**E. Norkowska
Wroclaw, Poland**

Abstract. Przedmiotem artykułu jest przedstawienie problematyki dotyczącej uzyskiwania kwalifikacji w zawodzie nauczyciela oraz doskonalenia i awansu zawodowego nauczycieli w Polsce. W artykule dokonano przeglądu działań mających na celu podniesienie jakości pracy w edukacji oraz propozycji systemowych rozwiązań. Charakteryzują się one dużą wielowymiarowością i wymagają ścisłej współpracy organów państwa, uczelni wyższych, ośrodków doskonalenia nauczycieli oraz dyrektorów szkół i placówek oświatowych. The article presents aspects of teacher qualifications, pro-

fessional development and the system of promotion of teachers in Poland. It is an overview of actions aiming at improving the quality of work in education and suggestions of system solutions. Both are characterized by great multidimensionality and require close cooperation between the state, universities, teacher training centres, as well as head teachers of schools and educational institutions.

SŁOWA KLUCZOWE: wykształcenie, standardy kształcenia nauczycieli, kwalifikacje zawodowe, doskonalenie zawodowe, nauczyciel, awans zawodowy nauczyciela

Rok szkolny 2017/2018 zapoczątkował w Polsce nową, kolejną reformę systemu edukacji. Wdrażane aktualnie zmiany obejmują nie tylko kwestie ustroju szkolnego czy zmiany programowe - to także nowe rozwiązania dotyczące nauczycieli. Wprowadzane zmiany pobudziły toczące się od wielu lat dyskusje nt. standardów kształcenia nauczycieli oraz doskonalenia zawodowego tej grupy zawodowej.

W Polsce proces przygotowania do zawodu nauczyciela nie był priorytetem polityki edukacyjnej, a obowiązujący obecnie model kształcenia przygotowujący do wykonywania zawodu nauczyciela sprzyja negatywnej selekcji do zawodu. Wyraża się to m.in. niskim poziomem wymagań przy rekrutacji na studia pedagogiczne, brakiem badania predyspozycji kandydatów na nauczycieli, niskim wymiarem i znaczeniem praktyk zawodowych oraz brakiem systematycznej obserwacji ich postaw i osiągnięć podczas studiów. Potwierdzają to wyniki badań przeprowadzonych przez Instytut Badań Edukacyjnych (Pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli. Raport z badania jakościowego, IBE 2015). Wynika z nich, że na studia pedagogiczne rekrutowani są kandydaci o niskich wynikach z egzaminu maturalnego, nieposiadający odpowiednich kompetencji społecznych, a także predyspozycji do wykonywania zawodu. Badani nauczyciele potwierdzają brak odpowiedniego przygotowania do zawodu, szczególnie do pełnienia roli wychowawczej i kontaktów z rodzicami.

Kwalifikacje wymagane od nauczycieli (Rozporządzenie MEN z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz. U. z 2015 r. poz. 1264) określają przepisy oświatowe oraz wydane przez Ministra Nauki

i Szkolnictwa Wyższego (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012 poz. 131). I choć ustawodawca stawia wysokie wymagania osobom, które chcą podjąć pracę w oświacie, to planuje wprowadzić nowe rozwiązania dotyczące kwalifikacji. Konieczność wprowadzenia nowych rozwiązań prawnych wynika z :

- zmiany ustroju szkolnego i obowiązku określenia wymagań kwalifikacyjnych wobec nauczycieli zatrudnionych w szkołach i placówkach, o których mowa w przepisach ustawy Prawo oświatowe,
- potrzeby dostosowania kwalifikacji wymaganych od nauczycieli do zakresów kształcenia nauczycieli realizowanego przez szkoły wyższe na podstawie przepisów rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. z 2012, poz. 131),
- prowadzonych badań oraz wyników kontroli.

Po zmianie przepisów kwalifikacyjnych absolwent studiów pierwszego stopnia będzie miał kwalifikacje do zajmowania stanowiska nauczyciela w przedszkolach i 8-letnich szkołach podstawowych (obecnie ma również w gimnazjach i zasadniczych szkołach zawodowych). Absolwent studiów drugiego stopnia oraz jednolitych studiów magisterskich w zakresie przedmiotów ogólnokształcących będzie miał kwalifikacje do zajmowania stanowiska nauczyciela we wszystkich typach szkół. W przypadku nauczycieli teoretycznych przedmiotów zawodowych oraz nauczycieli praktycznej nauki zawodu nie będą formułowane nowe wymagania i zachowane zostaną dotychczasowe warunki kwalifikacyjne. Równocześnie zachowane będzie kształcenie umożliwiające uzyskanie kwalifikacji do nauczania przedmiotu w ramach studiów podyplomowych. Zmiany wymagań kwalifikacyjnych nie będą dotyczyły nauczycieli zatrudnionych w dniu wejścia w życie rozporządzenia na podstawie mianowania, którzy spełniali wymagania kwalifikacyjne na podstawie dotychczasowych przepisów.

W polskim systemie oświaty obowiązuje system awansu zawodowego nauczycieli (Rozdział 3a ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r). Obejmuje on 4 stopnie nauczycielskie: nauczyciel stażysta, kontraktowy, mianowany i dyplomowany. Ponadto nauczyciel może uz-

yskać tytuł honorowego profesora oświaty po przepracowaniu 10 lat od uzyskania stopnia nauczyciela dyplomowanego, jeśli ma znaczący dorobek zawodowy. W okresie stażu nauczyciele realizują własny plan rozwoju zawodowego zatwierdzony przez dyrektora szkoły. Nauczycielowi stażystcie i kontraktowemu odbywającemu staż dyrektor szkoły przydziela spośród nauczycieli mianowanych lub dyplomowanych opiekuna, którego zadaniem jest udzielanie nauczycielowi pomocy, w szczególności w przygotowaniu i realizacji w okresie stażu planu rozwoju zawodowego nauczyciela. Po zakończeniu stażu i uzyskaniu pozytywnej oceny za okres stażu nauczyciele przystępują do egzaminu (stażysta i mianowany) i postępowania kwalifikacyjnego (dyplomowany). System awansu zawodowego postrzegany jest przez nauczycieli z jednej strony jako mechanizm potwierdzający kwalifikacje do wykonywanej pracy, z drugiej natomiast – jako sposób na podwyższenie wynagrodzenia. Nie weryfikuje on jednak w oczekiwany przez ustawodawcę sposób umiejętności (zdolności) nauczyciela do pracy z uczniami. Niedookreślone wymagania, brak możliwości obserwacji nauczyciela podczas codziennej pracy oraz wynikające z tego pozytywne rozstrzygnięcia w postępowaniu kwalifikacyjnym bądź egzaminacyjnym na kolejny stopień awansu zawodowego powodują, że nauczyciele w znakomitej większości uzyskują kolejne stopnie awansu i pewność dalszego zatrudnienia w danej szkole.

Kształcenie i doskonalenie nauczycieli od wielu lat jest przedmiotem kontroli, dokonywanych przez organy państwowe. Najwyższa Izba Kontroli przeprowadziła dwie takie kontrole (Organizacja i finansowanie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli (nr P/11/073) oraz (w 2011 i 2016 r.). Zasięgiem kontroli objęto uczelnie wyższe, kształcące przyszłych nauczycieli, wojewódzkie ośrodki doskonalenia nauczycieli, szkoły prowadzone przez jednostki samorządu terytorialnego, przepisy prawa odnoszące się do badanego problemu oraz przeprowadzono badania ankietowe wśród studentów badanych uczelni w celu pozyskania opinii, w jakim stopniu stworzone przez uczelnie warunki (programowe, kadrowe i organizacyjne) umożliwiły nabycie kluczowych osiągnięć (efektów kształcenia) niezbędnych do wykonywania zawodu nauczyciela. Podczas kontroli poszukiwano odpowiedzi na pytania kluczowe:

1) Czy szkoły wyższe zapewniają odpowiednie warunki kształcenia służące przygotowaniu studentów do wykonywania zawodu nauczyciela?

2) Czy szkoły wyższe doskonalą system kształcenia kandydatów na nauczycieli w ramach wewnętrznego systemu zapewnienia jakości kształcenia?

3) Jak przebiega doskonalenie zawodowe nauczycieli prowadzone przez wojewódzkie placówki doskonalenia nauczycieli?

4) Czy przyjęte przez dyrektorów szkół rozwiązania sprzyjają nabyciu przez nauczycieli stażystów kompetencji niezbędnych do nauczania i wychowania młodzieży?

Ocena dotyczyła również dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli przez Ministra Edukacji Narodowej oraz przez organy prowadzące szkoły. Uzyskane wyniki pozwoliły na skonstruowane rekomendacji skierowanych do MEN, Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego, dyrektorów ośrodków doskonalenia nauczycieli oraz do dyrektorów szkół.

Następstwem kontroli NIK są wprowadzone przez MEN zmiany w ustawie Karta Nauczyciela. Awans zawodowy wydłużony został z 10 do 15 lat. Powiązano ścieżkę awansu zawodowego z oceną pracy nauczycieli. Od 1 września 2018 r. ocena pracy zastąpi ocenę dorobku zawodowego nauczyciela i stanie się narzędziem okresowej weryfikacji jakości pracy nauczyciela (dyrektor ma obowiązek dokonać oceny pracy każdego nauczyciela co 3 lata). Opiekun stażu będzie wydawał opinię o pracy nauczyciela w okresie stażu (zamiast projektu oceny pracy). Nauczyciel dyplomowany z wyróżniającą oceną pracy będzie otrzymywał gratyfikację finansową - specjalny dodatek do wynagrodzenia w wysokości 16%. Aktualnie trwają prace nad rozporządzeniem w sprawie kryteriów oceny pracy nauczycieli. Obowiązkiem nauczycieli od 1 września 2018 r. będzie doskonalenie zawodowe, zgodnie z potrzebami szkoły. W związku z tym większego znaczenia nabiera zapisany w rozporządzeniu w sprawie nadzoru pedagogicznego obowiązek dyrektora szkoły, który we współpracy z innymi nauczycielami zajmującymi stanowiska kierownicze, w ramach sprawowanego nadzoru pedagogicznego ma wspomagać nauczycieli w realizacji ich zadań, w szczególności przez:

1) diagnozę pracy szkoły lub placówki,

2) planowanie działań rozwojowych, w tym motywowanie nauczycieli do doskonalenia zawodowego,

3) prowadzenie działań rozwojowych, w tym organizowanie szkoleń i porad;

4) monitorowanie pracy szkoły lub placówki.

Dyrektor w planie nadzoru pedagogicznego będzie musiał określić również zakres wspomagania nauczycieli w realizacji ich zadań.

Niezwykle istotne jest zapewnienie finansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli. W ustawie o finansowaniu zadań oświatowych (Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych (Dz.U. 2017 poz. 2203 ze zm.)

ustawodawca określił, że w budżetach organów prowadzących szkoły wyodrębnia się środki na dofinansowanie doskonalenia zawodowego nauczycieli – w wysokości 0,8% planowanych rocznych środków przeznaczonych na wynagrodzenia osobowe nauczycieli, z zastrzeżeniem, że przepis ten nie obejmuje finansowania publicznych placówek doskonalenia nauczycieli i bibliotek pedagogicznych prowadzonych przez jednostki samorządu terytorialnego. Ponadto w budżetach wojewodów wyodrębnia się środki na wspieranie organizacji doradztwa metodycznego na obszarze województwa, a środki na realizację tego zadania wyodrębnia się w wysokości proporcjonalnej do liczby nauczycieli zatrudnionych w województwie, ustalonej na podstawie danych systemu informacji oświatowej. Dodatkowo w budżecie ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania wyodrębnia się środki na realizację ogólnokrajowych zadań w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli. W ustawie znalazło się również upoważnienie dla ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania do wydania rozporządzenia, w którym określi formy doskonalenia zawodowego nauczycieli i rodzaje wydatków związanych z organizacją i prowadzeniem doskonalenia zawodowego nauczycieli, które mogą być dofinansowywane z w/w środków oraz szczegółowe kryteria i tryb przyznawania tych środków, uwzględniając kompetencje organów, a także kuratorów oświaty oraz dyrektorów szkół i placówek w zakresie planowania i wydatkowania środków na doskonalenie zawodowe nauczycieli.

Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz Nauki i Szkolnictwa Wyższego podjęły działania, mające na celu wypracowanie nowego

modelu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli. Zdaniem akademików kształcenie nauczycieli powinny prowadzić tylko uczelnie spełniające wysokie wymagania jakościowe w zakresie kształcenia kierunkowego i pedagogicznego. Kształcenie nauczycieli przedmiotu powinno odbywać się w systemie równoległym – studia kierunkowe (magisterskie, jeżeli 3+2, to na studiach drugiego stopnia kontynuacja studiów I stopnia) oraz realizacja zajęć przygotowania nauczycielskiego.

Aktualnie przez środowiska akademickie, z uwzględnieniem szerokich konsultacji różnych środowisk, wypracowywane są opisy efektów kształcenia, struktura programu kształcenia przyszłych nauczycieli, propozycja realizacji programu kształcenia nauczycieli, programy praktyk. Główne założenia dotyczące kształcenia nauczycieli, jakie przyjęto w wypracowywanym modelu:

1. Rzetelne pełne wykształcenie kierunkowe (jednolite 5-letnie lub 3+2) spójne z przygotowaniem nauczycielskim (istotne erudycyjne przygotowanie przyszłych nauczycieli).
2. Praktyka jako priorytet i centrum modelu kształcenia (praktyka integruje przygotowanie pedagogiczno-psychologiczno-dydaktyczne).
3. Personalizacja w kształceniu nauczycieli (spersonalizowana opieka nauczyciela akademickiego nad studentem; małe grupy ćwiczeniowe, studenckie projekty edukacyjne).
4. Rozwijanie kompetencji nauczycieli w zakresie indywidualizacji i personalizacji w skutecznym kształceniu i wychowywaniu uczniów.
5. Rozwijanie kompetencji w zakresie diagnozy edukacyjnej.
6. Poszerzona formuła praktyk (śródrocznych i ciągłych) – obowiązek poznania pracy w szkołach różnego typu (w tym: branżowych, w oddziałach specjalnych i integracyjnych szkół, w ośrodkach wychowawczych); wyznaczone godziny na pracę spersonalizowaną i indywidualną z uczniami.
7. Ścisła współpraca ze szkołami ćwiczeń i praktyk ciągłych (w tym: szkolenia nauczycieli ćwiczeń i opiekunów praktyk jako osób weryfikujących przygotowanie studenta - praktykanta do zawodu).
8. Każdy nauczyciel – nauczycielem języka ojczystego (odpowiedzialność za kulturę i etykę języka).

9. Wzrost roli i znaczenia przygotowania w zakresie TIK i informatyki

10. Kształtowanie umiejętności popularyzacji wiedzy w zakresie nauczanego przedmiotu przyszłych nauczycieli.

11. Nacisk na sprawdzalność efektów kształcenia nauczycieli.

Zawód nauczyciela jest zawodem zaufania publicznego i niewątpliwie powinien być otoczony szczególną opieką ze strony państwa, ze względu na zakres oddziaływania nauczycieli na kolejne pokolenia uczniów. Nauczyciel stanowi istotną część systemu edukacji, bowiem to bezpośrednio w jego profesjonalnych działaniach materializuje się wizja edukacji i funkcjonowania szkoły, a od jakości jego pracy zależy jakość edukacji. Stąd też niezwykle ważne jest jego profesjonalne przygotowanie do wykonywania zawodu oraz dbałość o stały rozwój zawodowy. Środowisko nauczycielskie bacznie przygląda się wprowadzonym i dyskutowanym zmianom. Powszechnie uważa się, że zmiany są niezbędne, nie ma jednak jednoznacznego stanowiska dotyczącego zakresu tych zmian oraz tempa ich wprowadzania.

Bibliografia:

1. KWIATKOWSKI S.M. 2008. Oczekiwania społeczne wobec nauczycieli – w kierunku szlachetnej utopii. W: Muchacka B. Szymański M. (red.) Nauczyciel w świecie współczesnym. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2008

2. Zieliński W., Dlaczego szkoła działa tak, jak działa? [w:] Edukacja dla rozwoju, red. J. Szomburg, P. Zbieranek, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2010.

3. Kwiatkowski S.M., Uwarunkowania rozwoju edukacji w Polsce, [w:] Edukacja dla rozwoju, red. J. Szomburg, P. Zbieranek, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2010.

4. Brzezińska A.I., Ziółkowska B., Przed jakimi wyzwaniami stoi dzisiaj szkoła? Studia Edukacyjne, 2013

5. Instytut Badań Edukacyjnych („Pozycja społeczno-zawodowa nauczycieli. Raport z badania jakościowego”, 2015).

6. NIK, Organizacja i finansowanie kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli (nr P/11/073)

7. NIK, "Przygotowanie do wykonywania zawodu nauczyciela" (P/16/021)

8. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli (Dz. U. z 2015 r. poz. 1264).

9. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. - Karta Nauczyciela (Dz.U. 2017 poz. 1189 ze zm.)

10. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. - Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59 ze zm.)

11. Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych (Dz.U. 2017 poz. 2203 ze zm.)

12. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz. U. Nr 164, poz. 1365, ze zm.)

13. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012 poz. 131)

14. Propozycja założeń nowego modelu kształcenia przyszłych nauczycieli, Zespół MENiSzW, Warszawa 2017

15. Propozycja założeń nowego modelu kształcenia nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej, Zespół MENiSzW, Warszawa 2017

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Колосова

**Российский университет дружбы народов,
Москва, Россия**

Аннотация. Статья посвящена вопросу важности изучения межкультурной коммуникации в высшей школе в контексте процессов интернационализации системы высшего образования. Автор обращает внимание на необходимость сочетания традиционных и инновационных методов обучения, а также намечает пер-

спективы дальнейшего развития межкультурной коммуникации как академической дисциплины.

Ключевые слова: интернационализация; межкультурная коммуникация; инновационные методы обучения; единое научное и образовательное пространство

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

A.A. Kolosova
RUDN University
Moscow; Russia

Abstract. The article is devoted to the importance of studying intercultural communication in higher education in the context of the processes of internationalization of higher education. The author draws attention to combining traditional and innovative teaching methods, and outlines the prospects for further development of intercultural communication as an academic discipline as well.

Key words: internationalization; intercultural communication; innovation methods of education, unified scientific and educational space

Сегодня важное место в системе университетского образования принадлежит новой гуманитарной дисциплине - межкультурной коммуникации. Роль и место межкультурной коммуникации в университетском образовании обусловлены рядом факторов: процессом глобализации, стремительным развитием и укреплением научных и профессиональных связей с представителями других континентов, вхождением России в единое научное и образовательное пространство Европы, многонациональным составом учебной аудитории, интернационализацией системы высшего образования, направленной на сближение и взаимодействие разных национальностей и культур.

Цель высшего образования состоит не только в том, чтобы дать студентам теоретические знания и сформировать профессиональные навыки, но и помочь им справиться с культурными различиями, адаптировать учебную программу к вызовам глобализи-

рующегося мира и подготовить студентов к учебе и работе в многокультурной среде. В силу этих причин, вопросы межкультурного общения и понимания приобретают особое значение.

В заключении к книге 'Cultural Intelligence: Surviving and Thriving in the Global Village' ее авторы Дэвид Томас и Керр Инксон написали: «Мир двадцать первого века становится все более глобальным, и выстраивание эффективных отношений с другими, принадлежащими разным культурам, стало насущной необходимостью» [1;159].

Действительно, мы ощущаем присутствие глобализации практически во всех областях нашей жизни: в экономике, политике, культуре и образовании. Студенты и преподаватели принимают активное участие в различных программах мобильности, международных программах обмена студентами, международных научных конференциях и различных международных проектах в сфере образования.

Интеграция и интернационализация, ведущие к созданию условий для образования единого мирового образовательного пространства, стали важнейшей мировой тенденцией.

Цель статьи - обратить внимание на важность изучения межкультурной коммуникации в высшей школе и необходимость сочетания традиционных и инновационных методов обучения.

Поскольку межкультурная коммуникация относится как к академической, так и прикладной области обучения, то наряду с лекциями, семинарами и занятиями по иностранному языку, можно успешно использовать такой метод, как межкультурные тренинги, направленные на усвоение не только теоретических знаний, но и приобретение практических навыков межкультурного общения.

Междисциплинарный подход к обучению межкультурной коммуникации аккумулирует знания и методы многих гуманитарных наук и дисциплин: лингвистики, психологии, культурологии, психолингвистики, философии, истории и др. Этот тезис основан на содержании курса, включающего такие темы, как «*Культура и коммуникация*», «*Культурные ценности*», «*Культурная идентичность*», «*История и теории межкультурной коммуникации*», «*Язык и культура*», «*Межкультурная компетентность и кросс-культурный интеллект*», «*Национальный характер*», «*Дискурс в*

межкультурной коммуникации», «Межкультурные конфликты», «Межкультурная трансформация личности».

Дискуссионный характер при обсуждении проблемных вопросов (например: «Национальный характер: миф или реальность?»; «Заимствования: экспансия чужого языка или взаимообогащение культур?»; «Национально-культурные и общечеловеческие ценности»), интерактивный формат тренинговых упражнений в курсе «Межкультурная коммуникация» позволяют развивать критическое мышление, творческую активность, рефлексию учащихся, способствуют приобретению ими межкультурных навыков и овладению инструментами для решения сложных задач межкультурного взаимодействия.

Дальнейшего научного исследования требуют такие вопросы, как: межкультурная компетентность и кросс-культурный интеллект: общее и особенное; методы измерения межкультурной компетентности и кросс-культурного интеллекта; дальнейшая разработка терминологического аппарата курса в контексте философии нестабильности, синергетики и новых тенденций в развитии научного мышления.

Особого внимания требует исследование методов обучения в многонациональной аудитории.

Литература

1. Thomas D. C., Inkson K. C. (2017). *Cultural Intelligence: Surviving and Thriving in the Global Village*. Berrett-Koehler Publishers.

**RELATIONSHIP BETWEEN THE PERFORMANCE
OF STUDENTS IN EDUCATION
AND THEIR SOCIO-ECONOMIC STATUS**

**Rafael Doležal^{a,*}, Natálie Karásková^a, Nadezhda V. Maltsevskaya^b,
Karel Kolář^{a,c}**

^a **University of Hradec Kralove, Hradec Kralove, Czech Republic**

^b **State Budget Professional Education Institution, Moscow, Russia**

^c **Charles University, Prague, Czech Republic**

Introduction

The performance of human learning in any level of educational systems depends on several factors related with biological, social and environmental determination. Concerning biological determinism, it is clear that human development is given by genes since the embryonic phase of existence. A great number of studies has also proved that intelligence, or intelligence quotient (IQ) to be accurate, of adult persons is heritable in extent from 58 % to 77% (Bouchard and McGue 2003; Humphreys 1979). Although heritability of IQ is in large part influenced by genes, it is obvious that the variation in human intelligence is strongly affected also by prenatal environment, malnutrition and diseases. Besides this environmental influence on manifestation of genetic information, great attention is devoted to the effect of social interactions during the whole process of ontological and phylogenic development of humans (Tsaregorodtsev and Gubanov 1981).

In connection with social determination, pedagogy and psychology emphasize important consequences of family socio-economic status (SES) in performance of children in education. Interestingly, many studies in this area have shown that children grown in families with low SES exhibit a lower educational performance in comparison with children living in families with high SES. However, the relationships between the school performance of children from financially disadvantaged families and the social environment is complex, showing several layers of factors, which may trigger better or worse achievements in education. In the present paper, we try to analyze the key factors, features and attitudes, which are observed in students coming from families with low SES.

Main areas in education systems reflecting SES

SES of family is a set of conditions, which results from financial, intellectual, cultural, health, moral, religious, and many others factors associated especially with parents who create the environment for their children (Sirin 2005). If parents have good achievements in education, sufficient income, broad interpersonal relationships, the family can be described by high SES. In general, children coming from families with low SES exhibit several negative aspects in education, which can be organized into seven areas (Fig. 1) (Gillian and Gianni 2002).

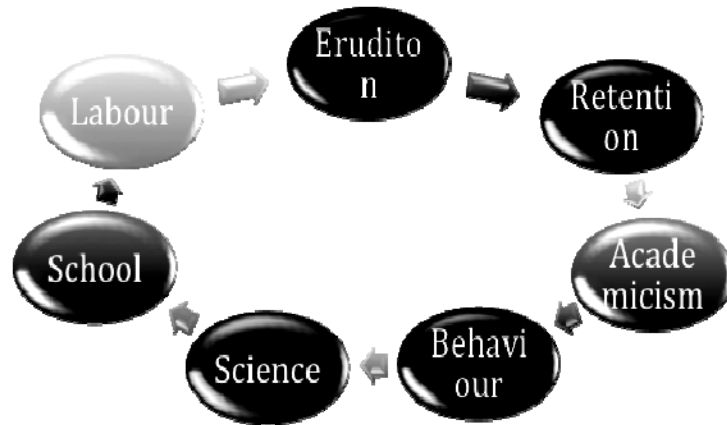


Fig. 1. Seven key areas in which students from families with low SES may exhibit negative features and attitudes.

In several studies, it has been shown that children from families with low SES achieve worse outcomes in many educational subjects, which results in decreased level of their literacy, numeracy and comprehensions (i.e. *erudition* in Fig. 1) (Gillian and Gianni 2002). Nonetheless, these drawbacks in knowledge and skills are not clearly or necessarily associated with mental inability to achieve better educational results. It is rather given by different motivation and preferences of the students from families with low SES. Another feature observed in students from families with low SES is the fact that they exhibit low *retention* in school and leave it often very early. Low school retention is sometime given by preferring to find quickly a well-paid job or to leave

unpleasant and demanding environment in schools (Astone and McLanahan 1991). Students from families with low SES are consequently not interested in obtaining higher education in universities, they mostly do not appreciate participating in research and development or contributing to the sphere of *academicism* (White 1982). Of course, unconcern of these students in academicism is again determined by their priorities but not by their capabilities. A somewhat different area associated with low SES is problematic school *behavior*, such as cheating or truancy (McNeal Jr 2001). However, behavioral effects of low SES in family on their children may be of different nature. It is evident that poor parents can give their children good upbringing even thanks to the experienced poverty. Such students may be hardworking, careful and having great motivation to improve their SES.

Another analyzes have confirmed that students from families with low SES are not attracted by subjects such as mathematics, chemistry, physics or biology (i.e. *science*) (Gillian and Gianni 2002). In general, students of low SES display negative attitudes to school and does not achieve good results in these disciplines (Baker et al. 2002). On the other hand, such students have more difficulties to find satisfying *labour* in the market.

As can be expected, all the above mentioned negative features and attitudes towards educational system may be balanced or overcome by different social and individual characteristics. Even though low SES of parents is a strong factor supporting negativism for education, parents can still transfer motivation for schools to children and encourage their development of knowledge and skills.

Factors contributing to the relationship between SES and the school performance

If we focus on the most important factors, which intervene in the relationship between SES and the school performance, we must mention these conditions: 1. *family structure*, 2. *type of the school*, 3. *gender*, 4. *ethnicity*, 5. *geographical location*, 6. *housing type*.

Structure of family plays an extremely important role in development of the children's attitudes for schools (Biblarz and Raftery 1999). As a rule, sole parent families cannot get so much funds as two-parent families, which is a stress factor influencing motivation for non-profitable education. Children from sole parent families may suffer from reduced contact with the non-custodial parent and from decreased

attention of the custodial parent. Such a child can be less supervised during the home preparation for school education, and achieved worse educational outcomes. Moreover, alternated care of the parents in different places may be time consuming for child and intensify feelings of incompleteness and resignation (Conger et al. 2010). Especially, for young males, sole parent family represents inappropriate role model for supporting stable attitude towards completing school education. In sole parent families, children mostly have more responsibility on domestic duties, they have to take more care of themselves, and they are less supported and helped in difficulties, which impedes the time necessary for school and studies. Finally, children in broken families experience emotional deprivations, which may cause their bad habits and behavioral problems.

Without any doubts, one of the most significant factor influencing the school outcomes is the *type of school* a child attends. The style of teaching, the atmosphere and society in the school have strong effect on the attitude of students towards education. State schools are mostly evaluated in pedagogical surveys as less supporting students to continue in education. In contrary, private schools exhibit a higher score in motivating students to strive for higher education (Jimenez et al. 1991). However, private schools are mostly preferred by children from families with high SES and children from low SES families are forced to attend schools where their motivation for education is left rather on themselves. In public schools, children can meet with various types of children's mentality, which is highly probable to lead to copying or obeying behavioral features and attitudes of dominant schoolmates. In general, emotional relationships between pupils have very significant impact on the child's attitude towards education and school. Moreover, excelling students are mostly not well accepted by schoolmates achieving worse educational outcomes, which may contribute to demotivation and increasing fear of such student to strive be best in such disciplines that are not favored by schoolmates.

Regarding *gender*, many reports on the school performance have shown that boys achieve less literacy than girls do, which is often explained by biological differences, gender biases, and, last but not least, by didactical methods for teaching and assessment, which may better fit to female mentality (Krein and Beller 1988). Girls are generally more patient taking care for completing tasks and are more open to

the influence of teachers. Mentality of boys is more oriented on practice and activity. In addition, boys have more intensive group-directed features of behavior, they may be more competing with each other or they form stronger social boys-boys dependencies (Tinklin 2003). For instance, reading can be considered as a less masculine activity than technical operations and sport. Concerning cognitive strategies, less structured teaching of grammar may inhibit language understanding in boys. Mostly, girls have been found to achieve better school outcomes in high and low socio-economic groups.

Ethnicity is a factor, which may also influence the interactions between family SES and the school performance (Lee and Luykx 2007). Different nationality, language, appearance elicit mostly negative reaction of the majority. Small ethnic groups or individuals are likely to suffer from stress caused by xenophobia of local inhabitants. Nonetheless, this negative factor is not necessarily bounded with stably lower educational performance. It was observed that immigrants with low SES were able to transfer sufficient motivation for education to their children who performed very well in schools and universities. Especially, the second generation of immigrant can achieve higher level of education, which sometime overcome the probability of higher education in inhabitants. For example, people from Vietnamese, Chinese, Korean background can achieve higher education more likely than people from English-speaking background.

Another observation is that students from countryside and small cities are likely to have lower educational outcomes than students from large and developed cities (Byun et al. 2012). Generally, *geographical location* of family determines if students have to travel to school, to pay for accommodation in dormitory, or to have adequate facilities for studying such as libraries. The place of living also influences student habits, language and style of acting. Living in non-metropolitan location frequently force students to take into considerations practical things such as working in fields, taking care of domestic animals, vegetables, fruit trees, garden, etc. In this case, education may be easily understood as impractical and unimportant in comparison with activities on which the everyday life depends on.

Similarly to geographical location, *type of housing* may have significant impact on school achievements. Some studies show that students living in public housing perform worse in school than students

living in private houses (Jacob 2004). It may be caused by social networks formed in such type of living or by the effects of so-called neighborhood variables (Garner and Raudenbush 1991). Of course, housing type is a SES indicator, by which students may be categorized. Children can select their friend according to similar housing type and avoid individuals with different life-style.

Conclusions

Although many other factors associated with SES may be analyzed in the sense how they influence the educational performance, it has been shown by several studies that gender, ethnicity, parental educational attainment, housing type belong to significant predictors of children's academic performance (Davis-Kean 2005). On the other hand, family structure, family income and geographical location are not often unambiguous indicators of variation in school performance. According to surveys, SES can be decomposed into social and economic factors, which have distinct effects on educational performance. It turns out that social interactions are more significant factors for school achievements than economic situation of family.

Acknowledgements

The authors are grateful to Specific research P1F UHK 2018 for support.

References

- ASTONE, N. M. AND S. S. MCLANAHAN Family structure, parental practices and high school completion. *American sociological review*, 1991, 309-320.
- BAKER, D. P., B. GOESLING AND G. K. LETENDRE Socioeconomic status, school quality, and national economic development: A cross-national analysis of the "Heyneman-Loxley Effect" on mathematics and science achievement. *Comparative education review*, 2002, 46(3), 291-312.
- BIBLARZ, T. J. AND A. E. RAFTERY Family structure, educational attainment, and socioeconomic success: Rethinking the "pathology of matriarchy". *American Journal of Sociology*, 1999, 105(2), 321-365.
- BOUCHARD, T. J., JR. AND M. MCGUE Genetic and environmental influences on human psychological differences. *Journal of Neurobiology*, 2003, 54(1), 4-45.

BYUN, S.-Y., J. L. MEECE AND M. J. IRVIN Rural-nonrural disparities in postsecondary educational attainment revisited. *American Educational Research Journal*, 2012, 49(3), 412-437.

CONGER, R. D., K. J. CONGER AND M. J. MARTIN Socioeconomic status, family processes, and individual development. *Journal of Marriage and Family*, 2010, 72(3), 685-704.

DAVIS-KEAN, P. E. The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of family psychology*, 2005, 19(2), 294.

GARNER, C. L. AND S. W. RAUDENBUSH Neighborhood effects on educational attainment: A multilevel analysis. *Sociology of education*, 1991, 251-262.

GILLIAN, C. AND Z. GIANNI The influence of social and economic disadvantage in the academic performance of school students in Australia. *Journal of Sociology*, 2002, 38(2), 129-148.

HUMPHREYS, L. G. The construct of general intelligence. *Intelligence*, 1979, 3(2), 105-120.

JACOB, B. A. Public housing, housing vouchers, and student achievement: Evidence from public housing demolitions in Chicago. *American Economic Review*, 2004, 94(1), 233-258.

JIMENEZ, E., M. E. LOCKHEED AND V. PAQUEO The relative efficiency of private and public schools in developing countries. *The World Bank Research Observer*, 1991, 6(2), 205-218.

KREIN, S. F. AND A. H. BELLER Educational attainment of children from single-parent families: Differences by exposure, gender, and race. *Demography*, 1988, 25(2), 221-234.

LEE, O. AND A. LUYKX Science education and student diversity: Race/ethnicity, language, culture, and socioeconomic status. *Handbook of research on science education*, 2007, 1, 171-197.

MCNEAL JR, R. B. Differential effects of parental involvement on cognitive and behavioral outcomes by socioeconomic status. *The Journal of Socio-Economics*, 2001, 30(2), 171-179.

SIRIN, S. R. Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of educational research*, 2005, 75(3), 417-453.

TINKLIN, T. Gender differences and high attainment. *British Educational Research Journal*, 2003, 29(3), 307-325.

TSAREGORODTSEV, G. I. AND N. I. GUBANOV [Natural and social determination of the human psyche]. Vestnik Akademii Meditsinskikh Nauk SSSR, 1981, (4), 56-65.

WHITE, K. R. The relation between socioeconomic status and academic achievement. Psychological bulletin, 1982, 91(3), 461.

О ПРОБЛЕМЕ ЗАНЯТОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ РОССИИ

Н.Б. Иманкулова, Г.А. Мошляк
Российского университета дружбы народов
Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена реализации одного из основных приоритетов Европейского пространства высшего образования (ЕПВО): занятости выпускников высшей школы, рассматриваемой на примере России, также в работе были затронуты вопросы безработицы.

Ключевые слова: высшая школа, занятость выпускников, трудоустройство, уровень безработицы, Европейское пространство высшего образования (ЕПВО).

ABOUT THE PROBLEM OF EMPLOYMENT OF GRADUATES OF HIGH SCHOOLS ON THE EXAMPLE OF RUSSIA

N.B. Imankulova, G.A. Moshlyak
RUDN University, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the implementation of one of the main priorities of the European higher education area (EHEA): employment of graduates of higher education, considered by the example of Russia, and the issues of unemployment were raised.

Key words: higher school, employment of graduates, employment, unemployment rate, European higher education area (EHEA).

Занятость выпускников является одним из важнейших приоритетов развития единого Европейского пространства высшего образования до 2020 года [1].

Ежегодно в европейском докладе о состоянии образования в мире «Обзор образования: индикаторы ОЭСР», который является авторитетным источником достоверной и актуальной информации, предоставляются данные о структуре, финансировании, результатах развития образовательных систем 34 стран-членов ОЭСР, некоторых стран, входящих в «Большую двадцатку» (G20), а также стран-партнеров.

В настоящее время в России достаточно большая доля населения имеет высшее образование, поэтому Россия является единственной страной, в которой средний уровень грамотности взрослого населения с высшим образованием составляет 280 баллов по международному исследованию грамотности взрослых, проведенным ОЭСР. Кроме того, в России зафиксирована наименьшая разница средних баллов взрослых с высшим образованием и тех, кто не имеет полного среднего образования - всего 30 пунктов. По всем же остальным странам, участвовавшим в исследовании, эта разница составляет в среднем 60 баллов.

Уровень безработицы сильно варьируется в зависимости от уровня образования. В подавляющем большинстве стран ОЭСР и странах-партнерах, включая Российскую Федерацию, коэффициенты безработицы находятся в обратной зависимости от уровня образования. Однако в России различия в коэффициенте безработицы для групп с различным образованием проявляются особенно ярко. Действительно, уровень безработицы среди населения с образованием не выше основного общего (12.2%) в четыре раза выше, чем среди людей с высшим образованием (2.8%). Но, несмотря на это различие, уровень безработицы в России ниже, чем в среднем в странах ОЭСР по каждому уровню образования [2].

Основная задача Европейского пространства высшего образования состоит в том, чтобы была четкая взаимосвязь между системой образования и рынком труда. Важно, чтобы после получения высшего образования, готовые дипломированные выпускники всех уровней образования были востребованы на отечественном рынке труда (а не на зарубежном (европейском) – как это ча-

сто происходит с кандидатами наук, что создает определенную проблему - «утечку мозгов»).

В статье Г.Ф. Ткача и В.С. Сенашенко «Болонский процесс: обзор эволюции приоритетов и промежуточные итоги» отмечается, что количество нормативных правовых актов, принимаемых европейскими странами по трем направлениям формирования ЕПВО (обеспечение высокого качества образования, содействие мобильности, содействие трудоустройству выпускников), существенно ниже, поскольку весьма сложно разработать и ввести в действие законодательные или регламентные нормы, предусматривающие четкие и гарантированные механизмы их исполнения [3;129].

При анализе трех уровней системы высшего образования по актуальной проблеме текучести кадров можно сделать следующие выводы.

Что касается первого уровня высшего образования - бакалавриата - то в него поступают в основном абитуриенты без конкретных ориентиров и определенных профессиональных предпочтений, поскольку средняя школа, которая служит фундаментом для самоопределения в обществе в целом, и дает дальнейшую путевку в высшую школу, играет наименьшую роль в развитии профессиональной личности. В настоящее время, выпускники вузов, получившие образование по трехступенчатой системе высшего образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура имеют дипломы различных (не смежных) специальностей и/или программ обучения, отвечающие требованиям рынка (по востребованности данной отрасли). Они могут трудоустроиться, туда, где их дипломы будут востребованными. С этой точки зрения преимущества трехуровневого высшего образования на лицо.

Однако трудоустройство выпускников высшей школы подразумевает определённую интегрированную взаимосвязь образовательных компетенций выпускников, реализация которых зависит от конкретного работодателя, поэтому помощь в обеспечении занятости выпускников со стороны администрации вуза и активное сотрудничество вуза с внешними работодателями является достаточно интересной проблемой, которую необходимо решать качественно.

Литература

1. Европейское пространство высшего образования: Историческая справка. Электронный ресурс. Режим доступа: [https://www.econ.msu.ru/ext/lib/Category/x41/xb3/16819/file/%D0%95%D0%9F%D0%92%D0%9E%D0%98%D1%81%D1%82_%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf].
2. Данные «Основные индикаторы РФ в Обзоре образования за 2014 г.». Электронный ресурс. Режим доступа: [<http://oecdru.org/zip/Russian-Federation-EAG2014-Country-Note-russian.pdf>].
3. Ткач Г.Ф., Сенашенко В.С. Болонский процесс: обзор эволюции приоритетов и промежуточные итоги. Высшее образование в России. № 7. – 2015. Электронный ресурс. Режим доступа: [<https://cyberleninka.ru/article/v/bolonskiy-protsess-obzor-evolyutsii-prioritetov-i-promezhutochnye-itogi>]

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

И.Н. Бухтиярова, О.Г. Зубова
МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Аннотация: Статья посвящена анализу теории и практики адаптации иностранных студентов в условиях российской высшей школы. Авторами рассматриваются особенности образовательной, социальной и культурной инклюзии иностранных учащихся в среде вуза.

Ключевые слова: социальная адаптация, межкультурная коммуникация, полиэтнические группы, иностранные студенты.

PECULIARITIES OF SOCIAL ADAPTATION OF CHINESE STUDENTS IN RUSSIAN HIGHER SCHOOL

Bukhtiyarova I., Zubova O.
Moscow State University, Moscow, Russia

Abstract: The article is devoted to the analysis of theory and practice of adaptation of foreign students in the conditions of the Russian higher school. The authors consider the features of educational, social and cultural inclusion of foreign students in the university environment.

Key words: social adaptation, cross-cultural communication, multiethnic groups, foreign students.

В российской высшей школе наблюдается тенденция увеличения иностранных студентов, и в частности, студентов из Китая. Это связано с развитием двусторонних экономических и политических связей между РФ и КНР, с ростом в Китае спроса на специалистов со знанием русского языка, а также соответствием уровня преподавания в ведущих вузах России мировым стандартам. В 2015-2016 академическом году в России отмечено 22529 студентов из этой страны. По сравнению с предыдущим годом это число увеличилось на 10%, также увеличилась и доля китайских аспирантов [1]. Число желающих учиться в российских вузах в 2017-2018 учебном году более чем в 6 раз превысило количество выделяемых государством квот. Наиболее популярными направлениями образования в России у иностранных студентов являются инженерно-технические, социально-экономические, правовые и специальности, связанные с медициной [4].

Иностранцы, попадающим на обучение в Россию, сталкиваются с рядом проблем, связанных с необходимостью налаживания социальных контактов, преодолением языкового барьера, самореализацией и интеграцией в новом социуме, а так же развитием толерантного отношения к участникам межкультурного общения и взаимодействия. Им необходимо успешно пройти социальную адаптацию, влияющую на весь образовательный процесс.

Социальную адаптацию можно определить как процесс и результат активного приспособления индивида к новым условиям

социальной среды, когда индивид приобретает необходимые навыки, знания, усваивает нормы, образцы, ценности, культуру и традиции новой среды.

Иностранным студентам приходится приспосабливаться и к новой системе обучения, которая предусматривает необходимость разработки таких форм и методов педагогической работы, с помощью которых можно устранять отрицательные последствия дезадаптации и способствовать лучшему освоению профессиональных компетенций.

На адаптацию студентов влияют как личностные или внутренние факторы, так и внешние, связанные с системой организации и функционирования социальных институтов и организаций. Внутренние факторы связаны с психологическими характеристиками студентов, свойствами нервной системы. Внешние факторы определяются трудностями и возможностями их преодоления в существующей образовательной системе.

Многие иностранные студенты имеют высокую мотивацию к обучению и получению специальности, обладают навыками социального взаимодействия и общения. Несмотря на это, языковой барьер – один из самых больших факторов образовательной и межкультурной эксклюзии китайских студентов в образовательном пространстве вуза, требующих огромной работы как со стороны самого студента, так и от преподавателей. Поэтому все студенты проходят обязательное предварительное обучение русскому языку.

Часть трудностей связана и с социокультурной адаптацией. Система норм и ценностей, устоявшиеся правила поведения в социуме другой страны, культурные традиции - все это требует предварительного изучения и осмысления. Однако, на практике, мы часто сталкиваемся с незнанием (или искаженным знанием) иностранными учащимися социокультурных особенностей жизни в России. Выходом из сложившейся ситуации может служить организация обучения в полиэтнических группах.

Большую роль играет процесс включения студентов в групповую деятельность с другими студентами, позволяющий осуществлять регулярный социокультурный и языковой обмен.

Возникает вопрос о целесообразности создания отдельных учебных групп для китайских студентов, а также их включения в

уже существующие группы. Решение вопроса зависит от года и формы обучения, численности студентов и их знания языка. В ситуации обучения многочисленных студентов 1 курса с образовательной точки зрения целесообразнее создавать отдельные группы, это позволяет педагогу применять иные методы, формы обучения, регулировать темп подачи и усвоения учебной дисциплины, отличные от используемых в основных группах русскоговорящих студентов.

Для магистрантов и студентов 2 и старше курсов желательно включение в смешанные группы. Иначе, китайская традиция «общинной» жизни, взаимодействия только в узкой группе землячества, препятствуют их социальной, культурной и образовательной инклюзии.

Помощью в обучении и адаптации китайских студентов служит индивидуальный подход, учитывающий разный уровень дифференциации и подготовки студентов. Преподаватель, работающий с китайскими студентами, выступает в многообразии ролей, связанных с консультированием, общением, организацией и передачей не только знаний, но и культурных традиций. На помощь преподавателям приходит студенческий актив вуза, активно практикуется кураторство старшекурсников над группами с иностранными студентами. Например, на социологическом факультете МГУ им.М.В. Ломоносова помимо учебной работы, китайские студенты вовлечены в активную студенческую деятельность – культурные мероприятия, участие в фестивалях, праздниках, днях культуры, русско-китайский хореографический коллектив не раз становился лауреатом Московских конкурсов.

Опыт работы с китайскими студентами показывает, что у них прогрессирующая адаптация, связанная с лучшим освоением русского языка и особенностями национальной культуры. Это способствует овладению основными коммуникативными действиями и преодолению трудностей, возникающих из-за новых условий и требований учебной деятельности в высшей школе.

В процессе адаптации, длящейся весь период обучения, китайские студенты не только приобретают необходимые профессиональные навыки и знания, связанные с будущей профессией, но и осуществляют межкультурное взаимодействие, а в ходе самореализации раскрывают свой личностный потенциал.

Литература:

1. Студенты из Китая – вторые по численности иностранцы в российских вузах. [Электронный ресурс.] Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2017/08/11/604362-kitaiskie-studenti-rossiiskih-vuzah> Дата обращения: 8.02.2018
2. Завгородняя А. И. Эмоционально-личностные факторы адаптированности иностранных студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2013. 27 с.
3. Тихонова Е.Г. Особенности адаптации иностранных студентов в вузе региона // Регионология. – 2010. – №2.
4. Погукаева А.В., Коберник Л.Н., Омелянчук Е.Л. Адаптация иностранных студентов в российском вузе. // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

А.А.Плэтикэ

**Комратский государственный университет,
Комрат, Республика Молдова**

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы организации инклюзивного образования в высших учебных заведениях Республики Молдова. Даются основные документы, регламентирующие данный процесс. Описываются ключевые моменты в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, дети с особыми образовательными потребностями, дети с типичным развитием.

INCLUSIVE TRAINING IN HIGHER SCHOOL

A.A.Plătice

**Comrat State University,
Comrat, Republic of Moldova**

Abstract. This article discusses of the organizing inclusive education in the higher educational institutions of the Republic of Moldo-

va. Give basic documents regulating this process. Describe the key points in inclusive education.

Key words: relations, interpersonal relations, children with hearing impairments, children with typical development.

Люди с ограниченными возможностями - социальное явление, которого нельзя избежать ни одним обществом в мире. Они являются членами сообщества и имеют те же права и обязанности. К сожалению, в любом обществе есть люди, которые не переносят эту категорию граждан. В сознании многих, образ людей с ограниченными возможностями связан со слабостью, зависимостью, отсутствием надежды, требующей постоянного внимания и заботы. Мы очень часто слышим, такие фразы, как: «Почему ты ведёшь себя, как debil?», «Кажется, он идиот!», «Ты что - слепой/глухой!» и др. [2].

Социализация и интеграция детей с особыми воспитательными потребностями является сегодня приоритетной задачей не только в политике образования Республики Молдова, но и во всём мире. По данным Национального Бюро Статистики Молдовы, представляющих информацию о количестве учеников с ограниченными возможностями, обучающихся в специальном образовании в 2015/2016 году, составило 1033 человек, что существенно сократилось по сравнению с 2014/2015 учебным годом на 32,8%. В то же время мы наблюдаем увеличение на 35,7%, по сравнению с 2014/2015 учебным годом, число учеников с особыми потребностями и ограниченными возможностями, интегрированных в общеобразовательные школы. Для поддержки этих детей в 171 городских учреждениях и 579 в сельских учреждениях были открыты Ресурсные Центры для инклюзивного образования [4].

Инклюзивное обучение основано на соблюдении всеобщих прав человека, в особенности прав на образование, которые являются объектом многих документов, изданных/утвержденных на национальном уровне:

- Конституция Республики Молдова;
- Национальная стратегия «Образование для всех», утвержденная Постановлением Правительства № 410 от 4 апреля 2003 г.;

- Национальная стратегия и План действий по реформированию системы интернатного типа по уходу за ребенком на 2007-2012 годы, утвержденные Постановлением Правительства № 784 от 9 июля 2007 г.;
- Национальная стратегия в области действий Сообщества по поддержке детей, находящихся в затруднительном положении, на 2007-2014 годы, утвержденная Постановлением Правительства № 954 от 20 августа 2007 г.;
- Стратегия социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями (2010-2013), утвержденная Законом № 169 от 9 июля 2010 г.;
- Национальный план мероприятий Сообщества по поддержке детей, находящихся в затруднительном положении, на 2007-2014 годы, утвержденный Постановлением Правительства № 995 от 3 сентября 2007 г.
- Кодекс об образовании республики молдова. Опубликовано: 24.10.2014 в Официальном мониторе №. 319-324 ст. №:634 Дата вступления в силу: 23.11.2014;
- Постановление Правительства №.523 от 11.07.2011 об утверждении Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы.

Основанное на парадигме «образование для всех», инклюзивное образование представляет собой подход, согласно которому все дети должны иметь равные шансы на посещение одной школы и учиться вместе, независимо от их культурной, социальной, этнической, расовой, религиозной и экономической принадлежности или от их умений и интеллектуальных или физических способностей [1].

Высшие учебные заведения во внутренней политике внедряет концепцию инклюзивного обучения в соответствии с национальной законодательной базой.

Согласно приказу Министерства Просвещения №272 от 02.05.2017 и Регламенту по организации приема в высшие учебные заведения на первом цикле обучения, в 2017 - 2018 учебный году, ст. 42 «при регистрации 15% от общего количества мест, предусмотренных в плане приема на бюджетное финансирование, будет уделяться первоочередное внимание детям, оставшимся без попечения родителей и детям, с тяжелой или средней тяжестью инва-

лидности» [3]. На основании этого в ВУЗе развивается инклюзивное сообщество и создаются специальные условия для обучения студентов с ограниченными возможностями.

На основании приказа №125 от 07 марта 2012 года Министерство Просвещения сенаты ВУЗов приняли решение внедрить учебную дисциплину «Инклюзивное обучение» в учебный план как часть психолого-педагогический модуля, на все педагогические специальности и на специальность «Социальная защита». Данная дисциплина имеет 60 часов: 30 - прямого контакта и 30 - на индивидуального обучения. Форма финального контроля – экзамен. Текущее и финальное оценивание проводится в соответствии со стандартами ECTS. По окончании курса студент набирает 2 кредита.

По учебной дисциплине «Инклюзивное обучение» используется как традиционные (лекции), так и нетрадиционные методы обучения: дебаты, анализ случая/ситуации, разбор психолого-педагогической проблемы, просмотр/анализ обучающих фильмов и др. Обучающие фильмы наглядно показывают студентам различия между ребёнком с типичным и атипичным развитием, обучающие приёмы, реабилитационные мероприятия и до какого уровня развития может пойти ребенок. На семинарских занятиях студенты учатся составлять Индивидуальный Учебный план обучения для различных категориях детей.

Студенты педагогических специальностей проходят практику в классах где обучаются дети с особыми образовательными потребностями и знакомятся с работой Ресурсных Центров инклюзивного обучения. По окончании практики оформляют портфолио.

По педагогическим специальностям активно разрабатываются курсовые и лицензионные работы, тематика которых развивает у студента умение и навыки работы в условиях инклюзивного обучения.

Студенты активно участвуют в проведении круглых столов как в стенах университета, так и за ее пределами в рамках обучающей и социальной инклюзии. Некоторые студенты являются волонтерами в неправительственных организациях, где занимаются решением проблем детей с ограниченными возможностями.

Инклюзивное образование в Республике Молдова стремится к европейским стандартам. Приняты государственные стандарты инклюзивного обучения и организована система подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей по инклюзивному образованию.

Литература:

1. Постановление Правительства Nr. 523 от 11.07.2011 об утверждении Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы. <http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=339343&lang=2>

2. Plătică A. Problema integrării copiilor hipoacuzici în sistemul educative contemporan. În: Optimizarea învățământului pentru o societate bazată pe ecunoaștere. Materialele Conferinței științifice internaționale, 2-3 noiembrie 2012, IȘE, Ch.: Print Caro, 2012, p. 390-392.

3. REGULAMENTUL-CADRU privind organizarea admiterii în ciclul I – studii superioare de licență pentru anul universitar 2017–2018.

http://mecc.gov.md/sites/default/files/regulament-cadru_admiterea_la_licenta_2017.pdf

4. Situația persoanelor cu dizabilități în Republica Moldova 30.11.2016 <http://www.statistica.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=5434&parent=0>

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА И СОВРЕМЕННОСТЬ (НА ПРИМЕРЕ БЕЛОРУССКИХ ЭМИГРАНТОВ)

О. В. Коваль

**Белорусский государственный технологический университет,
Минск, Беларусь**

Аннотация. В данной статье исследуются основные подходы к изучению проблем адаптационных процессов в образовании. Особое внимание уделяется изучению индивидуальной адаптации белорусских эмигрантов в межвоенный период в качестве

исторического примера. В статье анализируется влияние аккультурации и аккультурационного стресса на психологическую адаптацию иностранных студентов в Республике Беларусь.

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, образовательный процесс, аккультурация, аккультурационный стресс.

**PROBLEMS OF THE ADAPTATION OF THE FOREIGN
STUDENTS: HISTORY AND PRESENT
(ON THE EXAMPLE OF BELARUSIAN EMIGRANTS)**

O. V. Koval

Belarusian State Technological University, Minsk, Belarus

Annotation. This article explores the main approaches to the problems of the adaptation process in education. Particular attention is paid to the studying of the individual adaptation of Belarusian emigrants during the inter-war period as a historical example. The article analyzes the acculturation process and the acculturative stress at the psychological adaptation of the foreign students in Republic of Belarus.

Key words: adaptation, foreign students, education process, acculturation, acculturative stress.

Растущая академическая мобильность студентов заставила специалистов обратить особое внимание на проблемы адаптационных процессов иностранных граждан в принимающем обществе. Данная тема постепенно становится ключевой в дискуссиях о перспективах развития высшей школы.

Социально-психологическая адаптация личности – это сложный и длительный процесс, который всегда уникален. Показателями успешной адаптации для иностранных студентов является высокая академическая успеваемость, психоэмоциональная стабильность, удовлетворенность качеством образования и условиями быта. Исследование процессов адаптации, интеграции и аккультурации должно продолжаться в рамках педагогики, психологии, истории, социологии, лингвистики и т. д. Именно методы междисциплинарности помогут найти оптимальные решения для сложных

психологических задач привыкания личности к новым условиям жизни.

Специалисты в области этнической психологии, а также исследователи эмиграционных процессов детально изучают влияние аккультурации при адаптации личности в принимающем обществе. Процесс приравнивания мигрантов к новым стандартам взаимодействия определяется учеными как аккультурация [1, С. 52]. Именно при аккультурации реализуется обучение индивидов, происходит влияние моделей культуры принимающего общества на индивидуальное поведение человека. Американские специалисты описывают следующие стадии аккультурации: контакт, конфликт, кризис и адаптация [2, С. 6]. Негативное влияние на социализацию личности оказывает аккультурационный стресс.

Для разработки методов обучения и воспитания во многонациональных студенческих группах необходимо детально изучить два социальных контекста: культурные особенности страны-исхода и отличия принимающего общества. Гибкая приспособляемость личности среди студентов первого курса – это достаточно редкое явление. Успешность адаптации часто связана с продолжительным периодом аккультурации индивида и целенаправленной работой профессорско-преподавательского состава вуза.

Таким образом, студенты-иностранцы в процессе аккультурации должны перенимать культурные стандарты белорусского общества, отдельные образцы поведения. Основной задачей педагогов является воздействие на молодых людей в данном процессе, влияние на изменения элементов оригинальной культуры. При изучении аккультурации студентов-иностранцев необходимо учитывать нацеленность индивидов на временное взаимодействие с белорусской социокультурной средой.

Наиболее актуальные аспекты индивидуальной психологической адаптации изучаются и реализуются на практике в ведущих мировых университетах. Например, французские специалисты для облегчения адаптационного периода подключают студенческие организации, которые помогают с языковым барьером, а также специально создают консультационные службы оказания помощи иностранцам, организуют специальные семинары для помощи в заполнении документов [3, С. 197]. Престижность французского образования и организованная моральная поддержка студентов-

иностранцев в период адаптации позволяет Франции каждый год значительно увеличивать экспорт образовательных услуг.

В истории немало фактов, когда обращалось особое внимание на сложность адаптации студентов за рубежом. Подобным примером для белорусских исследователей является жизнь и деятельность студентов-белорусов в межвоенной Чехословакии.

В начале XX века проходил сложный процесс формирования белорусской диаспоры. В 1920-ые – 1930-ые годы основная масса белорусских эмигрантов покидала земли Западной Беларуси, входившей с 1921 по 1939 г. в состав Польши (Второй Речи Посполитой). Польские власти ограничивали белорусов в образовании, хотя законодательно это не фиксировали. Как результат, белорусская молодежь искала возможность обучаться в зарубежных университетах, а национальные общественные организации стремились поддержать наиболее активных и талантливых молодых людей.

Центром белорусского студенчества стала Прага. В межвоенный период в Чехословакии действовала политика поддержки эмигрантов, покинувших территории бывшей Российской империи, которая получила название «русская акция». В рамках данной политики развивались национальные учреждения образования, выделялись стипендии, создавались специальные фонды и комитеты.

Основная часть белорусов получала образование на факультетах Карлова университета, некоторые эмигранты учились в российских и украинских высших учебных заведениях. Проблема сложной индивидуальной адаптации белорусских студентов в Чехословакии начала звучать со страниц периодических изданий.

Непростым для эмигрантов был материальный вопрос. Денег не хватало даже на билет в Чехословакию. Пресса подчеркивала, что некоторые студенты добирались до Праги фактически пешком [4, С. 2]. Для решения финансовых проблем студентов, для дополнительной мотивации к учебе в Праге создавались специальные фонды и комитеты. Важную роль в развитии белорусской национальной интеллигенции сыграл Чешско-украинский комитет помощи украинским и белорусским студентам, созданный в 1921 г. Одной из основных целей комитеты стала моральная по-

мощь молодежи в первоначальной индивидуальной адаптации, а также материальная поддержка для успешных студентов.

Виленские периодические издания регулярно поднимали вопрос о высокой смертности белорусских студентов в Чехословакии, что объясняли бытовой неустроенностью, финансовыми проблемами, плохим питанием и отсутствием теплой одежды. Основной причиной смертности был туберкулез. Общественные организации и белорусские политические деятели в Праге старались создавать материальную базу для поддержки молодых людей, особенно важно это было сделать в первый год адаптации студентов к новым условиям жизни. В одной из эпиграмм, посвященной белорусскому студенту К. Яновскому, отмечалось: «Туберкулез, это бич наших студентов в Праге, уничтожил его и уже не первого. Так гибнут наши студенты на чужой земле при неблагоприятном климате» [5, С. 3]. На страницах белорусскоязычной прессы обсуждались отдельные аспекты природно-климатической, языковой и социально-бытовой адаптации эмигрантов. Авторы статей пробовали найти пути решения наиболее сложных проблем социокультурной адаптации в организации специальных акций, которые проводили белорусские общественные объединения в Праге.

Вопросы адаптации студентов-иностранцев в контексте аккультурации снова становятся актуальными перед белорусским научным и педагогическим сообществом. Возникает необходимость в разработке комплекса мероприятий для адаптационных процессов иностранных граждан в Республике Беларусь, направленных на их включение в социокультурную университетскую среду.

Важным аспектом успешного приспособления и привыкания к белорусским нормам и ценностям является благоприятный психологический климат в студенческом коллективе. На межличностные отношения в межнациональных учебных группах должны оказывать влияние педагоги, поэтому к учебно-воспитательному процессу необходимо привлекать исключительно высококвалифицированных преподавателей. В работе со студентами-иностранцами нельзя мыслить стереотипно и шаблонно, нужно искать творческие решения в различных педагогических ситуациях.

Дисциплины общественно-гуманитарного цикла позволяют педагогам разрабатывать индивидуальные и групповые задания для работы с иностранными студентами. Достаточно многочисленную группу иностранных студентов в Белорусском государственном технологическом университете представляет молодежь Туркменистана. Практика показывает, что для выбора успешных воспитательных методов необходимо учитывать ментальность, национальный характер, религию и культурные традиции страны-источника.

Для работы со студентами из Туркменистана нужно активно использовать консультации, участие в студенческих конференциях и научную исследовательскую работу для республиканских конкурсов. Темы докладов и конкурсных работ, раскрывающие перспективы белорусско-туркменских культурных контактов, вызывают живой интерес в студенческой аудитории, помогают адаптации туркменской молодежи в Республике Беларусь. Публичные выступления о Туркменистане дают возможность в процессе педагогической деятельности формировать важнейшие профессиональные компетенции будущих специалистов и руководящих работников из числа туркменских студентов. Примером темы для творческого поиска и научного исследования студентов является биография известного туркменского писателя, поэта, педагога и общественного деятеля Амана Кекилова. Исследование жизни и творчества автора первого Государственного гимна Туркменистана позволяет студентам расставить белорусские акценты в известной биографии.

Необходимо отметить, что при работе с иностранными студентами уровень языковой компетенции может быть невысоким, а это значительно затрудняет адаптационный процесс. Привлечение иностранцев к спортивным и культурным мероприятиям вуза позволит сплотить студентов, повысить их коммуникативную компетенцию, содействовать процессу аккультурации. Организация учебного процесса с максимальным упором на индивидуальную форму работы со студентами-иностранцами развивает их навыки самоорганизации и самодисциплины.

Таким образом, качество образования иностранных студентов в Республике Беларусь во многом зависит от условий социально-психологической адаптации университетской среды. Созда-

ние системы досуга позволит успешно преодолеть разного рода психологические и социальные барьеры. К исследованию адаптационных процессов белорусская интеллигенция обращалась еще в межвоенный период, анализируя сложности привыкания белорусских студентов к условиям жизни в Чехословакии. Исторический аспект в изучении вопроса адаптации позволяет шире представить данную тему.

Литература:

1. Ручкин, А. Б. Русская диаспора в Соединенных Штатах Америки в первой половине XX века / А. Б. Ручкин. – Москва: Нац. институт бизнеса, 2006. – 464 с.
2. Balls Organista, P. Acculturation / P. Balls Organista // Encyclopedia of Multicultural psychology / Edited by Yo Jackson. – Thousand Oaks: SAGE Reference Publication, 2006. – P. 6–7.
3. Васильева, О. А. Проблемы адаптации иностранных студентов во французских учреждениях образования / О. А. Васильева // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 13-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 20 февр. 2018 г. В 3 ч. Ч. 3. – Минск: РИВШ, 2018. – С. 195–197.
4. Student-Biełarus. Piśma z Čechasławakii / Student-Biełarus // Krynica. – Wilna. – 15 lutaha 1924 h. – № 4. – S. 2.
5. Сьмерць студэнта К. Яноўскага // Права працы. – Вільня. – 1927. – № 1. – С. 3.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ОТНОШЕНИЯ К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ФАКТОРУ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е.И. Полякова

**Национальный исследовательский ядерный университет
«МИФИ», Москва, Россия**

Аннотация. Как отмечается в статье, для формирования у студентов отношения к иностранному языку как фактору межкультурного взаимодействия важны такие аспекты, как профессионализм и личностные качества педагога, интеграция аудиторной

и внеаудиторной деятельности, овладение лингвосоциопсихологическими и культурологическими знаниями.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, культурологические и лингвосоциопсихологические знания, аудиторная и внеаудиторная деятельность

Abstract. The article is devoted to the problem of building students' interest to use a foreign language as a means of intercultural communication. Such factors as professionalism and personal qualities of the lecturer, integration of classroom work and extracurricular activity, acquiring linguistic and social-cultural knowledge are very important.

Keywords: intercultural communication, linguistic and social-cultural knowledge, classroom work and extracurricular activity

Российское общество довольно быстро продвинулось к интеграции с зарубежными партнерами, и реальность такова, что будущему специалисту придется реализовывать свои профессиональные потенциалы через общение с людьми различных национальностей и, соответственно, многочисленных культур. В связи с расширением межкультурных профессиональных контактов возрастает потребность общества в специалистах различного профиля, владеющих иностранным языком. Все это активизирует деятельность педагогической науки на поиск путей и способов стимулирования интереса у студентов к формированию отношения к иностранному языку как фактору межкультурного взаимодействия. Подготовка к эффективному социальному и профессиональному взаимодействию будущего специалиста с партнерами, представляющими различные культуры, занимает в вузовской системе одну из центральных позиций [6].

Коммуникация, общение и взаимодействие имеют общие основания в процессе межкультурных контактов, но именно взаимодействие делает их целенаправленными, продуктивными, взаимовыгодными и прочными, становясь основой сотрудничества между людьми, представляющими различные страны. Межкультурное взаимодействие можно определить как особый вид социальных отношений и связей, которые складываются между представителями, по меньшей мере, двух культур, а также тех влияний

и взаимных изменений, которые появляются в ходе этих отношений [5].

Важной задачей преподавателя иностранного языка в вузе становится формирование у студентов ценностного отношения к иностранному языку как фактору межкультурного взаимодействия. Известно, что иностранный язык как социокультурное явление – это средство овладения иноязычной культурой, поэтому переориентируются цели обучения в процессе изучения его в высшей школе [7]. Актуально говорить не о приобретении суммы знаний и практическом владении навыками и умениями иноязычной речевой деятельности человека, изучающего иностранный язык, а говорить об учащемся, познающем и усваивающем культуру и язык другого народа, особенности его менталитета, психологии, специфики поведения и демонстрирующем все это на межкультурном общении на иностранном языке.

Профессионализм и личностные качества преподавателя высшей школы являются важными факторами формирования у студентов ценностного отношения к иностранному языку как фактору межкультурного взаимодействия. Будущий специалист реально оценивает педагога и возможности плодотворного сотрудничества с ним, если видит в нем человека и профессионала в единстве и взаимосвязи [4]. Решение проблемы межкультурного взаимодействия ярко проявляет и профессиональную подготовку, и личностные качества преподавателя. В первую очередь это становится возможным благодаря значимости личностного отношения педагога к культуре, межкультурному взаимодействию и к представителям других культур. Как профессионалу, преподавателю приходится решать вопросы подготовки студентов к межкультурному взаимодействию, передавать необходимые знания и собственный опыт реализации данного процесса.

Профессионализм преподавателя измеряется не только успешным обучением своему предмету, но и способностью раскрыть студентам социокультурные потенциалы такового в личной и деловой жизнедеятельности, межпредметные связи данного учебного курса, определить возможности практической реализации получаемых на занятиях знаний и умений, в частности в процессе межкультурной коммуникации. Педагог-профессионал ведет студента к поиску вариативных путей осуществления межкуль-

турного взаимодействия, успешно интегрируя аудиторную и внеаудиторную работу будущего специалиста, обладает способностью качественно реализовывать учебно-познавательную деятельность не только на нормативных аудиторных занятиях – лекциях, семинарах, но в различных видах и формах внеаудиторной деятельности, в том числе научно-исследовательской, обеспечивая студента необходимыми консультациями по широкому кругу вопросов социокультурной направленности, в том числе в вопросах межкультурного взаимодействия [3]. На любом этапе решения обозначенной проблемы, будь то языковая подготовка студентов, совместный с ними историко-культурный экскурс по странам, говорящим на данном языке, или передача им информации о возможных стратегиях поведения в межкультурном профессиональном сообществе, высокий профессионализм и высокоразвитые личные качества преподавателя реально стимулируют у студентов интерес к изучению иностранного языка

Успешное осуществление межкультурно-профессионального взаимодействия предполагает овладение и профессионально значимыми концептами иной культуры, определяющими специфику общественного и делового поведения, сформированного под влиянием исторических традиций и обычаев, образа жизни. Лингвосоциопсихологические и культурологические знания об иноязычном социуме, создающие широкий контекст межкультурного общения, формируют готовность к эффективному межкультурному деловому общению и, следовательно, к международному профессиональному сотрудничеству [1]. Обусловленное социальным заказом общества иноязычное деловое общение является одной из самых значимых составляющих содержания обучения специалистов.

Вузовский курс иностранного языка призван носить коммуникативный характер, поэтому его задачи определяются коммуникативными и познавательными потребностями специалистов соответствующего профиля. Выявление и уточнение последних становится возможным в результате исследований, предметом которых становятся лингвистические, культурологические особенности речекommunikативного поведения иноязычных деловых партнеров, моделирование ими речекommunikативного сотрудничества в профессионально значимых ситуациях, что обуславливает фор-

мирование у студентов наряду с языковой также и коммуникативной компетенции [2]. Успешное межкультурное профессиональное взаимодействие означает адекватное коммуникативное поведение в процессе взаимопознания, взаимопонимания, установления взаимоотношений профессионального сотрудничества и предполагает наряду с достаточно высоким уровнем владения иностранным языком умение адекватно интерпретировать и принимать социокультурное многообразие партнеров по коммуникации при решении практических задач.

Литература

1. Алешинская Е.В. К вопросу о психологических аспектах изучения английского языка // *ВВ: Филологические исследования*. 2014. № 4. – С. 119-139.
2. Аниол А.В. Проблемы коммуникативно-ориентированного обучения студентов иностранному языку: межкультурный аспект // *Инновационные и приоритетные направления в преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе. Материалы II Междунар. науч.-практич. конференции*. М., 2015. – С. 12-18.
3. Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Университетское образование: внеаудиторные занятия студентов по учебным предметам: Монография. М.: РУДН, 2014.
4. Казаренков В.И. Высшее образование: миссия педагога // *Педагогика*. 1998. № 8.
5. Полякова Е.И. Формирование у студентов интереса к освоению опыта межкультурного взаимодействия. Дисс. ... канд. пед.наук. – Москва, 2009.
6. Шушунова Е.В. Интенсификация обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. // *Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: Материалы X Междунар. научно-практич. конф. В 2 частях*. Науч. редакторы В.И. Казаренков, М.А. Рушина М.: РУДН, 2017. С. 319-323.
7. Gatiatullina E.R., Polyakova E.I., Khasanova A.N. Philosophical and methodological potential of categories “Social time” and “Social space” // *Asian Social Science*. 2015. Vol. 11. № 20. С. 29-33.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ АУТЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

О.А. Филатова
Тихоокеанский государственный университет,
Хабаровск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается понятие аутентичности, как системного свойства, в контексте личности педагога высшей школы. Автором была сделана попытка описать духовно-нравственный критерий личности педагога относительно аутентичности, выделить его основные аспекты.

Ключевые слова: аутентичность, критерии аутентичности, педагог, нравственное развитие, духовность.

SPIRITUAL-MORAL ASPECT OF THE AUTHENTICITY OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION

O.A. Filatova
Pacific National University, Khabarovsk, Russia

Abstract. In the article the concept of authenticity as a systemic property in the context of the personality of the teacher of higher education. The author made an attempt to describe the spiritual-moral criterion of the teachers personality with respect to authenticity, to highlight its main aspects.

Key words: authenticity, criteria of authenticity, teacher, moral development, spirituality.

Понятие «аутентичности» имеет широкий спектр употребления в психологическом и философском пространстве, подразумеваемая под собой у разных авторов значения подлинности, искренности, самости, самоидентификации, обретения и реализации собственного смысла бытия, целостности. Для того чтобы выделить то, что является существенным для конкретного определения понятия аутентичности, наиболее очевидным путем, на наш взгляд, является выделение и исследование отдельных показателей аутентичности и их последующего соотнесения между собой [2].

Под аутентичностью, мы понимаем сложное системное многоуровневое свойство личности, включающее в себя определенные критерии, среди которых нами выделен духовно-нравственный показатель. Актуальность исследования духовно-нравственного аспекта личности педагога вызвана определенными причинами. Специалисты высшей школы являются не только носителями системы профессиональных знаний, но и потенциальными субъектами влияния в «субъект – субъектных» отношениях со студентами и коллегами [1]. Качество такого влияния и отношений связано с осознанием и развитием собственной аутентичности, в том числе ее нравственного аспекта. Проблема аутентичности преподавания также актуальна в связи с непрерывным образованием взрослых. Данное исследование имеет своей целью рассмотреть духовно-нравственный аспект аутентичности педагога высшей школы. Мы предполагаем, что развитие аутентичности специалиста обусловлено развитием духовно-нравственной сферы личности. Основными задачами исследования являются: обобщить имеющиеся теоретические и эмпирические разработки феномена аутентичности; описать основные аспекты духовно-нравственного критерия аутентичности. На основании изучения и обобщения теоретических и эмпирических концепций исследования аутентичности зарубежных и отечественных ученых (Роджерс К., Маслоу А., Мадди С., Юнг К.Г., Хорни К., Бьюдженталь Д., Франкл В., Леонтьев Д.А., Альперович В.Д., Епачинцева Г.А., Нартова-Бочавер С.К., Осин Е.Н., Рагулина М.В., Сорокина Ю.В., Солодова Г.Г., Суднева О.Ю. и др.), нами были выделены критерии аутентичности. Один из них - духовно-нравственный уровень развития личности педагога. В соответствии с концепцией Братуся Б.С. о нравственном развитии личности, где основной единицей нравственного сознания личности являются динамические смысловые образования, мы соотносим развитие аутентичности личности педагога с гуманистическим и духовным уровнем развития смысловых структур, которые являются устойчивыми и доминирующими для аутентичной личности (как обладающей духовно-нравственными ценностями) [3]. Мы предполагаем, что для остальных уровней смысловых структур (ситуационном, эгоцентрическом, группоцентрическом), проявления аутентичности являются ситуационными и не носят характер постоянства.

Предварительно в духовно-нравственный аспект аутентичности педагога мы включили следующие показатели. Во-первых, это наличие подлинных нравственных ценностей, которые обеспечены осознанием смысла осуществления педагогической деятельности (соотношением мотивов, целей и средств деятельности), как жизненного призвания, и аффективным переживанием по отношению к этой деятельности. Во-вторых, это необходимость наличия у педагога субъективной нравственной оценки собственной деятельности с позиции используемых средств достижения им профессиональных целей.

В-третьих, гуманистическая направленность специалиста подразумевает подлинную нравственную заинтересованную коммуникацию с Другими. Это подтверждает эмпирическое исследование Сорокиной Ю.В. профессиональной деятельности врача, в котором экспериментально установлено, что процесс взаимодействия пациента с врачом служит показателем аутентичности врача и характеризуется возможностью гармоничного переосмысления пациентом себя. В профессиональной деятельности таких врачей реализуются нравственные ограничения, обусловленные не только профессиональными, но и трансцендентными духовными ценностями [5].

В-четвертых, под интерпретацией духовности личности педагога мы подразумеваем христианскую традицию толкования человека, где все субъекты образовательного процесса являются носителями образа Божия, что означает сакральную ценность каждого. Педагог осуществляет вклад в студентов в виде духовных ценностей (которые были им осознаны и присвоены): понятия добра, истины, любви, Бога. Большинство исследователей едины в том, что не существует возможности выявления духовности статистическими методами [4].

Перспективой нашего исследования является разработка дневников самонаблюдения, взаимных характеристик педагогов и листов обратной связи студентов с целью качественного анализа духовно-нравственного показателя аутентичной личности. Практическая значимость исследования состоит в том, что аутентичный педагог является носителем духовно-нравственных ценностей, которыми пока возможно не обладает студент, но способен осмыслить их через совместное взаимодействие с педагогом, благодаря

созданию специалистом атмосферы безусловного принятия и подлинности в самовыражении каждого субъекта образовательного процесса. Основные положения и результаты нашего исследования могут дополнить научные представления об аутентичности и быть использованы в системе профессиональной помощи педагогам.

Литература:

1. Бехтер А.А. Оптимизация совладающего поведения специалиста путем развития рефлексивности личности. // Акмеология, 2012. - № 2.
2. Бехтер А.А., Филатова О.А. Субъектная активность в совладающем поведении личности. // Акмеология, 2018; 65 (№1).
3. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности: психологическое исследование. – М.: Знание. – 1985. – 64 с.
4. Миронова М.Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя. // Вопросы психологии. 1998. № 1.
5. Сорокина Ю.В. Аутентичность личности как основа нравственных ограничений в профессиональной деятельности врача. Автореф. дисс...канд. психол. Наук. – Калуга, 2004.

**РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ
СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ**

Ю.В.Антонова

**Московский государственный институт международных
отношений МИД России, Москва, Россия**

Аннотация: Тема информационной культуры представляет огромный интерес для научного изучения в связи с основополагающей ролью информации в контексте развития каждого социума. Проблема формирования информационной культуры у будущих специалистов рассматривается через призму современных образовательных методик, а также роли преподавателя в высшем профессиональном образовании.

Ключевые слова: информационная культура, энвайронментальная составляющая, преподаватель, студент-международник, автономность

TEACHERS' ROLE IN FORMATION OF INFORMATION CULTURE OF IR STUDENTS

Y.V.Antonova

**Moscow State Institute of International Relations (University),
Moscow, Russia**

Abstract: The topic of information culture is of great interest for study because of a fundamental role of information within the development of each society. The article considers the problem of the formation of the information culture of future professionals in terms of current teaching methods and teachers' role within higher professional education

Key words: information culture, environmental component, teacher, IR student, autonomy

Тема формирования информационной культуры студентов-международников представляет собой актуальную междисциплинарную проблему, обусловленную уникальной энвайронментальной составляющей [4] современных информационно-инновационных социальных реалий. С одной стороны, информация выполняет функцию хранителя и носителя социо - культурных знаний конкретного общества, с другой, служит базисом для последующего развития социума.

Таким образом, информация выступает в качестве перманентно-значимого фактора общественного социального развития, поэтому представляет интерес для научного исследования не только с точки зрения своей социально - качественной природы, но и с позиции набора принципов своего существования, иначе говоря, культуры.

Информационная культура рассматривается через призму личности и олицетворяет собой синтез знаний и умений, а также информационного мировосприятия индивида, отражающихся на

характере его социальных практик, направленных на удовлетворение его личностных информационных потребностей [1].

Информационная культура выступает и как социальный «уровень информированности» индивида, необходимый ему для процесса социализации и социальной деятельности [2, с. 87].

В этой связи, процесс формирования информационной культуры индивида напрямую касается процесса его социального развития, в котором важное место занимает образовательный процесс. При этом особое внимание стоит уделить учебному процессу в высшем учебном заведении, который не только формирует профессиональный образ индивида, но и вносит огромный вклад в его социальный облик. Ключевую роль в данном процессе играют преподаватели. Будучи «модераторами» образовательного процесса [3], они «направляют мысль учащихся» [5, с. 261], способствуя формированию у студентов принципов автономности и самостоятельности по отношению к собственной образовательной деятельности.

Так, преподаватели Московского государственного института международных отношений МИД России, в первую очередь, учат студентов системе работы с информационными ресурсами (информационной культуре), разрабатывая методические пособия и программы уроков, требующие от учащихся максимального личного вклада в образовательный процесс, а именно: самостоятельного изучения отдельных тем и дополнительной литературы, поиска валидной информации по необходимой проблеме, подготовки презентаций и пр.

Преподаватели МГИМО по иностранному языку также уделяют огромное внимание обучению студентов самостоятельной работе с языком: принципам работы со словарями (в том числе электронными), методике определения качества информационных источников, дистанционным методикам самообразования, культуре работы с системами поиска информации, а также технологиям самопроверки в иноязычной виртуальной среде Интернета.

При разработке новых образовательных программ, а также при совершенствовании уже действующих программ преподаватели опираются на разработанные в университете концепции и рекомендации по организации самостоятельной учебной и научной работе студентов, что повышает эффективность обучения и позво-

ляет готовить профессионалов, способных в течение последующей профессиональной деятельности адаптироваться к постоянно изменяющейся среде и реализовать концепцию пожизненного обучения, или обучения всю жизнь (lifelong learning).

В этой связи, информационная культура преподавателей, их навыки по работе с информацией, а также способность к передаче индивидуальных практических умений учащимся, являются значимыми факторами в процессе становления информационной культуры студентов-международников.

Литература:

1.Гендина Н.И., Колкова Н.И., Скипор И.Л. Стародубова Г.А. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: Учебно-метод. пособие (в цифр. издание). Режим доступа:

https://www.swsu.ru/poisk/pdf/inf_clt_lib.pdf (дата обращения: 10.02.2018).

2. Зиновьева Н.Б., Дулатова А.Н. Информационная культура личности. М.: Либерей-Бибинформ. 2007. 176 с.

3.Раицкая Л.К. Интернет как информационно-образовательная среда развивающего образования // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2010. № 25. С. 112-115.

4. Раицкая Л.К. Учебно-познавательная деятельность студентов в информационно-образовательной среде Интернет: Учебно-методическое пособие / Л.К. Раицкая. — М.: МГОУ, 2012. 142 с.

5.Свирская Д.А. Специфика возрастного фактора в первичной социализации в жизни студентов// Вестник университет. М: Изд-во ГУУ, 2014. № 5. С. 259-261.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ УРОВНИ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ

А.А.Булатова
**Пермский национальный исследовательский
политехнический университет**

Аннотация: В статье рассматривается вопрос формирования культуры межэтнического взаимодействия студентов. Актуальность формирования культуры межэтнического взаимодействия диктуется запросами современного многонационального общества. Приводится описание выявленных в ходе исследования уровней культуры межэтнического взаимодействия.

Ключевые слова: межэтническое взаимодействие, культура межэтнического взаимодействия, уровни культуры межэтнического взаимодействия, полиэтничное общество, гражданское участие.

INDIVIDUAL LEVELS OF CULTURE OF INTERETHNIC INTERACTION OF STUDENTS

A.A.Bulatova
Perm National Research Polytechnic University

Abstract: The article deals with the problem of forming a culture of interethnic interaction between students. The urgency of forming a culture of interethnic interaction is dictated by the demands of a modern multinational society. The description of the levels of culture of interethnic interaction revealed during the study is described.

Key words: interethnic interaction, culture of interethnic interaction, levels of interethnic interaction culture, polyethnic society, civic participation.

Россия исторически является многонациональным государством, поэтому вопрос межэтнического взаимодействия является приоритетным в сфере национальной политики. Потребность формирования культуры межэтнического взаимодействия студентов обусловлена одним из основных принципов государственной по-

литики в сфере образования, провозглашающим единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства.[5]

В ходе научного исследования нами было определено, что «культура межэтнического взаимодействия студентов» - часть общей культуры индивида, характеризующаяся знаниями, ценностями, опытом взаимопонимания и взаимодействия, способностью к диалогу, признанию и уважению права на отличие. А также совокупный результат воспитания и обучения, на основе самоидентификации и поликультурности, выработанной системы гражданских ценностей и этических норм, коммуникативности и толерантности, целостного мировоззрения, способности к диалогу и непредвзятости, признание и уважение права на отличие, способность преодолевать возможное неблагоприятное влияние, готовность к взаимопониманию и взаимодействию. [1]

С целью получения достоверных результатов проводимого эксперимента с учетом отобранных критериев мы определили индивидуальные уровни культуры межэтнического взаимодействия студентов.

Низкий уровень культуры межэтнического взаимодействия – или нейтральный уровень. Проявляется в равнодушном отношении к гражданским и общечеловеческим убеждениям и ценностям. Характеризуется безразличием к событиям общественной жизни и безучастностью, неприятием ценностей и нравственных идеалов многонационального гражданского общества. Обучающиеся проявляют заметную индифферентность, пассивность при организации общественных дел, связанных с межэтническим взаимодействием, равнодушно относятся к Родине, с трудом находят общий язык с представителями других народов, что говорит об отсутствии толерантности. Не обладают гражданско-правовыми знаниями, необходимыми представлениями о принципах государственного и общественного устройства. Не имеют представления о направлениях национальной и международной социальной политики. Отсутствует интерес к истории и культуре своей страны, своего народа. Уклоняются от общественно-полезной деятельности, не соблюдают национальные традиции и обычаи. В случае

неблагоприятного влияния студенты, обладающие низким уровнем культуры межэтнического взаимодействия, могут нарушать право и национальную этику, демонстрировать агрессию и проявлять насилие по отношению к представителям других народов, что в свою очередь чревато перерастанием в национализм и ориентацией на геноцид.

Средний уровень культуры межэтнического взаимодействия – или устойчивый уровень. Характеризуется открытой, дружелюбной позицией по отношению к представителям других народов, умением находить с ними общий язык. Однако не всегда (фрагментарно) активно учувствуют в этнических и межэтнических актах взаимодействия. Обучающиеся интересуются краеведением, а также историей своей страны – начинает формироваться определенное отношение, привязанность, чувство гордости за свою Родину и народ. Более осознанно воспринимаются и принимаются знания о многонациональном государстве и его устройстве. Обучающиеся демонстрируют гражданско – правовые знания, представления о принципах государственного и общественного устройства, истории и культуре своей страны, своего народа, о социально-политических событиях, происходящих в современном мире, стране, за рубежом, регионе; частично демонстрируют умение пользоваться гражданскими правами и свободами, национальной этикой, законодательством регулирующим вопросы межэтнического взаимодействия, способность ответственно действовать в ситуациях, требующих построения конструктивного межэтнического диалога.

Высокий уровень культуры межэтнического взаимодействия – или целостный уровень. Проявляется в системной и полностью сформированной позиции, состоящей из глубокого чувства любви к Родине, интереса к истории и культуре своей страны и народа; проявления активной жизненной и гражданской позиции, готовности к участию в масштабных акциях и проектов связанных с лоббированием национальных интересов, в общественной жизни и в развитии многонационального социума на основе знаний об эффективных методах взаимодействия представителей различных народов и соблюдения межэтнических прав и исполнения законов РФ, базовых представлений о государстве и его устройстве и законодательстве, и сложившегося комплекса личностных качеств, та-

ких как дружелюбие, добропорядочность, честность, взаимоуважение, этногражданское самосознание. Обучающийся демонстрирует способность вести организационную деятельность, участвует в местном самоуправлении, умение пользоваться гражданскими правами и свободами, соотносить свои действия с действиями других и интересами многонационального общества, способность ответственно действовать в реальных ситуациях, требующих продуктивного взаимодействия с представителями других народов.

Очевидно, что для выполнения государственного заказа на компетентных специалистов способных к успешному межэтническому взаимодействию как в профессиональной, так и в личной сфере, и профилактики межнациональных конфликтов необходимо обеспечить формирование высокого уровня культуры межэтнического взаимодействия студентов. Существующие на данный момент разработки и исследования в данной области не достаточны, в связи, с чем перспектива нашего исследования видится в разработке эффективной методики формирования культуры межэтнического взаимодействия студентов.

Литература:

1. Булатова, А.А., Долинина, И.Г. Культура межэтнического взаимодействия студентов: понятие, модель формирования // Направления научной мысли: сб. ст. по материалам XII междун. научн.-практ. конф. – Шеффилд. - 2015 – 2016. - №7. - С.69 - 72.
2. Булатова, А.А., Долинина, И.Г. Педагогическая технология формирования культуры межэтнического взаимодействия студентов технического вуза / А.А. Булатова, И.Г. Долинина // Гуманизация образования. – 2017. –№ 3. – С. 54–60.
3. Долинина И.Г., Булатова А.А. Проблема межэтнического взаимодействия как предмет научного исследования / И.Г. Долинина, А.А. Булатова // Фундаментальная и прикладная наука: сб. научн. трудов по материалам XI междун. научн.-практ. конф. - Шеффилд. - 2015. - № 5. - С.10-15.
4. Долинина И.Г. Политическая культура студентов: готовность к гражданскому участию / И. Г. Долинина // Власть. - 2013. - № 5. - С. 135-138.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) "Об образовании в Российской Федерации http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/glava-1/statja-3/

СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕНЫЙ И ПРОБЛЕМЫ ЭТИКИ В ЕСТЕСТВОЗНАНИИ

Д.С. Бельницкая

**Витебская государственная академия ветеринарной медицины,
Витебск, Республика Беларусь**

Аннотация. В статье рассматриваются этические аспекты открытий ученых в естествознании и последствий их практического применения. Выводы статьи основаны на данных социологических опросов по вопросам биоэтики.

Ключевые слова: ученый, этика, естественные науки, биоэтика, студенты.

MODERN SCIENTISTS AND PROBLEMS OF ETHICS IN NATURAL SCIENCES

D. Belnitskaya

VSAVM, Vitebsk, Republic of Belarus

Abstract. The article reveals the ethical aspects of the discoveries of scientists in natural science and the consequences of their practical application. The conclusions of the article are based on the data of sociological surveys on bioethical issues.

Key words: scientist, ethics, natural Sciences, bioethics, students.

Современные открытия в области естественных наук изменяют привычную ситуацию для человека не только в его окружающей среде. Сам человек становится объектом для применения результатов достижений молекулярной биологии, генетики, медицины. Новые технологии расширяют возможности воздействия на человека. Поэтому в деятельности современного ученого много

этических вопросов, которые касаются выбора темы исследования, применяемых методов, принципов организации процесса работы, обнародования ее результатов [2]. Коммерциализация результатов исследований толкает некоторых ученых к нарушению общепринятых этических норм, поэтому возникает необходимость рассматривать проекты каждого естественнонаучного исследования, создавать специальные экспертные комиссии, в том числе на международном уровне [1].

Этические нормы будущих ученых формируются у студентов в процессе освоения образовательных программ по естественнонаучным дисциплинам. Поэтому актуальным является изучение мнения студентов по этическим вопросам естествознания.

Для опроса студентов ВГАВМ на базе бесплатного интернет сервиса Google.com – forms.google.com была создана online анкета «Современный ученый и проблемы этики в естествознании». Полученные результаты опроса сформированы в виде таблицы Excel, проведена обработка данных. В анкетировании приняли участие 192 студента 1-4 курса ВГАВМ.

С утверждением о том, что исследования в области естествознания предполагают этику социальной ответственности ученого, полностью согласны 55,2% опрошенных студентов, не согласны – 15,1%, затруднились ответить – 29,7% студентов.

При этом 47,4% студентов считают допустимым клонирование человека; 81,8% студентов не видят необходимости во введении каких-либо запретов на эксперименты в области генной инженерии. Ответы на вопрос «Имеет ли, по Вашему мнению, суррогатная мать право участвовать в воспитании ребенка?» распределились следующим образом: «да» – 24,0%, «нет» – 57,3%, «затрудняюсь ответить» – 18,7% ответов. Видят возможный риск применения результатов исследований в области нейробиологии для «модификации поведения» 59,4% опрошенных студентов, затрудняются в выборе ответа на данный вопрос 28,6% человек. Полученные результаты говорят о недостаточной осведомленности студентов по этическим вопросам современных проблем использования результатов естественнонаучных экспериментов.

Однако, по мнению большинства студентов, современный ученый должен осознавать риски, связанные с проведением научных исследований, информировать общество о возможных соци-

альных последствиях (так ответили 89,1% опрошенных), а свобода научного творчества должна иметь разумные ограничения в случае, если его результаты могут привести к негативным последствиям (так ответили 76,6% студентов).

Своим идеалом исследователя в области естественных наук, на втором месте после знаменитых ученых, студенты считают преподавателей вузов (45,3% и 17,7% опрошенных студентов соответственно). Это свидетельствует о важности роли личного примера преподавателей вузов, которые занимаются научно-исследовательской работой и вовлекают молодежь в ряды будущих ученых.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что, не смотря на недостаточную осведомленность об отдельных направлениях использования естественнонаучных исследований и их результатов в общественной жизни, большинство опрошенных студентов имеют позитивное ценностное отношение к этике научной деятельности современного ученого в области естественных наук. Дальнейшее решение проблем этики в естествознании связано с формированием личности будущих ученых и уточнением соответствующих норм и правил естественнонаучных экспериментов и использованием их результатов.

Литература

1. Лопухин, Ю.М. Стволовые клетки: научные возможности, моральные барьеры / Ю.М. Лопухин, С.А. Гусев // Человек. – № 1. – 2005. – с. 111–115.
2. Этические проблемы и вопросы для ученого / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sciencepop.ru/eticheskie-problemy-i-voprosy-dlya-uchyonogo/> Дата доступа: 30.01.2018.

СЕКЦИЯ 2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

ДИСТАНЦИОННОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Е.С. Романова, О.В. Иванцов, О.В. Чибискова
Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия

Аннотация: В статье рассматривается дистанционное консультирование как инновационный способ психологической помощи, приводится статистика обращений на примере «Детского телефона доверия»

Ключевые слова: дистанционное консультирование, телефон доверия, психологическая помощь

REMOTE ADVICE AS AN INNOVATIVE METHOD OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE

E.S.Romanova, O.V.Ivantsov, O.V.Chibiskova
Moscow city university, Moscow, Russia

Abstract. The article considers remote consulting as an innovative way of psychological help, the statistics of appeals on the example of the "Children's helpline"

Keywords: remote counseling, helpline, psychological help

Дистанционное консультирование и в частности Телефон доверия это один из видов социально значимых услуг который предоставляет возможность анонимного обращения к квалифицированному специалисту (консультанту).

В ходе общения клиенту может предоставляться информация и психологическая поддержка, а клиент может передавать све-

дения консультанту. Телефон доверия часто используется для консультирования по сложным, противоречивым темам, обсуждение которых в личной беседе может быть затруднительным: межличностные и сексуальные отношения, стигматизированные болезни, употребление наркотиков, преступления.

Также Телефон доверия и обращение через сайт – распространённая услуга органов по охране правопорядка: они используются для возможности сообщения о готовящемся или произошедшем преступлении, террористическом акте и др.

Дистанционное консультирование строится на нескольких базовых принципах:

анонимность клиента и консультанта: оба они не обязаны называть себя, сообщать своих личных данных; консультант часто выступает под псевдонимом, абонент может назваться любым именем или вообще не сообщать его, телефонный номер абонента не фиксируется – это увеличивает безопасность собеседников;

конфиденциальность: содержание беседы не записывается и не передается третьей стороне; может собираться лишь статистическая информация о звонке: категория проблемы, возраст абонента (если он его сообщил), его социальное положение;

толерантность: взгляды, которые высказывает абонент, не осуждаются и не критикуются; это позволяет создать комфортные условия для разговора и эффективной работы с проблемой;

управление разговором: абонент может в любой момент прервать разговор, то же может сделать и консультант при определенных условиях.

Кроме базовых принципов каждая служба дистанционного консультирования вырабатывает свою методику консультирования, набор правил и установок для консультанта.

Проанализировав статистику Детского телефона доверия за период 2012-2017гг можно представить следующие причины обращения в службу:

Семейная проблематика 13%;

Отношения со сверстниками 10%;

Учебные проблемы 9%;

Проблемы взаимоотношения полов 9%;

Кризисные обращения (суицид, насилие, аддикции, делинквентное поведение) 4%;

Другие запросы (проблемы социальной адаптации, проблемы, связанные с профессиональной идентификацией, проблемы здоровья, внутриличностные конфликты и т.д.) 55%.

Анализируя поступившие обращения, можно отметить, что основные проблемы у детей разного возраста связаны с взаимоотношениями с родителями (прежде всего, это различные виды семейных конфликтов).

Следующая по значимости категория обращений касается трудностей, возникающих в отношениях со сверстниками (непонимание, агрессия, изоляция, неудовлетворенность общением).

Учебные проблемы детей в основном связаны с недостаточной учебной мотивацией, с вопросами взаимоотношений с учителями либо жалобами на повышенную сложность учебных программ и завышенные требования педагогов.

Еще одна значимая проблема абонентов подросткового и юношеского возраста касается взаимоотношений с противоположным полом (первая влюбленность, трудности, связанные с дефицитом гендерных навыков взаимодействия и др.).

Обращения детей и подростков, связанные с суицидальными намерениями, насилием, аддикциями, делинквентным поведением, относятся к категории кризисных обращений и составляют 3,7% от всех поступающих обращений от этой категории абонентов.

Тематика обращений от родителей и близких детей и подростков

Конфликты родителей с детьми (семейная проблематика) 29%

Учебные проблемы детей 21%

Здоровье детей 11%

Другие запросы 24%

Кризисные обращения 15%

Суицид 0,5%

Травматические ситуации 7%

Беременность/аборт 0,9%

Проблемы социальной адаптации 3%

Аддиктивное поведение 3%

Анализ динамики поступления запросов от детей и родителей показывает три пика обращений:

сентябрь-декабрь – запросы, касающиеся детско-родительских отношений и школьной успеваемости детей;
апрель – обострение внутрисемейных конфликтов, в том числе конфликтов с детьми;
июль – обращения, связанные с поступлением в вузы и сдачей экзаменов.

Литература

1. Иванцов О.В., Фадеева Е.В. Профилактика алкогольной, наркотической и нехимических видов зависимости средствами дистанционного консультирования // Системная психология и социология. М., 2013. № 7. С. 75-81.
2. Иванцов О.В., Жданова Л.В. Отношение подростков к телефону доверия как средству оказания психологической // Детский телефон доверия: проблемы, решения, перспективы развития. Материалы городской научно-практической конференции. М., 2009. С. 25-27.
3. Иванцов О.В. Проектирование и создание сайта службы психологической помощи в сети интернет («Проектирование сайтов для интернет-консультирования») // Психологическая помощь социально незащищённым лицам с использованием дистанционных технологий. (интернет-консультирование и дистанционное обучение) Материалы межведомственной научно-практической конференции. М., 2011. С. 14-17.
4. Коджаспиров А.Ю., Ермолаева А.В., Иванцов О.В., Методы и критерии повышения эффективности деятельности специалистов оказывающий экстренную психологическую помощь средствами дистанционного консультирования / Методическое пособие для руководителей и консультантов Телефон доверия М., 2011.
5. Иванцов О.В., Киракосян Е.С. Причины обращений подростков за психологической помощью осуществляемой средствами дистанционного консультирования // Телефон доверия как средство психологической помощи детям, родителям, педагогам Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М., 2010. С. 139-142.
6. Романова Е.С. Работа психолога на телефоне доверия М., 2001.

АЛЕКСИТИМИЯ КАК ПРОБЛЕМА ТРЕХ ОТРАСЛЕЙ ПСИХОЛОГИИ

Я.Л. Коломинский

Белорусский государственный педагогический университет
им. Максима Танка, Минск, Беларусь

Л.В. Марищук

Российский государственный социальный университет
(Минский филиал), Минск, Беларусь

Аннотация. Алекситимия изучается тремя отраслями психологии: общей (протекание психических процессов личности); медицинской (эмоциональные и когнитивные нарушения) и педагогической (возможность коррекции в образовательном процессе)

Ключевые слова: алекситимия, первичная, вторичная, психологическая культура, образовательная среда

ALEKSITIMIA AS A PROBLEM OF THREE BRANCHES OF PSYCHOLOGY

Ya.L. Kolominsky

Belarusian State Pedagogical University named after Maksim
Tank, Minsk, Belarus

L.V. Marischuk

Russian State Social University (Minsk branch), Minsk, Belarus

Abstract. Three psychology brains: general (psychical processes), medical (emotional and cognitive violations) and pedagogical (the correction possibility in educational process) study aleksitimia

Key words: aleksitimia, primary, secondary, psychological culture, educational environment

Традиционно алекситимия как особое сочетание личностных и эмоциональных нарушений, связанных с затруднениями в распознавании, осознании и вербализации человеком собственных переживаний и чувств, равно как переживаний и чувств другого человека, обедненностью межличностных отношений, исследовалась в

рамках медицинской психологии в качестве предпосылки развития психосоматических заболеваний.

В исследовании Е.В.Воронко, реализованном под нашим руководством, выделены первичная и вторичная алекситимия. Критерием различения выступает их этиология. Первичная алекситимия – предиктор психосоматических заболеваний – комплексное расстройство, причинами которого определены биологические факторы: генетические механизмы и особые варианты развития головного мозга. Первичную алекситимию характеризует особое сочетание личностных, эмоциональных и когнитивных нарушений, последние преобладают, что позволяет отнести ее к психическому нездоровью. *Психическое здоровье*, в отличие от здоровья психологического, в качестве основного критерия выделяет адекватный и соответствующий возрасту уровень развития психических процессов (когнитивных, прежде всего), позволяющий реализовать способности и обеспечивающий адекватную регуляцию поведения и деятельности. Оно включает: осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического «Я»; чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях; критичность к себе, своей собственной психической деятельности и ее результатам; адекватность психических реакций силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям; способность управлять своим поведением в соответствии с социальными нормами; планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать ее; изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств. Психическое здоровье трактуется намного шире, нежели болезнь. Б.С. Братусь выделяет 3 уровня психического здоровья: психофизиологический, определяется особенностями нейрофизиологической организации психических процессов; индивидуально-психологический, характеризуется способностью человека использовать адекватные способы реализации смысловых устремлений; личностный, определяется качеством смысловых отношений человека. С нашей точки зрения, первый уровень действительно характеризует здоровье психическое, в то время как второй и третий скорее относятся к психологическому благополучию. От психологии медицинской мы переходим к общей и педагогической.

Вторичная алекситимия проявляется в характерных личностных особенностях и затруднениях в осознании и описании собственных эмоциональных переживаний и распознавании эмоций других

людей, не затрагивая когнитивную сферу и может служить индикатором психологического нездоровья. Причинами ее выступают: стрессогенные ситуации (в детстве, во взрослой жизни); неустойчивость мотивов, несформированность потребности в саморегуляции, неусвоенные средства рефлексии; дефицитарное или патологическое взаимодействие в семье (конфликты, насилие, пьянство, развод); неправильное семейное воспитание социокультурные (низкий социальный статус) и этнокультурные особенности. Эти причины, относятся к проблематике общей и педагогической психологии, психологической культуры [1,2,4]. Действительно, психологическая культура – это культура личности, осуществления и организации познавательной деятельности, саморегуляции, выстраивания межличностных отношений. Понимаемая в такой трактовке психологическая культура поддается формированию в процессе воспитания и обучения. Не будем забывать, что важнейшей функцией культуры является регуляторная (формирование нравственной и эстетической основ общества), а образования, как ее компонента – воспитательная, ибо каждое общество желает воспитать своих членов по своему образу и подобию.

Одним из важнейших компонентов психологической культуры личности является языковое и речевое воспитание – формирование умения грамматически правильно и логично излагать свои мысли, что во многом зависит от речи преподавателей и теоретических, и практических специальных дисциплин. Логичная, грамматически правильная речь, воспринимаемая обучающимися на каждом занятии, способствует становлению и развитию их мышления, формирует способность к сосредоточенной умственной работе, развивает все психические процессы, повышая продуктивность и эффективность умственного труда. Логичная стилистически выверенная речь способствует установлению контактов, лучшему пониманию людьми друг друга, облегчает общение – важную сторону человеческой жизни. Обучение общению, умению вести диалог и полилог, слушать и слышать другого – важный фактор формирования психологической культуры личности. Подлинно человеческое общение невозможно без участия разума, сознания, эмоций и воли.

Под психологическим здоровьем, основу которого составляет благополучие эмоциональной сферы и способность к саморегуляции,

понимается уровень личностного развития, позволяющий успешно применять различные способы взаимодействия с окружающей средой, стремиться к достижению цели. Выделены характеристики психологического здоровья: потребность в саморазвитии, позитивные образы Я и другого, развитая рефлексия и эмпатия, высокая степень самоактуализации, стремление к идеалу, развитая способность к саморегуляции, жизнелюбие, трудолюбие, любознательность, человеколюбие, полноценное психическое развитие, ориентация на определённую систему ценностей, контактность, креативность, гибкость поведения, условия развития. Определены его функции (психофизиологическая, актуализирующая, рефлексивно-гармонизирующая, психокорректирующая, психосинтезирующая, коммуникативно-гармонизирующая) и уровни (креативный, адаптивный, дезадаптивный) [1]. Изучение алекситимии как индикатора психологического нездоровья, создающего затруднения в эмоциональной и коммуникативной сферах личности, становится важным и значимым в условиях современной образовательной среды. В наших исследованиях [3] выявился важный факт, свидетельствующий о том, что субъективное осознание здоровья или нездоровья порой более значимо для личности, чем реальная болезнь. Алекситимики своего состояния не осознают, а осознав, готовы минимизировать. Таким образом, *психологическое здоровье* студентов может быть обеспечено психолого-педагогическим сопровождением, включающим диагностику индикаторов *психологического нездоровья*, фасилитирующее отношение преподавателей в процессе педагогического взаимодействия (воспитывающего обучения, содержания учебного материала – увеличения тезауруса эмоциональной лексики и ситуаций ее применения на практике) для своевременного корригирования в образовательном процессе.

Литература

1. Коломинский, Я. Л. Взаимосвязь психологической культуры и психологического здоровья личности как научно-практическая проблема / Я. Л. Коломинский, А. А. Селезнев // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. – 2011. – № 4. – С. 120–129.
2. Марищук, Л.В. Культура и психологическая культура личности – синонимы?/ Л.В.Марищук. // Психология обучения. – 2008. – №2. – С.8–23.

3. Евдокимов В.И., Марищук Л.В. Качество жизни как показатель профессиональной успешности лиц экстремальных профессий / В.И.Евдокимов, Л.В. Марищук //Адаптация к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема: методологические основания, пути и способы решения: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – В 3 ч.– Барановичи: БГВПК, 2003. – Ч. 1. –С.72-78.

4. Семикин, В.В. Психологическая культура в образовании человека./В.В. Семикин. – СПб.: Союз, 2002. – 155 с.

ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСОВ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.В.Лосик

**Белорусский государственный университет
информатики и радиоэлектроники**

Е.И. Сапего

**Объединенный институт проблем информатики
НАН Беларуси**

Аннотация. Рассматривается преподавание курса систем виртуальной реальности в рамках изучения спецкурса «Когнитивная графика». Анализируются дидактические приемы, которые используются в процессе преподавания студентам раздела информатики – компьютерной графики и визуализации.

Ключевые слова: виртуальная реальность, трехмерная визуализация, стереомонитор, шлем, трекер глаз, стереоскопический экран.

TEACHING OF VIRTUAL REALITY COURSES AND FUNNY INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION

G.V. Losik

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics

E.I. Sapeha

United Institute of Informatics Problems
of the National Academy of Sciences of Belarus

Abstract. The teaching of the course of virtual reality systems within the framework of studying the special course «Cognitive Graphics» is considered. The didactic methods that are used in the teaching of the computer science section - computer graphics and visualization - are analyzed.

Key words: virtual reality, three-dimensional visualization, stereomonitor, helmet, eye tracker, stereoscopic screen.

Введение. Дидактическая новизна преподавания зачастую формируется на стыке нескольких научных направлений. Это обстоятельство требует междисциплинарного подхода, новых приёмов организации лекции и практического занятия. В настоящее время все шире входят в практику компьютерные системы трёхмерной, стереоскопической визуализации образной информации. Для человека не принципиально отсутствие глубины пространства в плоскостном дисплее или на экране мобильного телефона при восприятии текста, страницы сайта. Однако оно принципиально для «образных» тренажёров, где создается эффект «присутствия» человека в виртуальном пространстве. Стереоскопическая компьютерная визуализация, обеспечивающая человеку эффект присутствия, дала толчок второй технической идее – передать управление перерисовкой воспринимаемой человеком образной стереосцены трекеру. Система компьютерной визуализации, получая информацию о направлении взгляда человека, управляет перерисовкой видеосцены. В итоге сегодня системы виртуальной реальности – это не только системы стереоскопической трёхмерной визуализации, но и системы-тренажёры, интерактивные диагностические системы, технические параметры которых в разработке подчиняются психологическому параметру: увеличение эффекта присутствия и

взаимодействия. Для студентов на практических занятиях и лекциях полезна демонстрация этих систем.

Процесс технической эволюции систем виртуальной реальности идёт неоднозначным и сложным путём. Поэтому их преподавание требует научного анализа этой эволюции, вскрытия закономерностей, предсказания хода её дальнейшего развития. И та концепция, которая выбирается для преподавания систем виртуальной реальности, это проекция в будущее развития информационных технологий (ИТ).

Метод противопоставления двух концепций: искусственного интеллекта и систем виртуальной реальности. В ходе преподавания в БГУИРе двух лекционных курсов: системы искусственного интеллекта и системы виртуальной реальности, – можно констатировать, что эти курсы близки по тематике частных научных вопросов, которые входят в их состав. Оба курса непосредственно касаются вопросов переработки информации мозгом и компьютером, вопросов обучаемости нейронных структур, алгоритмов обучения с преподавателем и самообучения, константности распознавания образов. Лекционные курсы «Системы искусственного интеллекта» читаются в БГУИР более 15 лет. Сюда входят спецкурсы «Нейросетевые модели», «Автоматическое распознавание образов», «Экспертные системы». Студентам хорошо известно это самостоятельное направление в информационных технологиях. Новое направление в информационных технологиях – системы виртуальной реальности, нельзя рассматривать как звено направления искусственного интеллекта. Указанные два научных направления различаются концепциями, по которым исследователи используют научные сведения о работе компьютера и мозга человека. Поэтому в педагогических целях преподаватель может противопоставлять эти концепции. Системы искусственного интеллекта ставят цель заменить собой мозг человека, в то время, как системы виртуальной реальности ставят цель состыковать с мозгом современный компьютер, придав ему функции своеобразного нового “полушария” мозга. Появление систем виртуальной реальности стало возможным только недавно и объясняется не теоретическими, а технологическими успехами науки и техники. Значительно возросла быстрота работы процессора, возросли разрешающая способность и цветность дисплеев, появились трекеры,

мгновенно отслеживающие движения разных органов человека. Вместе с тем, системы виртуальной реальности рассчитаны на интерактивное взаимодействие компьютера с мозгом человека глубоко в сфере образной, а не вербальной переработки информации. В итоге в ходе обучения студентов по курсу «Когнитивная графика» мы отмечаем превосходство систем искусственного интеллекта над системами виртуальной реальности и тренажёрами в области обработки вербальной, знаковой информации, анализа текстовой информации. Нами подчёркивается в дидактических целях перспективность систем виртуальной реальности как концепции сохранить за мозгом в тандеме “мозг-компьютер” функцию совершать мыслительный акт, генерировать новую информацию. Эта концепция отрицающую возможность нейросетевой модели, искусственного интеллекта генерировать новые знания в области образной информации.

В системе виртуальной реальности как подсистема обязательно присутствует мозг человека, зрение, рефлексорные навыки. Поэтому мы отводим большое внимание в учебном процессе рассмотрению эффекта присутствия и эффекта взаимодействия. Эти два известных феномена мозга невозможно смоделировать в системах искусственного интеллекта.

В то же время в дидактическом плане в курсе «Когнитивная графика» рассматривается сходство архитектуры обучающих систем в области искусственного интеллекта и виртуальной реальности. Они условно противопоставляются и называются в первом случае системами обучения текстовым знаниям, во втором случае обучения – образным знаниям. Обучающая система и в том, и в другом случае предъявляет студенту порцию новой информации, регистрирует его реакцию как ответ на восприятие, измеряет ошибку и по запрограммированному сценарию корректирует ошибку неким сообщением в адрес студента. Аналогично архитектуре систем искусственного интеллекта, (обучающим студента текстовым знаниям), мы в курсе «Когнитивная графика» рассматриваем архитектуру системы обучения образным знаниям (архитектуру тренажёра). Её составляют пять модулей: модуль системы отображения информации для предъявления студенту стереоизображения, модуль регистрации реакции, модуль измерения ошибки, интеллектуальный модуль алгоритма обучения и модуль истории

тренинга. Если в системе отсутствуют два последних модуля, она превращается в диагностическую, если три последних – в автоматизированное рабочее место.

Заключение. Изучение современных систем виртуальной реальности предполагает широкую самостоятельную работу студентов при выполнении курсовых и дипломных проектов. В курсе «Когнитивная графика» формулируются актуальные для медицины, промышленности и образования прикладные темы.

Нами разработана методика преподавания в университете вопросов развития (техногенеза) информационных технологий, в основу которой положен принцип дидактического противопоставления систем искусственного интеллекта и систем виртуальной реальности. С дидактической целью в нашем преподавании эти два направления сравниваются, анализируются и противопоставляются.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ УЧАЩИМСЯ, С ОТКЛОНЯЮЩИМСЯ ПОВЕДЕНИЕМ

Т.А. Шилова

**Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия**

Аннотация. В статье представлены аспекты психологической помощи учащимся, отклоняющимся в поведении. Особое внимание уделяется формам поведения, причинам, проявлениям отклоняющегося поведения учащихся. Показана роль приоритетных направлений деятельности психологической службы.

Ключевые слова: психологическая помощь, отклоняющееся поведение, комплексный подход.

**PSYCHOLOGICAL HELP TO STUDENTS,
DEVIANT BEHAVIOR**

**T. A. Shilova
MSPU, Moscow, Russia**

Abstract. The article presents the aspects of psychological assistance to students deviating from behavior. Particular attention is paid to forms of behavior, causes, manifestations of deviating behavior of students. The role of priority directions of psychological service activity is shown.

Key words: psychological support, deviant behavior, an integrated approach.

Перед системой образования стоят задачи и поиск решения проблемы отклоняющегося поведения у учащихся. Значительная роль отводится науке, которая занимается исследованием данной проблемы, что позволяет наметить стратегии решения, по снятию отклонений в поведении, исходя из системного соотношения задач [1]. Вместе с тем, мало изученными остаются вопросы о психологической помощи учащимся отклоняющимся в поведении. Отклоняющееся поведение характеризуется системой поступков, противоречащих принятым в обществе правовым и нравственным нормам. Понятие «отклонение в поведении» следует отличать от терминов «отклонение в развитии», «задержка в развитии» принятых в дефектологии.

Первые проявления отклоняющегося поведения наблюдаются в детском и подростковом возрасте в виде несбалансированности психологических особенностей, нарушения социализации, а также в виде уклонения от нравственного и этического контроля над собственным поведением. Причинами отклоняющегося поведения являются такие факторы, как относительно низкий уровень воспитанности, незавершенность процессов формирования личности, негативное влияние семьи и ближайшего окружения, зависимость детей и подростков от требований группы и принятых в ней ценностных ориентаций, мотивации [4].

У детей подросткового возраста, у которых возникли отрицательные аффективные переживания возникают

соответствующие формы поведения: повышенная обидчивость, упрямство, негативизм, замкнутость заторможенность, эмоциональная неустойчивость. Неадекватные реакции ребенка, в свою очередь, вызывают ответные действия окружающих, подросток находит оправдание своим не успехам, видя причину этого не успеха не в себе, а в окружающих людях, обстоятельствах. Другими словами, неадекватная реакция позволяет ребенку не допустить в сознании наличия у себя слабости, неумения, несостоятельности, что приводит к аффекту неадекватности [5].

В связи с этим возникает необходимость организации психологической помощи, которая будет направлена на формирование у учащихся новых поведенческих паттернов, социальных навыков здорового и безопасного образа жизни [3].

Для эффективной деятельности по сопровождению учащихся с отклонениями в поведении осуществляется комплексный подход. Технология психологического сопровождения выстраивается в соответствии с особенностями образовательного учреждения и выявленными приоритетными направлениями [1].

Приоритетные направления деятельности психологической службы:

- создание благоприятного психологического микроклимата в образовательном учреждении, определяемого организацией оптимального общения и созданием для каждой личности на всех этапах ее развития ситуации успеха;

- повышение адаптивных способностей у учащихся; внедрение новых коррекционно-развивающих программ; обогащение психодиагностического инструментария, направленного на раннее выявление отклоняющегося поведения;

- первичная профилактика выявленных отклонений в процессе обучения;

- снижение противоправных действий среди учащихся в образовательном учреждении;

- формирование ценностных ориентаций и социальных навыков, которые позволяют адаптироваться в условиях профессионального образования;

- развитие мотивации обучения и познавательных процессов учащихся.

Таким образом, психологическая работа включает в себя комплекс мер, направленных на выявление учащихся отклоняющихся в поведении и оказание им психологической помощи с целью создания условий для приспособления к жизни в социуме. Для успешного психологической помощи необходима скоординированная, целенаправленная деятельность всех субъектов образовательного процесса.

Литература:

1. Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Творчество педагога в поликультурном образовательном пространстве// Психология образования в поликультурном пространстве. - 2016. -№ 33. - С. 60-66.
2. Костерева Л.И. Психологические аспекты самооценки и уровня тревожности у старшеклассников, обучающихся на дому//В книге: Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии. Тезисы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции. - 2017. -С. 66-69.
3. Кудинов С.И. Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». - 2008. - № 1. - С. 28-37.
4. Шилова Т.А. Социальная психология и здоровье// В сборнике: Проблемы сохранения и укрепления здоровья молодого поколения: психолого-педагогический подход Материалы международной научно-практической конференции. 2008. С. 199-200.
5. Шилова Т.А. Психологические особенности личности учащегося с трудностями в обучении// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2014. № 4. С.101-107.
6. Шилова Т.А. Психология личности: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология». – М.: Издательство «Перо», 2017. – 108с.
7. Шилова Т.А., Костерева Л.И. Психологические особенности направленности личности старшеклассников, обучающихся на дому// Вестник Российского университета дружбы народов Серия: Психология и педагогика. 2015.- №2. - С.98-102.

ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ В ТРАНЗИТИВНОМ ОБЩЕСТВЕ.

И.И. Кауненко
Центр Этнологии
Институт Культурного Наследия
Академия Наук Республики Молдова

Аннотация. В статье анализируются особенности подготовки социальных психологов к работе в транзитивном обществе. Ознакомление студентов с исследованиями отечественных и зарубежных учёных из различных областей, с социальными практиками региона формирует научное мировоззрение, развивает саморефлексию

Ключевые слова: научное мировоззрение, саморефлексия, транзитивное общество, трудовая миграция, социальный опыт.

EDUCATION OF SOCIAL PSYCHOLOGISTS IN A SOCIETY IN TRANSITION

I.I. Caunenco
Department of Ethnology
The Institute of Cultural Heritage
Academy of Science of the Republic of Moldova

Abstract. The article presents an analysis of specific aspects in educating social psychologists to work in a society in transition. Familiarizing students with national and international studies in various research areas and with regional social practices helps them to develop a scientific outlook and self-reflection, social experience

Key words: scientific outlook, self-reflection, society in transition, labor migration

Транзитивное общество создает новые условия жизни людей, в которых проявляются противоречия переходного этапа социального переустройства, и наиболее остро проблемы кризисного социума выступают в социализации молодёжи.

Это проявляется в противоречиях между требованиями социально-экономического прогресса к развитию личности, и условиями реализации этой цели [1, 146]. Так же, в настоящее время происходят структурные изменения образовательных институтов. Возникает настоятельная потребность в обществе в специалистах, которые могли бы осознанно применять полученные знания в решении нестандартных проблем, решать задачи с ограниченной информацией, уметь анализировать противоречивые социальные процессы, происходящие в транзитивном обществе.

Поэтому в настоящее время, при подготовке социальных психологов представляется целесообразным при ознакомлении с различными эмпирическими исследованиями в области социальной психологии, социологии, культурной антропологии и др. областях, предлагать студентам психологам выдвигать различные гипотезы, интерпретации, предположения, а так же опираться на свой *индивидуальный социальный опыт*.

Социальный опыт определяется на индивидуальном уровне как результат действий человека, активного взаимодействия с окружающим миром, субъективного переживания и осмысления действительности [1, 22–28].

Особенно учитывать социальный опыт студентов необходимо в процессе преподавания курсов «Этнопсихология», «Психология больших социальных групп и межгрупповых отношений», так как многие из них имеют опыт пребывания инокультурной среде. У значительного числа студентов родители длительное время работают за рубежом.

Привлечение данного этнокультурного опыта студентов является важным компонентом при формировании представлений, отношений к сложным проблемам происходящих в мультикультурном современном обществе. Например, студентам было предложено описать психологический портрет «типичного представителя» своей этнической группы (молдаванина) и другой (итальянца, француза, русского) основываясь на собственном опыте. Попытаться проанализировать, что им было сложно и непонятно в поведении других национальных групп, в период их пребывания за рубежом; что помогало им лучше понять и «прочитать» этнокультурный контекст страны пребывания. Так же предлагались задания по описанию и анализу социально-бытовых, социально-

культурных практик страны пребывания. Данные задания и вызывали интерес у студентов, однако проходили достаточно сложно [3, 129-131].

Представляется актуальным более детально проанализировать со студентами такие социальные группы – как трудовые мигранты, диаспора. Молдова является длительным донором в области трудовой миграции (как в Россию, так и в европейские регионы).

В данном направлении наработан богатый теоретико-эмпирический материал отечественным социологом В.Мошнягой и его сотрудниками [4, 54-73]. Так например, представляют интерес его исследования относительно миграционных планов выпускников молдавских вузов. Уровень миграционных настроений среди выпускников молдавских вузов значителен – 22,7% в Молдавии, 6,9% в России. Анализ эмпирических исследований, выполненных по близким, жизненно важным для будущих социальных психологам проблемам, становятся одной из основ для выработки мировоззренческой позиции.

В теоретико-практическом плане, для формирования научного мировоззрения, эффективными являются такие формы работы как анализ эмпирических исследований проведённых отечественными и зарубежными исследователями по трудовой миграции – работа с научными статьями, монографиями; проведение интервью с представителями разных возрастных групп трудовых мигрантов. Представляется, что подготовка социальных психологов в настоящее время, требует активного включения студентов в разнообразные формы работы с результатами эмпирического исследования социальных процессов, происходящих в обществе.

Литература:

1. Блажко В.А. Транзитивное общество – особая среда социализации молодёжи// Формирование личности в условиях социальных перемен. Кишинэу, 2006, с.146-151
2. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб.,2004. – С. 22–28
3. Кауненко И. Особенности подготовки социальных психологов в трансформирующемся обществе. //Социальная психология в образовательном пространстве. Материалы II Всероссийской

научно-практической конференции с международным участием (24-25 октября 2017 г.), Москва, 2017, 129-131

4. Мошняга В., Цуркан В. Миграционные планы выпускников молдавских вузов//Демографическое обозрение 2015 №2 с.54-73.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПОИСКА СМЫСЛА ЖИЗНИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ»

М.В. Мусийчук

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия

Аннотация: Новизна методического подхода автора, основывается на активном применении юмора в педагогическом процессе в высшей школе и реализуется в написании психологических эссе и сценариев мини-спектаклей, на основе фрагментов классических произведений.

Ключевые слова: педагогика высшей школы; искусство; смысл жизни; история психологии; аффект; интеллект; юмор.

Abstract: the Novelty of the author's methodological approach is based on the active use of humor in the pedagogical process in high school and is realized in writing psychological essays and scenarios of mini-performances based on fragments of classical works.

Key words: pedagogics of higher education; art; sense of life; history of psychology; affect; intellect; humor.

Важность и необходимость обращения к проблеме формирования процесса мышления в образовательном процессе высшей школы определяется необходимостью формирования личности студента сопряжено с поиском смысла жизни, который всегда субъективен. Важно учитывать взаимовлияние аффекта и интеллекта в образовательном процессе, талантливо осмысленного в В.П. Зинченко в исследовательской программе «Геном культурного и духовного развития человека» (1995) [3]. При построении картины

мира, основанной на личностных смыслах возможны два пути. Если оперировать «чистыми» значениями, то происходит рациональное постижение мира, помогающее овладеть этим миром на основе схематических представлений о нем, но не способствующее его пониманию. Процесс восхождения от значения к смыслу, через присваивание смыслов в процессе интериоризации, формирование личностных смыслов при участии аффектов происходит одухотворение окружающего мира. Об этом писал А.Н. Леонтьев: «...знания, мышление не отделены от процесса формирования чувственного образа мира, а входят в него, к чувствительности». Это важно для формирования творческой личности в учебном процессе в высшей школе. В настоящее время проблема воспитания и формирования творческой личности приобретает особую актуальность. Это обусловлено тем, что творческая личность способна эффективнее решать поставленные задачи и ставить новые цели, что проявляется в феномене интеллектуальной активности (Д.Б. Богоявленская). Творческая личность располагает более значительным арсеналом возможностей, имеет большую свободу выбора и соответственно действует более эффективно.

Для решения поставленной нами проблемы важно помнить о познавательной, социальной, воспитательной функции произведений искусства. В этой связи отметим, что в работе «Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии» В.П. Зинченко [4] психология развития рассматривается сквозь призму поэтического наследия О. Э. Мандельштама и философского наследия М. К. Мамардашвили на основе объективности порождаемых человеком аффективно-смысловых образований и участии продуктов творчества в создании духовной атмосферы. Отметим важную, с нашей точки зрения мысль А.В. Дмитриева, о роли когнитивных аспектов юмора в образовании: «Юмористическая мысль, исходящая из противоречия, усиливает воображение учащегося, способна побудить его к участию в живом общении, к диалогу» [2; 56.]. Автор совершенно справедливо подчеркивает, что на основе юмора формируется «динамическая интерпретация», важная для будущего совершенствования, образования, в частности, изучения богатейшего наследия в курсе «История психологии». В плане рассмотрения проблемы поиска смысла

жизни в рамках педагогики высшей школы представляют интерес работы Е.И. Шулевй [5, 6].

Новизна методического подхода автора, основанного на активном применении юмора в педагогическом процессе в высшей школе реализуется во введении задач, получивших условное название «Проблемы для размышления и написания психологических эссе». В качестве материала для размышлений предлагаются высказывания греческих мыслителей, приведенных на основе текстов Диогена Лаэртского «О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов» [1].

Активное применение в процессе обучения фрагментов произведений из мировой художественной литературы («истории образованности всего мира» согласно Г. Гегелю), позволяет поддерживать стойкий широкий и глубокий интерес в связи с тем, что они обладают: совершенной формой реализации замысла; сильной очевидностью, глубиной реализации идеи; психологической убедительностью, основанной на совершенстве формы; полным выражением сущностной характеристики объекта.

В заданиях для самостоятельной работы, направленных на более глубокое усвоение материала и формирование профессионально значимых качеств личности психолога содержатся задания по написанию психологических эссе, сочинений небольшого объема и свободной композиции, представляющие в непринужденной форме общие или предварительные соображения по конкретному поводу, вопросу и заведомо не претендующие на их исчерпывающую трактовку.

Данная идея реализована так же на основе «Театра живых идей». Заключается в представлении сценариев по основным разделам государственного образовательного стандарта, в виде театрализованных сценариев с элементами юмора. Познание рассматривается не как самодостаточный процесс, а как процесс находящейся в тесной взаимосвязи с различными антропологическими смыслами. Отметим, что юмор является одним из существенных оснований для личностно-экзистенциального и общественного самоопределения в ситуации ценностно-нормативной неопределенности, перехода из онтологической культурной плоскости, в прагматическую. Постановка экспресс - представлений требует 15 - 20 минутной подготовки студентов. Продолжительность мини - спек-

таклей от 10 до 20 минут. Например, такие мини-спектакли как «Открытие гилозоизма» (действующие лица: Демокрит, Гераклит, Гиппократ); «Сократ обучает Мартышку понятию «мудрость»», «И в аду не утихают споры о душе» (действующие лица: Платон, Аристотель, Мефистофель).

Отстаивая гуманистические позиции современного образования и декларируя признание прав обучаемого на свободу личностного и индивидуального проявления, мы говорим о системе образования, которая выводит обучаемого за пределы постоянного контроля, оснащая его всей палитрой необходимых умений и элементарных навыков и освещая его свободный выбор самыми широкими и высокими смыслами наивысших ценностей жизни. В дополнении к этому отметим, что при таком подходе к процессу обучения и воспитания производится выбор символа, а не правила, отношения, а не нормы. При этом образ поведения, то есть его форма, будет создаваться творчески и обеспечиваться разнообразием умений, разработанных системой образования, использующей в числе других эффективных арсеналов опору на процесс речемышления, реализующийся также и в аксиологическом механизме юмора, что позволяет преодолевать антикваризм и презентизм в процессе преподавания курса «История психологии».

Литература

1. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / Ред. и авт. вступ. ст. А. Ф. Лосев; Пер. с древнегр. М. Л. Гаспарова. М.: Изд-во «Мысль», 1998.
2. Дмитриев А.В. Социология политического юмора. М.: Изд-во: «Российская политическая энциклопедия». 1998. С. 56.
3. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании. М.: Тривола, 1995. 64 с.
4. Зинченко В.П. Посох Осипа Мандельштама и Трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. — М.: Новая школа, 1997. 336 с.
5. Шулева Е.И. Гуманитарная культура как универсальная основа формирования системы ценностей // В сборнике: Философия ценностей Материалы Российской конференции. Ответственный редактор: И.Н. Степанова. Курган, 2004. С. 280-284.

6. Шулева Е.И. Мироззрение как инструментарий универсально-личностной ориентации педагога // В сборнике: Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров Казань, 2004. С. 214-217.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ РЕГУЛЯЦИИ ФИНАНСОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ

Р.В.Агузумцян, Д.Г.Аванесян
Академия государственного управления Республики Армения,
Ереван

Аннотация. В исследовании рассмотрены психологические критерии регуляции финансового поведения потребителей. Проанализированы результаты тестирования и фокус групп различных возрастных групп, что позволило охарактеризовать ситуационные факторы потребительского поведения в течении года и различной социальной среде.

Ключевые слова: финансовое поведение, фокус-группа, стратегия поведения, потребности, мотивация.

PSYCHOLOGICAL CRITERIA FOR REGULATION OF CONSUMERS 'FINANCIAL BEHAVIOR

R.Aghuzumtsyan , D.Avanesyan
Public Administration Academy of Republic of Armenia

Abstract. The study examined the psychological criteria for regulating the financial behavior of consumers. The results of testing and focus groups of different age groups have been analyzed, which made it possible to characterize the situational factors of consumer behavior throughout the year and various social environments.

Key words: financial behavior, focus group, strategy of behavior, needs, motivation.

Социально-экономические трансформации и современные информационные технологии непосредственно отразился на по-

требительском поведении населения. В связи с этим возрастает роль экономической психологии, которая сконцентрирована на проблемах финансового поведения личности, эндогенными и экзогенными факторами регуляции бюджета. При рассмотрении проблемы взаимозависимости условий постмодернизма и психологии потребителя, обобщены основные подходы и выделены вытекающие из этого пять категорий, а именно, гиперреальность, фрагментация, реверсивные тенденции производства и потребления, децентрированный субъект и парадоксальное соседство противоположностей. [6; 98]. Эти и другие факты подчёркивают актуальность исследования психологических особенностей потребительских стратегий поведения, как отдельных индивидов и различных социальных групп. В определённом смысле весь спектр этих проблем можно связать с современными признаками постмодернизма [3, с. 4], который непосредственно связан с такими психологическими особенностями, как удовлетворение постоянно возрастающих материальных потребностей, социальной идентичностью и желанностью, системой ценностей и локус контролем. В современном маркетинге особо актуальны исследования различных аспектов психологических детерминант потребительского поведения. [7] Исследование психологии потребительского поведения клиентов стало неотъемлемой частью стратегического планирования рыночной экономики. Психология, социальная психология, экономическая психология и социология являются теми дисциплинами, теоретические подходы и научные концепции которых наиболее широко используются в стратегическом менеджменте и маркетингологии.

В данном исследовании рассмотрены психологические критерии регуляции финансового поведения потребителей. Рассмотрение исследований показало, что в прикладном аспекте факторы, влияющие на потребительское поведение, классифицируются по идентичному принципу. В некоторых случаях учёными рассматриваются пять факторов (внутренние или психологические, социальные, культурные, экономические, личностные или персональные), а в других четыре (культурные, социальные, личностные и психологические). В обоих случаях присутствуют психологические и личностные факторы. Хотя не очень понятно, почему личностные факторы выделены в отдельную группу. Скорее всего,

здесь подразумеваются индивидуальные факторы, которые включают следующие параметры: род занятий, возраст, семейное положение, экономический статус, образование и т.п. В некоторых исследованиях отмечено, что принятие решений в будущем будет основано на прошлых решениях, а также зависит от уровня удовлетворённости или сожаления [5; 503].

Мотивы потребительского поведения характеризуются стремлением, которое нацелено на цель и личность предпринимает активность для удовлетворения этого стремления различными путями. Как правило, человек потребительские мотивы стремится удовлетворение через приобретение определённого товара. Следовательно, потребительское поведение непосредственно связано с регуляцией бюджета [8]. Следовательно, теории мотивации и представленные в них концепции могут служить определёнными моделями воздействия и управления потребительским поведением клиентов.

Исследование эффективности различных маркетинговых стратегий и анализ потребительского поведения в поперечном сечении демографических параметров в отношении моды показало, что когнитивные факторы, влияющие на покупательные намерения потребителей, включают визуальные и эмпирические детерминанты [8; 291]. Аспекты денежной иллюзии интерпретируются особенности её проявления во взаимосвязи с поведенческой рациональностью субъекта и стилями принятия решений [1; 37]. Другой автор, рассматривая влияние денежного фактора на потребительское поведение и принятие соответствующего решения, выделил психологические составляющие монетарных отношений. Автор указал, что формальные логические и математические операции, априори закладываемые в рациональном потребительском поведении, оказываются недостаточными, а часто – ошибочными, при прогнозировании и описании реального поведения [4; 5].

Следовательно, одной из главных движущих сил потребительского поведения является доминирование социальных взаимодействий. Несмотря на очевидные тенденции глобализации и, как следствие, распространение маркетинговых технологий в различных странах (маркетологи называют его «эффектом присоединения»), тем не менее, изучение психологических детерминант потребительского поведения предполагает специфический анализ

культурного фактора. Данный фактор подразумевает анализ национальных и других этнопсихологических особенностей, которые исторически сформировались в течение многих лет и воздействуют на восприятие, установки, традиции, поведение или ожидания потребителей.

Предварительное исследование, которое проводилось среди населения обеих полов, имеющих постоянную работу и опыт выезда за рубеж (всего 85 чел.). Возраст респондентов обусловлен степенью активности потребительского поведения, тенденциям моды, предпочтениями торговых марок, высокой степенью воздействия СМИ и интернета. Вопросник содержал сгруппированные утверждения (расходы материального и духовного порядка), которые были связаны с взаимосвязью регуляции бюджета и потребительским поведением в различные периоды, сроки и места нахождения. Выделены наиболее высокие ранговые веса среди указанных утверждений: регуляция бюджета в течение года, месяца; регуляция бюджета в своей стране и за рубежом; отношение к покупкам после возвращения в свою страну; потребительское поведение во время отпуска и при подготовке к нему; сожаления по поводу не оправданных покупок за рубежом. Рассмотренные результаты позволили разработать программу метода фокус группы, в котором были выделены пять дискуссионных вопросов и подготовлены модераторы. В каждой группе участвовали 8-10 респондентов (всего 6 групп, $n_2=72$ чел.), а продолжительность обсуждения длилась 1,5 часов. По завершении был проведён анализ видео и аудио записей, который позволил более досконально охарактеризовать стратегии и динамику потребительского поведения контингента выбранной возрастной группы.

Зарегистрированные статистические различия могут быть связаны с динамикой социальных ценностей, так как они одновременно зависят как от устойчивых факторов (например, национальные ценности), так и от ситуативных (например, традиции субкультуры). И.В. Алешина в качестве основных ситуационных факторов выделила следующие пять: физическое окружение, социальное окружение, временная перспектива, цель потребительского поведения и предшествующие состояния. Эти стратегии основываются на том, что ценности тесно связаны с социальными изменениями и отражают их [2; 345]. Полученные выводы по анализу

результатов опроса и обобщению фокус групп позволили охарактеризовать ситуационные факторы потребительского поведения в течении года и в различной социальной среде. При этом также были выявлены различия между полами, специальностями, семейным положением и степенью доходов респондентов. Проведённое исследование позволило охарактеризовать некоторые психологические особенности регуляции бюджета в связи с потребительскими стратегиями поведения

Литература

1. Айрапетян Д.Р. Стилиевые особенности принятия решения как личностные регуляторы денежной иллюзии/ Психология в экономике и управлении, 2011, N 2, с. 34-40
2. Алёшина И.В. Поведение потребителей. М.: Экономика, 2006. - 525 с.
3. Драганчук Л.С. Якищук О.А. Поведение потребителей. Конспект лекций/Сибирский федеральный университет, Красноярск, 2008. 113 с.
4. Семенов М.Ю. Деньги и люди: Психология денег в России. Киев: Изд-во «Простобук», 2011.с 104-105.
5. Abraham, C., & Sheeran, P. Acting on intentions: The role of anticipated regret//British Journal of Social Psychology, 2003, N 42, pp. 495-511
6. Manel Hamouda, Postmodernism and Consumer Psychology: Transformation or Break?// International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences January 2012, Vol. 2, No. 1, pp.96-117
7. Pham, M.T., The seven sins of consumer psychology, Journal of Consumer Psychology (2013), <http://dx.doi.org/10.1016/j.jcps.2013.07.004>
8. Rajagopal, R., Consumer culture and purchase intentions toward fashion apparel in Mexico// Journal of Database Marketing & Customer Strategy Management, 2011, N 18, pp. 286–307

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ
И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДИСТАНЦИИ
СТУДЕНТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ**

А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова
Республиканский институт высшей школы,
Минск, Республика Беларусь

**EMOTIONAL INTELLIGENCE AND SOCIAL
AND PSYCHOLOGICAL DISTANCES OF STUDENTS
OF THE HELPING PROFESSIONS**

A.P. Lobanov, N. V. Drozdova
Republican institute of the higher school,
Minsk, Republic of Belarus

Аннотация. В статье представлены результаты исследования эмоционального интеллекта и романтических отношений будущих специалистов помогающих профессий. Установлено, что экзистенциальный эмоциональный интеллект не способствует установлению близкой поведенческой дистанции.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, романтические отношения, социально-психологическая дистанция, помогающие профессии.

Abstract. Results of a research of emotional intelligence and the romantic relations of future experts of the helping professions presented in article. It is established that the existential emotional intelligence doesn't promote establishment of a close behavioral distance.

Key words: the emotional intelligence, the romantic relations, a social and psychological distance helping a profession.

Психологическая наука различает академический и практический интеллект, интерес к которому растет в связи с реализацией в системе образования компетентностного и личностно-ориентированного подходов. Преподаватели, обучающиеся (как будущие специалисты) и работодатели одинаково заинтересованы в познании факторов, повышающих эффективность межличностного взаимодействия и результативность профессиональной дея-

тельности. Большие надежды научное сообщество и общественность возлагают на социальный и эмоциональный интеллекты, определяющие дистанции общения и взаимодействие специалистов с учетом их профиля: теоретика или практика. Психологи-теоретики имеют более высокие показатели по факторам теста Р. Кеттелла, которые диагностируют интеллектуальные особенности личности, практики – эмоционально более стабильны и реалистичны, самолюбивы и раздражительны. Кроме того, теоретики имеют более выраженную деловую направленность, они более ответственные, обеспокоены и тревожны [5].

Однако в настоящее время в психологической науке отсутствует общепринятое определение понятия эмоционального интеллекта. Его принято трактовать, как способность (Дж. Мэйер, П. Сэловей и Д. Карузо), черту личности (Д.В. Люсин) и даже компетентность (Д. Голмен).

Б. Лемберг под эмоциональным интеллектом понимает способность идентифицировать, использовать, понимать эмоции и управлять ими; способность, которая позволяет снизить стресс, научиться эффективному общению, преодолению препятствий и разрешению конфликтов [4]. Принято также считать, что эмоциональный интеллект отражает то, как человек использует эмоции для достижения успеха, выстраивает отношение к себе и другим, опирается на понимание эмоций в процессе коммуникации, противопоставляя восприятие на телесном и интуитивном уровне самонаблюдению и рефлексии [2].

Как считает И.Н. Андреева, люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта в большей мере подходят для создания верных романтических отношений и имеют больше позитивных социальных связей, особенно при наличии высоких оценок в сфере управления эмоциями [1].

Проблема заключается в том, что недооценка развития эмоциональной сферы ведет к трудностям в межличностных отношениях, росту конфликтов и эмоциональных взрывов. В то же время, с возрастом люди становятся всё более рациональными и приобретают навыки управления своими эмоциями. Можно предположить, что эмоциональный интеллект вызревает из эмпатии и трансформируется в структуре социального интеллекта и социальной компетентности [6].

Значимость развития эмоционального интеллекта очевидна для специалистов помогающих профессий, а именно: психологов, социальных педагогов. Они должны обладать такими качествами, как эмпатическое понимание, конгруэнтность, умение управлять своими и чужими эмоциями. Таким образом, изучение проблемы взаимосвязи эмоционального интеллекта и романтических отношений у студентов помогающих профессий является актуальной.

Цель нашего исследования предполагала изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта, социально-психологических дистанций и романтических отношений у студентов помогающих профессий. В исследовании приняли участие 35 студентов (31 девушка и 4 юноши) 2 курса, обучающихся по специальности «Социальная педагогика».

В качестве диагностического инструментария были использованы методики: «Эмоциональный коэффициент» (EQ) Ж.-М. Беар с соавт. [2], «Романтические и деловые отношения» (РДО) Р. Стернберга [7], «Определение социально-психологической дистанции» (СПД) С.В. Духновского [3].

Тест EQ позволяет определить общий уровень развития эмоционального интеллекта, а также три его парциальные способности: отношение к себе (внутренний EQ), отношение к другим (социальный EQ) и отношение к жизни (экзистенциальный EQ). Невербальный тест Р. Стернберга представляет собой фотографии, на которых отображены ситуации, предполагающие наличие деловых или романтических отношений между их участниками. Методика С.В. Духновского диагностирует степень близости взаимодействующих субъектов в контексте романтических отношений, обусловленную пониманием, доверием, положительным чувственным тоном и возможностью совместного времяпровождения.

В результате исследования было установлено, что 18 (51,4 %) испытуемых имеют высокой и 17 (48,6 %) – средний уровень развития эмоционального интеллекта. Наиболее высокие показатели студенты имеют по шкале социального эмоционального интеллекта (41,77). В меньшей степени им свойственен экзистенциальный (40,8) и внутренний (38,54) эмоциональный интеллект.

Большинство будущих социальных педагогов (25 или 71,4%) имеют средний уровень осведомленности в романтических отношениях; высокий и низкий уровень осведомленности характерен 10 (по 14,3% соответственно) студентам (таблица). Самые высокие показатели студенты демонстрируют по шкалам «когнитивная дистанция» ($m_{\text{cog}}=43,68$) и «эмотивная дистанция» ($m_{\text{emo}}=42,71$), а более низкие – по шкалам «коммуникативная дистанция» ($m_{\text{com}}=33,66$) и «поведенческая дистанция» ($m_{\text{akt}}=29,46$).

Таблица – Показатели оценки дистанции взаимоотношений

Шкалы /дистанции	M	e	Min	Max	s
Когнитивная (Cog)	43,68	4	17	62	9,57
Коммуникативная (Com)	33,66	7	15	52	10,60
Эмотивная (Emo)	42,71	3	18	62	11,24
Поведенческая (Akt)	29,46	9	9	56	10,88

По шкале когнитивной дистанции, которая отражает степень взаимопонимания между партнерами, пять человек имеют высокий уровень (14,3%), двадцать шесть – средний (74,29%) и четыре – низкий (11,4%). По коммуникативной дистанции (степень доверия партнеру), соответственно – семь (20%), девятнадцать (54,3%) и девять (25,7%) человек. По шкале эмотивной дистанции (стремление устанавливать близкие чувственные, доверительные отношения с партнером) – семь (20%), двадцать два (62,9%) и шесть (17,1%) студентов. По шкале поведенческой дистанции (желание проводить время друг с другом, осуществлять совместно какую-либо деятельность) – шесть (17,1%), двадцать пять (71,4) и четыре (11,4%). Такое распределение респондентов может свидетельствовать о наличии познавательной и эмоциональной активности и недостаточной сформированности коммуникативных практик.

На основании корреляционного анализа не обнаружена связь между пониманием романтических отношений и эмоциональным интеллектом у будущих социальных педагогов ($r=0.062$; $p>0,05$). Корреляция между показателями романтических отношений и парциальными шкалами эмоционального интеллекта не достигает уровня статистической значимости. Имеет место одна ста-

статистически значимая связь экзистенциального эмоционального интеллекта и поведенческой дистанцией ($r=-0,338$; $p<0,05$). Другими словами, чем выше экзистенциальный интеллект у студентов, тем меньше у них желание длительного времяпровождения друг с другом и вероятность осуществления какой-либо совместной деятельности.

Таким образом, роль эмоционального интеллекта в познании романтических отношений не столь очевидна и требует дальнейших исследований.

Литература

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Беар, Ж.-М. Эмоциональный коэффициент / Ж.-М. Беар [и др.], // *Psychologies*. – 2007. – № 18 (приложение). – С. 24–33.
3. Духновский, С.В. Разработка методики «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях» // *Вестник Южно-уральского гос. ун-та*. – 2012. – №19. – С.29–46.
4. Лемберг, Б. Эмоциональный интеллект: как разум общается с чувствами / Б. Лемберг. – СПб: Вектор, 2013.
5. Лобанов, А.П. Профильное образование психологов в контексте компетентностного подхода / А.П. Лобанова, Н.В. Дроздова, Н.В. Карлионова // *Выш. шк.* – № 5. – 2006. – С. 33–36.
6. Лобанов, А.П. Эмоциональный интеллект: к проблеме операционализации понятия в контексте эмпирического исследования / А.П. Лобанов, Н.П. Радчикова, Б.Б. Айсмонтас, А.В. Воронова // *Вестник Полоцкого гос. ун-та. Серия Е «Педагогические науки»*. – 2017. – № 7. – С. 69–74.
7. Штернберг, Р. Отточите свой интеллект / Р. Штернберг. – Минск.: Попурри, 2000. – 544 с.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЦ УПОТРЕБЛЯЮЩИХ ПСИХОАКТИВНЫЕ ВЕЩЕСТВА

Б.М. Абушкин, О.В. Иванцов, С.Ю. Решетина
МГПУ г. Москва, Россия

Аннотация: В статье представлены результаты проведенного в 2016-2017 годах исследования среди лиц, употребляющих психоактивные вещества – студентов профессионального колледжа, педагогического ВУЗа, а также группа офисных сотрудников

Ключевые слова: профилактика зависимостей, психоактивные вещества, группа риска

PECULIARITIES OF MOTIVATION AND PERSONAL SPHERE OF PERSONS USING PSYCHOACTIVE SUBSTANCES

B.M. Abushkin, O.V. Ivantsov, S.Yu.Reshetina
Moscow city university, Moscow, Russia

Abstract. The article presents the results of a study conducted in 2016-2017 among persons who use psychoactive substances - students of a professional college, a pedagogical university, and a group of office employees

Key words: prophylaxis of addictions, psychoactive substances, risk group

Зависимое поведение как правило базируются на индивидуально-личностных качествах человека. То есть, можно с высокой вероятностью предполагать, что потенциально зависимая личность, сформированная в процессе социализации, сама, даже без внешнего инициирования способна легко найти себе в окружающем мире «подходящий» объект или субъект зависимости. Ведь влечение к этому объекту — это внутреннее состояние, заставляющее действовать определенным предвзятым образом. Подавляющее большинство специалистов, изучающих различные формы зависимого поведения, сходятся во мнении, что в основе подобно-

го поведения лежат преморбидные личностные особенности, в силу чего у индивида и сформировалась зависимость. Однако список значимых личностных особенностей настолько широк и порой противоречив, что затруднительно выделить существенных характеристик подростка, склонного к зависимому поведению.

Неблагоприятное социальное окружение и социальные условия среды зачастую играют большую роль в формировании зависимого поведения.

В исследовании приняли участие 4 группы испытуемых в количестве 209 человек:

1. Наркопотребители в возрасте от 18 до 50 лет (независимо от социального статуса и уровня образования) в количестве 64 человека
2. Учащиеся колледжа в возрасте от 18 до 22 лет, в количестве 42 человека
3. Студенты педагогического ВУЗа в возрасте от 18 до 24 лет, в количестве 46 человек
4. Группа работающих людей (Взрослые люди (независимо от социального статуса и уровня образования)) в возрасте от 25 до 52 лет, в количестве 57 человек

Уровень образования

Как видно из вышеприведённых данных, наркопотребление более-менее равномерно распространено среди лиц, имеющих разные уровни образования, однако среди имеющих высшее образование их количество меньше (15,6%)

Такие показатели среди наркозависимых также могут свидетельствовать о снижении мотивации к обучению.

Социальнозначимые инфекции

Достаточно высокий процент наркозависимых являются носителями ВИЧ-инфекции (21,9%) и Гепатита С (64,1%), в отличие от других групп, не принимающих наркотические вещества. Исходя из этого можно отметить что употребление наркотиков напрямую влияет на формирование приобретенных заболеваний. Которые могут повлиять на мотивацию к наркотической трезвости и значительно усложнить лечение и реабилитацию.

Отношение к лицам, употребляющим ПАВ

Результаты исследования показали, что большинство из опрошенных сочли наркозависимых преимущественно опасными

для общества (61,9% учащихся колледжа 59,6 группа работающих людей, 8,7% студенты педагогического ВУЗа, 7,8 % наркопотребители) Сами же наркопотребители в большей степени определили свое отношение как нейтральное (53,1%), положительное (15.6%) и как к людям, которые не смогли справиться со своими проблемами более адекватным способом (14.1%)

Страхи

Среди страхов наркозависимых преобладают страх смерти своей и близких, болезней, одиночества по различным причинам. Среди ответов учащихся колледжа преобладают отсутствие страхов или страхи различных животных и насекомых. Прочие их страхи более разнообразны. В ответах студентов педагогического ВУЗа и у группы работающих людей так же преобладает страх смерти, но преимущественно близких людей. Другие страхи упоминаются редко и относятся к разным категориям страхов.

Жизненные цели

Среди употребляющих ПАВ: на первом месте присутствует благополучие, на втором приобретение машины, квартиры и т.д., на третьем месте различные мысли, связанные с добром (например, «Сеять добро»)

Среди учащихся колледжа: на первом месте присутствует получение хорошей работы, на втором месте получение хорошей зарплаты, на третьем различные мысли, связанные с личными достижениями (например, «спорт»)

Среди учащихся колледжа: на первом месте присутствует получение хорошей работы, на втором месте получение хорошей зарплаты, на третьем различные мысли, связанные с личными достижениями (например, «спорт»)

Среди группы работающих: на первом месте присутствует благополучие семьи и детей (42 чел), на втором карьерный рост (14 чел), на третьем приобретение машины, квартиры и т.д. (8 чел)

Самореализация в социуме

Все опрошенные группы среди ценностей назвали: 1- семью 2- близких людей 3- здоровье.

Планы на будущее

Наркопотребители ничего не планируют на будущее (26,6%), да, но (максимум) на завтра (10,9%), да на эту неделю

(14,1%) и только 17,2% планирует свою будущее на год вперед в отличии от других групп

Отношение к риску

Большинство лиц, употребляющих ПАВ относят себя к к людям с рискованным поведением (76.6%). учащиеся колледжа, студенты педагогического ВУЗа и группа работающих людей дали больше отрицательный ответ: 33.3%, 43.5% и 19,3%.

Мотивационно-личностная сфера наркозависимых имеет специфические деформации по сравнению людьми, не имеющими наркотической зависимости, что проявляется прежде всего: сниженной мотивации достижения в областях, не связанных с поиском наркотиков; неустойчивости интересов и в целом мотивационной направленности личности; деформации временной перспективы; снижении уровня осмысленности жизни.

Полученные результаты важны для более глубокого понимания механизмов формирования зависимости и разработки психологически обоснованных профилактических мероприятий.

Литература

1. Дроздов А.З., Иванцов О.В., Кардашян Р.А., Коган Б.М. Эмоциональная сфера подростков, больных опийной наркоманией // Наркология. М., 2008. №12. С. 62-66.
2. Иванцов О.В. Фадеева Е.В. Профилактика алкогольной, наркотической и нехимических видов зависимости средствами дистанционного консультирования // Системная психология и социология. 2013. №7(I). С. 75-81.
3. Романова Е.С. Исследование механизмов психологической защиты при девиантном поведении // Российский психиатрический журнал. 1998. № 3. С. 18.
4. Иванцов О.В., Машилов К.В. Употребление различных психоактивных веществ и системный патогенез аддиктивного поведения // Системная психология и социология. М., 2013. № 8. С. 59-71.
5. Иванцов О.В., Машилов К.В. Разработка новых форм ранней диагностики и профилактики различных видов зависимостей у детей и подростков из групп риска // Системная психология и социология. М., 2014. № 3 (11). С. 41-49.

6. Иванцов О.В. Профилактика аддиктивного поведения средствами дистанционного консультирования // Социально-психологические проблемы исследования и оценки безопасности в образовании Сборник научных статей. М., 2012. С. 320-333.

7. Шилова Т.А. Профилактика алкогольной и наркотической зависимости у подростков в школе: методическое пособие / Т. А. Шилова. Москва, 2005. Сер. Библиотека психолога образования (2-е изд.).

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В.А. Хриптович
Республиканский институт высшей школы
Минск, Республика Беларусь

Аннотация. В статье рассмотрены основные интерактивные технологии, эффективные в профилактике аддиктивного поведения студентов: обсуждение в группах, мозговая атака, ролевая игра, малая группа, игры и имитации, ситуационный анализ, дебаты, рассказы.

Ключевые слова: интерактивные технологии, обсуждение, мозговая атака, ролевая игра, игры и имитации, ситуационный анализ, дебаты, рассказы.

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN PREVENTING ADDITIVE BEHAVIOR OF STUDENTS

V.A. Hriptovich
The Republican Institute of Higher Education,
Minsk, Republic of Belarus

Abstract. The main interactive technologies that are effective in preventing addictive behavior of students are discussed in the article: discussion in groups, brainstorming, role play, small group, games and imitations, situational analysis, debates, stories.

Keywords: interactive technologies, discussion, brainstorming, role play, games and imitations, situational analysis, debates, stories.

Исследования современных подходов к профилактике аддиктивного поведения показали, что интерактивные технологии являются наиболее эффективными для одновременного развития знаний, отношений и навыков, опираясь на которые, студенты могут делать выбор в пользу здорового образа жизни.

Основные интерактивные технологии профилактики аддиктивного поведения студентов:

1. Технологии, цель которых – обучить социальным навыкам (эффективному общению, навыкам сопротивления давлению), сформировать логическое и критическое мышление (ролевые игры, тренинги, моделирование ситуаций, решение ситуационных задач).

2. Технологии, направленные на изменение отношения к употреблению ПАВ (дискуссии, ролевые игры, обсуждение в малых группах).

3. Технологии, цель которых – повысить уровень знаний о вреде употребления ПАВ для организма человека, биологических, психологических, социальных последствий для здоровья (лекции, беседы, семинары).

Опишем основные интерактивные методы профилактики аддиктивного поведения.

1) Обсуждение в группах. Описание: группа изучает интересную проблему или тему с целью лучше понять вопрос или навык, найти наилучшее решение или разработать новые идеи и направления для группы. Достоинства: дает студентам возможность учиться друг у друга и практиковать обращение друг к другу при решении проблем; возможность углубить свое понимание темы и персонифицировать свою связь с ней. Помогает развивать навыки слушания, уверенности в себе и сопереживания. Процесс: решите, как организовать места для проведения обсуждения; определите цель обсуждения и понятно изложите ее; задавайте значимые, открытые вопросы; отслеживайте прогресс обсуждения.

2) Мозговая атака. Описание: студенты активно выдвигают самые разнообразные идеи в отношении обсуждаемой темы или вопроса за короткий промежуток времени. Максимальное количе-

ство идей – основная задача данного упражнения. Оценка или обсуждение идей проводится позже. Достоинства: дает возможность студентам быстро и спонтанно выдвигать идеи. Помогает использовать воображение, отходить от установленных форм реакции. Является хорошим началом для обсуждения проблемы. Важно оценивать все «за» и «против» каждой идеи или ранжировать идеи в соответствии с определенными критериями. Процесс: определите лидера и протоколиста; изложите вопрос или проблему и предложите дать идеи; студенты могут предлагать любые идеи, которые приходят на ум; не обсуждайте идеи сразу после того, как они будут предложены; записывайте идеи там, где они будут видны всем; после мозговой атаки проанализируйте идеи, сделайте добавления, уберите, что считаете нужным, распределите по категориям.

3) Ролевая игра. Описание: ролевая игра представляет собой неформальную инсценировку, в ходе которой студенты разыгрывают предлагаемую ситуацию. Достоинства: представляет собой отличную возможность для практической отработки навыков; дает представление о том, как можно разрешить потенциальную ситуацию в реальной жизни; увеличивает сопереживание с другими людьми, с их точкой зрения и дает возможность лучше понять собственные чувства. Процесс: опишите ситуацию, которую предстоит инсценировать; выберите актеров; дайте необходимые инструкции актерам; начинайте ролевую игру; обсудите, что произошло.

4) Малая группа. Описание: студенческая группа делится на группы по шесть или менее человек, учитывая ограниченное время для выполнения задания, выполнения действий или обсуждения конкретной темы, проблем или вопросов. Достоинства: Полезно проводить, если группы большие, а время ограничено. Максимально увеличивает вклад студентов. Дает возможность студентам лучше узнать друг друга и увеличивает вероятность того, что они будут учитывать мнение других людей. Помогает услышать и получить знания от одногруппников. Процесс: сообщите о цели обсуждения и времени, которое отводится на него; сформируйте небольшие группы; расставьте стулья таким образом, чтобы члены группы могли хорошо слышать друг друга; попросите группу вы-

брать протоколиста; в конце попросите протоколистa рассказать, как проходило обсуждение в группе.

5) Игры и имитации. Описание: студенты играют в игры, которые могут быть использованы для профилактики аддиктивного поведения, критического мышления, решения проблем, принятия решения, а также для анализа и закрепления. Имитационные игры спланированы таким образом, чтобы создать у студентов ощущение реального опыта. Достоинства: игры и имитационные упражнения вызывает веселье, способствуют активному обучению и обогащают обучение в группе, так как студенты очень стараются подтвердить свои очки или заработать их. Они требуют комплексного применения знаний, отношений и навыков и позволяют студентам апробировать свои предположения и способности в относительно безопасной обстановке. Процесс: напомните студентам, что это упражнение должно быть в удовольствие для них, поэтому не важно, кто будет победителем; эффективнее всего, когда упражнение короткое и обсуждается сразу; студентов просят представить себя в какой-то ситуации или они должны играть в соответствующим образом организованную игру, или проводить такое действие, чтобы у них возникло чувство, которое может возникнуть и в другой ситуации.

6) Ситуационный анализ и конкретные ситуации. Описание: упражнение позволяет студентам подумать, проанализировать и обсудить ситуации, с которыми они могут столкнуться. Конкретные ситуации – это реальные жизненные истории, которые детально описывают, что случилось в жизни конкретного человека. Достоинства: ситуационный анализ позволяет студентам исследовать проблемы и дилеммы, а также безопасно апробировать решения; он дает возможность работать вместе, обмениваться идеями, а также узнать, что люди иногда видят вещи по-другому. Конкретные ситуации являются мощными катализаторами мышления и обсуждения. Студенты рассматривают силы, которые сходятся в одной точке, чтобы заставить человека или группу действовать так или иначе, а затем оценить последствия. Участвуя в таком мыслительном процессе, студенты могут улучшить собственные навыки принятия решений. Занятия могут быть привязаны к конкретной деятельности для того, чтобы помочь студентам принять правильное решение до того, как они столкнутся с риском

для здоровья в реальной жизни. Процесс: наводящие вопросы бывают полезными для стимулирования мышления и обсуждения; ведущий должен уметь получить ключевые моменты от студентов, отступить и поставить более широкие вопросы; ситуационный анализ и конкретные ситуации требуют адекватного времени для развития и творческого мышления; преподаватель должен выступать как ведущий и как наставник, а не как единственный источник ответов и знаний.

7) Дебаты. Описание: в дебатах определенная проблема или вопрос представляется группе, и студенты должны занять определенную позицию в отношении решения проблемы или вопроса. Группа может участвовать в дебатах в целом или в маленьких группах. Достоинства: дает возможность рассмотреть определенный вопрос детально и творчески. Вопросы охраны здоровья хорошо подходят для этой цели: студенты могут проводить дебаты, например, в отношении того, следует ли запрещать курение в общественных местах. Дает возможность студентам защищать значимую для них позицию; возможность практики навыков мышления более высокого порядка. Процесс: позвольте студентам выбрать позицию по собственному усмотрению; если слишком большое количество студентов занимают одну и ту же позицию, попросите добровольцев придерживаться противоположной точки зрения; дайте студентам достаточно времени, чтобы изучить тему; не допускайте доминирования одних студентов над другими, желая высказаться; обеспечьте условия для того, чтобы студенты проявляли уважение к мнению и мыслям других участников дебатов; контролируйте группу и следите, чтобы дебаты не выходили за рамки заданной темы.

8) Рассказы. Описание: преподаватель или студенты рассказывают или читают рассказ группе. Рассказ можно иллюстрировать рисунками, комиксами и слайдами. Студенты просят подумать и обсудить важные (касающиеся здоровья) моменты или методы, приведенные в рассказе. Достоинства: могут помочь студентам думать о проблемах и развить навыки критического мышления. Студенты могут использовать свои собственные творческие навыки, помогая составить рассказы, или группа может работать в интерактивном режиме во время рассказа. Рассказ позволяет провести аналогию или сравнения, помогает людям найти здоровые

решения. Процесс: рассказ должен быть простым и понятным, содержать один или два основных момента; необходимо, чтобы рассказ (и рисунки, если они включены) касался жизни студентов; рассказ должен быть достаточно драматичным, чтобы вызвать интерес; постарайтесь включить в него примеры проявления счастья, печали, возбуждения, смелости, серьезных мыслей, решений и способы разрешения проблем.

Литература:

1. Навыки, необходимые для здоровья // Всемирная организация здравоохранения. Информационные серии по школьному здравоохранению. – Документ 9. – Алматы, 2003.-106 с.
2. Хриптович, В. А. Профилактика зависимого поведения. Электронное учебно-методическое пособие / В. А. Хриптович // Здаровы лад жыщца. – № 6. – 2018. – 1,5 Гб.

**ОСОБЕННОСТИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ
У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С РАЗЛИЧНЫМИ
ИРРАЦИОНАЛЬНЫМИ УСТАНОВКАМИ**

А.А.Бехтер, И.В.Моржова

**Тихоокеанский государственный университет,
Хабаровск, Россия**

Аннотация: В статье описано эмпирическое исследование способности к прогнозированию у студентов с различными иррациональными установками. Авторами показано, как различные иррациональные установки связаны с компонентами прогнозирования.

Ключевые слова: прогнозирование, иррациональные установки, студенты высшей школы, рефлексивность.

FEATURES OF ANTICIPATION OF GRADUATE STUDENTS WITH DIFFERENT IRRATIONAL ATTITUDES

A.A.Bekhter, I.V.Morgova
Pacific national university, Khabarovsk, Russia

Abstract: The article describes an empirical study of the ability to anticipation students with different irrational settings. The authors have shown how irrational the different installation components are associated with anticipation.

Key words: anticipation, irrational attitudes, higher school students, reflexivity.

Сегодня много надежд возлагают на молодое поколение, которое будет изобретать технологии будущего, внедрять новые способы коммуникации, но при этом заботится о сохранении традиций для последующих поколений. Задачи, стоящие перед молодежью, обучающейся в высшей школе, требуют от нее особого типа мышления - творческо-опережающего. Трудность состоит в том, что творчество всегда иррационально, нелогично, обуславливается креативным и иррациональным мышлением. Одновременно с этим, прогнозирование как рациональный «просчет» собственных действий должно присутствовать в каждой новой идее и поступке молодого человека. Исследование взаимосвязи этих двух противоречивых на первый взгляд способностей студентов является актуальным в виду не только трудностей выполнения социальных задач (получения образования, поиска работы, создания семьи, определения жизненного пути в целом), но и особой ответственности в современном обществе в контексте политических и экономических задач нашей страны [1-2].

Предметом нашего исследования выступили особенности прогнозирования у студентов с различными иррациональными установками. Мы предположили, что прогнозирование или его проявления у студентов могут быть связаны с иррациональными установками. *Цель* исследования – описать особенности прогнозирования у студентов высшей школы с разными иррациональными установками. *Задачи* исследования: теоретически обосновать проблему исследования прогнозирования и иррациональных устано-

вок у студентов; подобрать методики для оценки прогнозирования и иррациональных установок; эмпирически исследовать прогнозирование и иррациональные установки у студентов; проанализировать результаты и сделать выводы.

Теоретико-методологическими основами работы являются: личностный подход, в котором прогнозирование рассматривается в структуре личности как способность (Б.Ф.Ломов, Л.А.Регуш, Д.А.Леонтьев, К.А.Абульханова-Славская) [3] и является связующим звеном с другими способностями и особенностями личности (рефлексивностью, интеллектом, мышлением, иррациональными установками смысложизненными ориентациями и др.); концепции прогнозирования и антиципации (Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков, Л.А. Регуш, П.К.Анохин) [5]; идеи когнитивно-рациональной теории А.Эллиса, в которой иррациональные установки описаны как нелогичные мыслительные комбинации, влияющих на эмоциональный фон человека и отрицательно сказывающиеся на жизнедеятельности в целом; концепции возрастной психологии (Г.Кайг, И.Ю.Кулагина, И.С. Кон, И.В.Шаповаленко, Е.Ф.Рыбалко); акмеологический подход (А.А.Деркач, А.В.Гагарин и др.) [4-5], в котором личностные и профессиональные качества студента рассматривается в совокупности в его саморазвитии и профессиональном пути.

В нашей работе выделено два ключевых понятия – прогнозирование и иррациональные установки. *Прогнозирование* – это свойство личности, которое заключается в опережающем отражении действительности, базируясь на различных уровнях и проявляясь в различных формах деятельности (рефлексировании, планировании действий, антиципирующих действиях, интуитивных способах познания) [3]. *Иррациональные установки* – это определённая предрасположенность, готовность реагировать определённым образом в определённой ситуации. Установка – это механизм, который руководит поведением человека. Они носят безусловный характер и выступают как предписания, требования, приказы к определённому действию [1].

Основными характеристиками молодых студентов (25 - 30 лет), которые мы выделили, являются: получением избирательного права, полной юридической и экономической ответственности, возможностью включения во все виды социальной активности,

начало и продолжение профессионального образования, освоение профессиональных ролей, формирования круга общения, создание семьи и рождение первых детей, освоение супружеских и родительских ролей.

Для достижения цели нами были использованы психодиагностические методики: методика Л.А.Регуш «Способность к прогнозированию»; методика Н.П.Фетискина «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии»; методика «Иррациональные установки» А.Эллиса; методика А.Б. Карпова «Уровень рефлексивности». Корреляционный анализ данных (критерий Спирмена) выполнен с помощью программы STATISTICA. Исследование проводилось на базе Психологического центра ТОГУ г. Хабаровск. В исследовании приняли участие 60 молодых людей в возрасте от 25-30 лет (студенты заочного отделения направления «Психология»).

Наше исследование позволило сформулировать ряд важных выводов. Во-первых, основными иррациональными установками в молодом возрасте являются: катастрофизация, долженствование в отношении себя, долженствование в отношении других.

Во-вторых, низкому уровню прогнозирования соответствует низкий уровень рефлексивности. У трети испытуемых при низком уровне прогнозирования выявлены высокие показатели по шкалам «Оценивание других» и частично «Катастрофизация». Это говорит о том, что при низкой способности к анализу ситуации уровень прогностичности также будет низким, что обуславливает высокую тревогу и страх при столкновении.

В-третьих, средний уровень прогнозирования соответствует среднему уровню рефлексивности и сопряжен с такими установками как «Долженствование в отношении себя» и «Долженствование в отношении других». На наш взгляд это взаимовлияющие феномены, говорящие о повышении уровня зрелости и ответственности у молодых людей.

В-четвертых, при высоком уровне прогнозирования и рефлексивности, обнаруженными у 10 % опрошенных, мы обнаружили возрастание параметров шкал «Катастрофизация» и «Долженствование себя». Это подтвердила положительная корреляционная связь рефлексивности и «Долженствования себя» (анализ по Спирмену на уровне значимости $p \geq 0,05$). При стремлении все сде-

лять идеально закономерно растут требования к себе и эмоциональное переживание ужаса в случае неудачи. Но в чрезмерном усилении данной установки мы видим фактор невротизации (стремление возложить на себя ответственность за те события, которые человек не в состоянии контролировать, например, смерть близкого) или признаком приближающегося кризиса 30 лет.

В-пятых, уровень прогнозирования различается у девушек и юношей. Установлено, что установки «Долженствование в отношении себя» и «Катастрофизация» больше выражены у девушек. У парней выраженность этих установок находится в среднем диапазоне. Мы связываем это с тем, что девушки более ответственно и психологически более зрелые (многие из девушек-испытуемых уже стали матерями и получают второе образование).

Таким образом, нами были описаны особенности прогнозирования студентов с различными иррациональными установками. Практическая значимость состоит в предложенном пакете методик для оценки прогнозирования и иррациональных установок. Описанные результаты исследования могут быть использованы преподавателями высшей школы при организации тренингов со студентами старше 25 лет, в консультативной практике психолога высшей школы при оказании психологической помощи молодым людям.

Литература:

[1]. Бехтер А.А. Проблемы психологической адаптации студентов высшей школы // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы IX международной научно-практической конференции /Науч. ред. В.И. Казаренков. В 2-х ч.– М.: РУДН, 2016. С. 505-508. С. 141-145.

[2]. Бехтер А.А. Рефлексивный подход в подготовке компетентного специалиста в высшей школе //Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы Материалы VI Международной научно-практической конференции. /Науч. ред. В. И. Казаренков. – М.: РУДН, 2013. С. 469-472.

[3]. Бехтер А.А. Прогнозирование в работе психолога: возможности диагностики и развития: учеб. - метод. Пособие. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. - 83с.

[4]. Гагарин А.В. Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии//Акмеология. - № 3. - 2013. – С.54-59.

[5]. Деркач А.А. Роль организационной среды в становлении личности профессионала // Акмеология.- №3. 2011. С. 5–12.

[6]. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб., Речь, 2003. – 352с.

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ

Т.М. Бабаев

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

Аннотация. В статье представлены материалы, проведенного исследования по проблеме развития межличностных отношений студентов высшей школы.

Ключевые слова: студенты, развитие, межличностные отношения.

INTERPERSONAL RELATIONSHIPS STUDENTS: PROBLEMS OF DEVELOPMENT

T.M. Babaev

RUDN University, Moscow, Russia

Abstract. The article presents the materials of the conducted research on development of interpersonal relations of students of the higher school.

Key words: students, development of interpersonal relationships.

Межличностные отношения являются необходимым условием общения между людьми, без которых невозможно полноценное формирование психических функций, процессов и свойств человека. Предметом изучения философов, социологов, психологов,

вистов, специалистов по социальной психологии, по детской и возрастной психологии были природа общения, его особенности, механизмы протекания и изменения межличностных отношений.

Однако разные исследователи вкладывают в понятие общения различный смысл. А.А. Леонтьев считал, что в современной науке об общении существует огромное количество несовпадающих определений общения (коммуникации), что вопрос о дефиниции этого понятия становится, можно сказать, самостоятельной научной проблемой.

Рассматривая онтогенетическое развитие психики А.Н. Леонтьев, отмечал, что общение – в своей исходной форме, в форме совместной деятельности или в форме общения речевого или даже только мысленного, составляет необходимое и специфическое развитие человека в обществе. Процесс усвоения человеком специфических человеческих действий происходит в общении.

Б.Ф. Ломов рассматривал общение как решающую предпосылку возникновения сознания и как внутренний механизм жизни коллектива. Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и другие психологи указывали на роль общения в формировании личностных качеств человека, в становлении форм его поведения и взаимоотношений с окружающими людьми.

На природу потребности в общении существуют различные взгляды. Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев выдвинули положение о том, что человек – существо социальное и стремится к общению с людьми, так как ему необходима реализация через общение и для удовлетворения его потребностей. А.А.Бодалев придавал большое значение в установлении контакта между людьми тому обстоятельству, что человек является познавательным объектом и обеспечивает другого новыми впечатлениями. По мнению А.А.Бодалева, удовлетворение людьми элементарных потребностей может не способствовать развитию форм общения, поскольку человек в этом процессе не должен овладевать новыми социальными формами психической активности.

М.И. Лисина выдвинули гипотезу о множественности причин, обуславливающих возникновение потребности у развивающейся личности в общении с окружающими людьми. Одно из наиболее значимых определений общения дано М.И. Лисиной: «общение – взаимодействие двух (или более) людей, направленное

на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата». Очень важно то, что общение есть не просто действие, а именно взаимодействие, осуществляемое между участниками, каждый из которых равно является носителем активности и предполагает её в своих партнёрах.

А.А. Бодалёв большое внимание уделял межличностному общению. Он считал, что общение – это всегда взаимодействие людей, при котором они познают друг друга, вступают в те или иные взаимоотношения, и между ними устанавливается определённое взаимодействие (имеется в виду поведение, выбираемое участниками общения). Многие известные психологи пришли к выводу, что общение имеет решающее значение для развития молодого человека. Дефицит общения снижает темп и уровень психического развития молодого человека.

Многие психологи считают, что молодому человеку, необходимо контактировать как со сверстниками, так и со взрослыми.. Молодой человек проявляет внимание к другим людям, эмоционально откликается на их действия, старается привлечь на себя внимание товарищей, перестраивая свои действия. На этом этапе развивающаяся личность может строить совместную деятельность успешно на основе формирующегося у нее опыта взаимодействия, параллельно развивая практические умения и творческую активность..

Психологами установлены мотивы, обуславливающие избирательность общения молодого человека с другими людьми. Исследователи выявляли отношение молодых людей к разным партнёрам в зависимости от их программы действия. Выяснилось, что наибольшее расположение вызывали у молодых людей партнёры, проявлявшие доброжелательное внимание, на втором месте оказались те партнёры, с которыми была организована совместная деятельность, на третьем – партнёры, удовлетворяющие познавательным интересам юноши и девушки.

Изучая отношение популярных и непопулярных студентов к однокурсникам, психологи пришли к выводу, что в основе популярности лежит не только развитие социального интеллекта и организаторских способностей, но и эмоциональное отношение к однокурснику, которое выражается как в эмоциональных различных проявлениях, так и в отдельных поведенческих действиях.

Оказалось, что зучали развитие отношений к сверстнику напрямую зависит от развития самосознания молодого человека, полученные данные подтверждают наличие устойчивых вариантов отношения к другому человеку. Не менее важна психологическая нагрузка социально-психологической атмосферы коллектива. Она в идеале должна создавать оптимальные психологические условия для развития личности: порождать чувство психологической защищённости, удовлетворять фундаментальную потребность в эмоциональном контакте, обеспечивать устойчивое состояние эмоционального благополучия, душевного комфорта, удовлетворять потребность быть личностью, быть социально компетентным.

Таким образом, у молодых людей закладываются базовые психологические основы для межличностного взаимодействия и вместе с тем имеются определённые возрастные психологические особенности. Формирование устойчивых отношений способствует зрелости в построении межличностных отношений студентов в высшей школе.

Межличностные отношения студентов были исследованы при помощи методики Рене Жиля; восприятие человека исследовали при помощи методики «Выбери лицо»; эмоциональное взаимодействие молодых людей исследовали посредством методики «Исследование эмоциональной экспрессивности»; исследуя деловое взаимодействие использовали наблюдение, социальную приемлемость и позитивную роль в развитии личности студентов - экспертную оценку педагогов и психологов.

Результаты исследования межличностных отношений по методике Рене Жиля свидетельствуют, что поведение большинства студентов нельзя считать социально адекватным. В заданиях с наличием конфликтных ситуаций многие студенты часто находились в центре событий, проявляя определённую агрессию. Анализ данных заданий позволил классифицировать агрессивные тенденции молодых людей следующим образом: 1) связанные с имеющимся у молодого человека стремлением к лидерству и доминированию и отсутствием адекватных способов реализации этих стремлений; 2) связанные с неумением разрешать создающуюся конфликтную ситуацию, в частности, с неумением договориться, вербально обозначить свои мысли и желания; 3) связанные с неумением подчинять мотивы

своего поведения интересам других людей; 4) связанные с негативным опытом общения, полученным ранее.

Для исследования эмоциональной экспрессии молодых людей была использована методика «Исследование эмоциональной экспрессивности». Интонационная выразительность характеризовалась наличием трёх компонентов: высота тона, сила голоса и мелодика речи. Каждой эмоции соответствовал особый специфический интонационный рисунок. Изучение коммуникативных умений студентов с повышенной активностью производилось по опросу преподавателей. Исследование функций контроля и программирования произвольной психической деятельности проводилось посредством изучения движений и действий. Проведенный корреляционный анализ между сформированностью произвольности психической деятельности и развитием межличностных отношений у молодых людей с повышенной активностью показал достоверно значимую связь.

Учитывая результаты опытно-экспериментального исследования межличностных отношений, были определены исследуемые условия формирования устойчивых межличностных отношений у студенческой молодежи: а) формирование функций самоконтроля, саморегуляции и программирования совместной деятельности; б) развитие восприятия и понимания эмоционального состояния другого человека и собственных эмоций; в) развитие коммуникативных навыков.

Формирование самоконтроля и саморегуляции совместной деятельности студентов осуществлялось средствами телесно-ориентированных методов развития двигательной организации, способствующих формированию функций контроля и программирования произвольной психической деятельности. Развитие эмоциональных компонентов личности учитывало снятие психоэмоционального напряжения, удовлетворение потребностей в признании, развитие эмоционально-выразительных движений. Развитие коммуникативных навыков подразумевало формирование взаимодействия с преподавателями и однокурсниками. Учитывая данные положения, была разработана психолого-педагогическая программа формирования устойчивых межличностных отношений у студентов, которая интегративно объединяла диагностические, организационные, формирующие и контрольно-оценочные средства

развития устойчивых межличностных отношений и предусматривала индивидуально-ориентированный подход при реализации задач психолого-педагогического воздействия.

На основе проведенного исследования нами были определены основные позиции для создания психолого-педагогической программы формирования устойчивых межличностных отношений у молодых людей следующие. К ним можно отнести следующие: налаживание отношений психолога с группой студентов и отдельными студентами; развитие и совершенствование коммуникативных навыков; развитие внимания, наблюдательности и воображения; развитие эмоционально-выразительных движений; развитие программирования, произвольности, самоконтроля.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА ПОВЕДЕНИЕ И ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА

Л. П. Ботезат

**Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия**

Аннотация. В статье рассматриваются позитивные и негативные стороны влияния интернета на поведение и психику человека. Приводятся данные исследования известных психологов, которые подтверждают увеличение зависимости людей от интернета.

Ключевые слова: интернет, социальная сеть, эмоции, психика, зависимость.

INTERNET INFLUENCE ON HUMAN BEHAVIOR AND PSYCHE

L. P. Botezat

MGPU, Moscow, Russia

Abstract. In this article we can see positive and negative sides of internet influence on human behavior and psyche. We can see research data of famous psychologists, that confirms increasing of human addiction from internet.

Key words: Internet, social network, emotions, psyche, addiction.

Сегодня наша жизнь буквально пропитана социальными сетями, бесконечным виртуальным общением, постоянными информационными потоками.

Выделить два вида влияния Интернета на психику и поведение человека: во-первых, позитивное, а во-вторых - негативное. Рассмотрим каждый из них на примере различных последствий.

1. Интернет зависимость. Является самым распространённым отрицательным последствием для субъектов коммуникации. Как правило, интернет зависимость и становится основным источником всех других негативных последствий. К примеру, потеря времени.

Существуют и другие точки зрения, утверждающие, что ни о какой Интернет зависимости не может быть и речи. [1,114]. Однако исследование, проведенное Кимберли Янг, психологом из Питтсбургского университета в Бредфорде, показало совершенно иной взгляд на данное мнение. Как утверждает сама Янг, сетевая зависимость вырабатывается сравнительно быстро. В реальной жизни зависимые часто являются конфликтными людьми, у них более ярко выражена склонность к депрессии.

2. Воздействие на интеллект. Здесь также можно выделить два противоположных мнения. Согласно первому мнению, частое и длительное нахождение пользователя в сети приводит к снижению его умственных способностей: словарный запас оскудевает, наполняется всевозможными словами-паразитами и сленговыми словами [3,9].

Также, данную точку зрения подтверждает Николас Карр, известный американский ученый-публицист, который пришел к неутешительным выводам — быстрое и регулярное просматривание сайтов приводит к тому, что мозг человека утрачивает способность к углубленному аналитическому мышлению, превращая постоянных пользователей сети в не способных к интеллектуальной работе людей.

Второе же мнение базируется на том, что Интернет способствует заметному повышению скорости и объема восприятия

данных, открытию новых возможностей человеческого мозга, принципиально новому восприятию информации.

3. Проблема общения. Так, общение перешло в новую виртуальную плоскость, изменив стандарты и сам процесс коммуникации в целом. Наиболее наглядным примером такого общения в Интернете. являются социальные сети [5,334].

Режим «онлайн» образовал некоторые особенности, имеющие как свои недостатки, так и преимущества. Что касается преимуществ, то пользование социальными сетями в значительной мере облегчило человеку жизнь, как в роли адресанта, так и адресата. Новое средство общения позволяет мгновенно обмениваться необходимой информацией, которая может быть представлена в совершенно разных видах сообщения. Также, с помощью соц. сети, человек может восстановить потерянные связи, найти бывших друзей, знакомых, одноклассников и даже дальних родственников. Система поиска друзей и знакомых, предоставляемая в соц. сети, даёт возможность заводить новые знакомства и отношения. Сеть может выступать и как эффективный инструмент оповещения своих друзей о событиях из своей жизни. Следует отметить, что важным преимуществом межличностной коммуникации в социальной сети перед другими формами коммуникации является совершенная свобода в выборе своего собеседника, отсутствуют такие барьеры, как расстояние, ограниченность в финансовых ресурсах, и что самое главное, благодаря особенностям виртуального общения в соц. сети, у человека снижается степень проявления психологических факторов (застенчивость, страх, трусость, закомплексованность), которые только затрудняют образование диалога. Такая форма коммуникации подарила возможность общаться без затруднений многим людям с ограниченными возможностями.

Ко всему прочему, положительной стороной общения в сетях является анонимность. Возможность высказаться, оставаясь анонимным, лечит неврозы, поскольку все скрытые комплексы вылезают наружу, становясь достоянием сетевой общественности. Но не стоит идеализировать общение в сети, поскольку оно, как и прочие средства коммуникации имеет свои недостатки [7,35].

Проведём параллель с таким положительным эффектом, как удобство общения на расстоянии. Это ведёт к малой мобиль-

ности людей, что негативно сказывается на их здоровье, психологическом состоянии и мировосприятии. Общение в соц. сетях лишено эмоций, а это огромный минус [6,62].

Кроме того, информационный поток в сетях оказывает негативное влияние на психологическое состояние человека. Причиной здесь выступает отсутствие цензуры как таковой, а именно повышенное количество информации эротического, насильственного, антиморального характера, содержание матерной лексики. Такая информация в первую очередь отрицательно сказывается на воспитании подрастающего поколения, делая его жестоким, безнравственным и психически неуравновешенным. В совокупности, данное воздействие оказывает сильное влияние и на сам процесс социальной коммуникации, отклоняя его в сторону дисбаланса.

Итак, можно сделать следующий вывод:

Интернет - это новое средство массовой коммуникации, совмещающее в себе определённые возможности, которые с одной стороны упрощают и делают жизнь индивида более удобной с точки зрения социальной мобильности, скорости обмена информацией и т.д., а с другой стороны, приводят к деградации личности, как моральной, так и физической, глобально дестабилизируя процесс коммуникации в обществе. Такая противоречивость, прежде всего, указывает на то, что развитие массовой коммуникации на сегодняшний день проходит адаптационный период, который характеризуется несовершенством своих идей, наличием проб и ошибок.

Таким образом, можно определить, что процесс развития средств массовой коммуникации приводит к определённым последствиям, поэтому, чтобы максимально снизить угрозу их возникновения, каждому из нас необходимо совершенствовать технологию развития средств массовой коммуникации, в частности Интернета.

Литература:

1. Богданов, Д. Социальные функции Интернета / «Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки», 2011. – С. 114–120.
2. Губина Е.В. Личностные характеристики педагога как ресурс в реализации дифференцированного подхода к учащимся //

Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. - 2016. № 2 (36). - С. 80-84.

3. Комарова О.Н. Социальное здоровье молодежи. Монография. – Москва, 2017.

4. Рассказова А.Л., Челышева Ю.В. Психологический анализ категорий “отношение”, “взаимоотношение”, “взаимодействие” и “общение” // European Social Science Journal. – 2016, № 5. – с. 301-311.

5. Шилова, Т. А. Социальная психология и здоровье. В Сборнике: проблемы сохранения и укрепления здоровья молодёжного поколения: Психолого-педагогический подход. Материалы международной научно-практической конференции. – 2008. – 199-200 с.

6. Шилова Т.А. Адаптация и саморегуляция психических состояний личности студентов-психологов / В книге: Адаптация и саморегуляция личности Материалы IV Международной научно-практической конференции. Научный редактор В.И. Казаренков. 2011. С. 9-14.

7. Шилова, Т. А. Социальная психология. Учебно-методическое пособие для бакалавров. – М.: Изд-во государственного университета управления, 2012. – 160 с. – Серия: бакалавр. Базовый курс.

8. Шилова, Т. А Система эмпатических способностей в самореализации психологической компетенций учителя / В сборнике: Актуальные проблемы современных гуманитарных наук: материалы Международной конференции молодых учёных. 2015. С. 334-339.

9. Шилова Т. А. Психология личности: Уч. пособие.- М.:Издательство «Перо», 2017. - 108 с.

10. Шилова Т.А Социальное воспитание подростков, отклоняющихся в поведении / В сборнике: Социальное воспитание: системный подход Сборник научных статей. Под ред. А. В. Иванова. Москва, 2016.- С. 35-42.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

С.Н.Гончар

Приднестровский государственный университет
им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, ПМР

Аннотация: в статье рассматривается психологическое содержание жизненных стратегий. Рассмотрены жизненные цели, жизненные стратегии и временная перспектива приднестровских студентов.

Ключевые слова: жизненный путь, жизненные стратегии, типы жизненных стратегий, смысло-жизненные ориентации, временная перспектива.

PSYCHOLOGICAL CONTENT OF LIFE STRATEGIES OF MODERN STUDENTS

S.N.Gonchar

Pridnestrovian State University. T.G. Shevchenko, Tiraspol,
Transnistria, Moldova

Abstract: The article deals with the psychological content of life strategies. Considered life goals, life strategies and a temporary perspective of Transnistrian students.

Key words: life path, life strategies, types of life strategies, meaningful orientations, time perspective.

Современное общество заинтересовано в конкурентоспособных специалистах, профессионально компетентных, творчески мыслящих, способных к принятию рациональных решений в профессиональной деятельности. Особая роль в этом отводится высшим учебным заведениям. Именно на этапе профессионального обучения в вузе молодой человек знакомится с будущей профессией, овладевает ее теоретической основой и практическими умениями, осознает свои профессионально-личностные качества.

Одной из основных составляющих активности современного студента в процессе его профессионального становления вы-

ступает жизненная стратегия, как способ конструирования собственной жизни, прежде всего выбора ее направления, с точки зрения ориентации на определенные базовые ценности [3].

В отечественной психологии К.А. Абульханова-Славская предложила концептуальный анализ понятия «жизненная стратегия» [1]. По мнению автора, наличие жизненных стратегий у человека является показателем того, насколько человек стал субъектом собственной жизни. Под жизненными стратегиями К.А. Абульханова-Славская понимает интегральную характеристику жизни, как стратегию поиска, обоснования и реализации своей личности в жизни путем соотношения жизненных требований с личностной активностью, ее ценностями и способом самоутверждения [там же].

Жизненные ориентации начинают активно складываться именно в период студенчества. В качестве основных характеристик жизненных стратегий молодых людей можно выделить принятие ответственности за свою жизнь, осмысленность жизни, наличие выстроенной системы жизненных целей и временной перспективы [3].

С целью изучения особенности жизненных стратегий студентов-бакалавров на этапе вузовского обучения, мы провели исследование. В качестве респондентов выступили 87 студентов-бакалавров ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

Жизненные стратегии студентов-бакалавров исследовались с помощью методик: тест смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева; методика исследования жизненных стратегий личности (М. О. Мдивани, П. Б. Кодесс), опросник временной перспективы Зимбардо.

Результаты нашего исследования показали, что большинство студентов-бакалавров нацелены на создание семьи, поиск верных друзей и интересного круга общения, а также на профессиональное развитие. Тот факт, что эти жизненные стратегии у большинства респондентов на протяжении 15 лет практически неизменны, свидетельствует о том, что молодые люди имеют чёткое представление о дальнейшей жизни. Они осознают, что стоят на пороге нового жизненного отрезка. Однако этот факт также может свидетельствовать и о некой стереотипизации личности,

идентификации со старшими поколениями и общепринятыми идеалами.

Наименее значимым для студентов был выявлен фактор внешнего успеха, включающий в себя наличие богатства и известности. Это позволяет нам сделать вывод о том, что молодые люди объективно оценивают свои возможности. Нестабильное экономическое положение общества не даёт возможности молодому поколению реализовать в полной степени все свои амбиции. Однако это даёт возможность студентам развить такие качества как терпение и выдержку, умение сопоставлять свои возможности с поставленными целями, а также воспитывает желание стать полезным своему государству. Через 10 и 15 лет большинство респондентов желает видеть себя в кругу большой семьи, занимающимся любимым делом, иметь стабильный доход, заботиться о своём здоровье и вести тихую размеренную жизнь. Положительным моментом является тот факт, что молодые люди желают в дальнейшем приносить пользу обществу.

Результаты исследования показали, что студенты, в целом, удовлетворены своей прожитой жизнью, воспринимают её интересной и насыщенной. Они имеют определённые цели на будущее, однако не совсем уверены в собственных силах. А также молодые люди считают, что неспособны в должной мере контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Студенты считают, что не обладают достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями.

При этом было выявлено, что большинство студентов не имеют сбалансированной временной перспективы. То есть, они не способны гибко переключаться между размышлениями о прошлом, настоящем или будущем в зависимости от требований ситуации, оценки ресурсов, личностных и социальных оценок. Для современных студентов присуща высокая ориентация на позитивное прошлое (38%). Достаточно высокая ориентация на будущее выявлена у 22% испытуемых. Ориентация на будущее определяет стремление к целям и характеризуется планированием. На гедоническое настоящее ориентированы 20% респондентов. Такие студенты живут сегодняшним днем, находятся в поиске получения удовольствий. У 11% испытуемых выявлена ориентация на нега-

тивное прошлое, что препятствует саморазвитию личности. На фаталистическое настоящее ориентированы 9% студентов. Молодые люди убеждены, что будущее предопределено, а настоящее должно переноситься с покорностью. Все эти тенденции можно рассматривать как положительные, оптимальные для личности студентов.

Нами был сделан вывод о том, что, несмотря на то, что содержание жизненных стратегий является довольно осознанным, респонденты не вполне представляют пути достижения своих целей, а также не совсем уверены в своих силах, и во многом уповают на жизненные обстоятельства.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что в вузе важно создавать психолого-педагогические условия, способствующие проявлениям у студентов разумной инициативы и принятию ими на себя зрелой ответственности за свои действия. Решение данной проблемы, по мнению профессора А.С. Огнева, возможно путем построения образовательной модели, основанной на субъектогенетическом подходе. Это повышает готовность студентов строить и реализовывать свои профессиональные и личностные замыслы, укрепляет их организованность и побуждает к самообразованию и саморазвитию [2, 4].

Литература:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. М.: Мысль, 1991. 289 с.
2. Огнев А.С. Инновационные модели обучения гуманитарным технологиям в современном образовании / А.С. Огнев // Гуманитарный научный вестник. 2017. №1. С. 24-26
3. Огнев А.С., Гончар С.Н. Формирование субъектности студентов на начальном этапе профессиональной подготовки посредством программы адаптации / А.С. Огнев, С.Н. Гончар // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2017. № 1. С. 5-9.
4. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Инновационная модель обучения самоорганизации / А.С. Огнев, Э.В. Лихачева // В сборнике: Современное научное знание: теория, методология, практика. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2017.-С.81-82.

СПОСОБЫ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Л.С. Кёр

Комратский государственный университет
Комрат, Республика Молдова

WAYS OF MOTIVATION STUDENTS TO EDUCATIONAL-PROFESSIONAL ACTIVITY

L.S. Ker

Comrat State University
Comrat, The Republic of Moldova

Abstract. This article is about the issue of motivating students to study at higher education institutions. The author gives examples of different motives that could stimulate young people to an active educational and professional activity. She also speaks about some ways to solve the current problem associated with positive motivation for students in order to make them understand the professional directivity in the learning process.

Key words: motive, motivation, educational and professional activity.

Изменения, происходящие во многих сферах деятельности человека, выдвигают новые требования к организации и качеству образования. Современный выпускник вуза должен не только владеть определёнными профессиональными компетенциями, специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущать потребность в достижениях и успехе. Успешность учебно-профессиональной деятельности, качество образования, в конечном счете, зависят от мотивации обучающегося.

Мотивация, основываясь на мотивах - конкретных побуждениях, стимулах, заставляет личность действовать, является главной движущей силой в его поведении и деятельности [1].

К сожалению, зачастую многие молодые люди не понимают своей истинной мотивации поступления в вуз, а некоторые ее просто не имеют. И как следствие - отставание

в учебе, сложности с освоением программы, отсутствие видения необходимости в получаемых профессиональных компетенциях. Без сформированной мотивации обучения в вузе сложно добиться заметных результатов, как студентам, так и преподавателям.

Очень важно понимать и истолковывать свои мотивы, так как неправильное их определение может привести к неверному выбору факультета, вуза, а как следствие, к неправильному выбору профессии и жизненного пути, в целом. Образовательные стандарты описывают перечень тех умений, которыми должен обладать молодой человек при приеме на работу. Если их нет, то он считается неконкурентоспособным.

Для того чтобы студент по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебно-профессиональной деятельности, были не только понятны, но и внутренне приняты им, т. е. чтобы они приобрели внутреннюю значимость для студента. Так как истинный источник мотивации человека находится в нем самом, то необходимо, чтобы он сам захотел что-то сделать и сделал это. Поэтому основным мотивом учения является внутренняя побудительная сила [5].

Мотивы — это мобильная система, на которую можно влиять. Даже если выбор будущей профессии студентом был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, можно помочь будущему специалисту в профессиональном становлении.

Рассмотрим некоторые способы повышения мотивации у студентов вуза [2].

1. Мотивация личным примером. Интерес студента к изучаемой дисциплине обусловлен не только профессиональностью преподавателя, но и личными качествами преподавателя. Многочисленные исследования в этой области доказывают, что характер и индивидуальные особенности преподавателя принимаются во внимание при формировании обучающимися мнения о предмете в целом.

2. Одним из условий качественного проведения любого занятия, а также мотивирования студентов к активной учебно-профессиональной деятельности, является хорошее знание преподавателем материала преподаваемого предмета. 3. Формирование

положительного отношения к профессии. Ведущей деятельностью периода юности является выбор своего места в жизни и профессионального предназначения, поэтому необходимо подбадривать и одобрять выбор студентов, акцентировать внимание на актуальности и значимости для общества выбранной ими специальности, на важных профессиональных компетенциях и специфических вопросах, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

4. Доброжелательный, спокойный тон, создание положительного микроклимата в группе.

5. Предоставление студентам возможности выбора форм организации учебного процесса и методов. Конечно, тут свобода понимается в специфическом смысле. Дайте группе возможность выбрать метод текущего оценивания знаний, форму выполнения индивидуальной самостоятельной работы, тему доклада или вариант задания. Еще Д. Макклелланд, в своей теории мотивации (середина XX века) утверждал, что у человека три потребности: успеха, власти, причастности. Каждый человек желает чувствовать свою сопричастность к какому-то процессу, осознавать, что его точку зрения принимают во внимание – это повышает мотивацию [4].

6. Отмечать успехи студентов и хвалить публично, демонстрировать достижения студентов.

7. Заинтересованность личным опытом студентов в профессиональной деятельности и их мнением по каким-либо вопросам.

8. Четко выработанная система организации учебного процесса является залогом успешной мотивации.

9. Сообщение целей урока. Информирование в начале занятия о том, что нового могут приобрести студенты на данном занятии, внимательно слушая и выполняя задания, направленно на формирование внутренних стимулов мотивации.

10. Акцент на непосредственную сферу применения полученных знаний. Сообщению целей может предшествовать какой-то рассказ или жизненная история, главная цель которой мотивировать, т.е. объяснить студентам: где они полученные знания смогут применить на практике. Так называемая «связь теории с жизнью» повышает интерес и внимание студентов.

11. Сдерживание обещаний преподавателем. Если преподаватель обещает показать фильм, провести тест, деловую игру или съездить на экскурсию, необходимо сдерживать свои обещания и реализовывать намеченные цели.

12. Применение различных форм организации учебно-профессиональной деятельности студентов, чередование различных форм деятельности.

13. Использование инновационных и информационных технологий, разнообразных методов и форм организации учебно-профессиональной деятельности повышает мотивацию студентов.

14. Посильные учебные задачи. Задания для практических, лабораторных и самостоятельных работ должны быть соизмеримыми со знаниями студентов и посильными для выполнения.

15. Регулярная и непрерывная система контроля со стороны преподавателя. Чрезвычайно важен систематический контроль знаний обучающихся.

16. Информирование о критериях оценки выполненных студентами заданий, научно-исследовательских работ в процессе учебно-профессиональной деятельности. Важным моментом является объяснения студентам критериев оценки их работ. Это позволит добиться справедливости в системе оценивания.

17. Организация проверки студентами работ своих одногруппников. После написания самостоятельной работы можно предложить аудитории обменяться работами и самим проверить, поставить соответствующую отметку.

18. Информирование студентов о результатах их деятельности. Необходимо проводить статистику уровня обученности, успешности студентов после написания ими каких-либо письменных работ.

В заключение, необходимо отметить, что для повышения эффективности обучения молодого человека в вузе и осмысления им выбранной профессиональной направленности, следует использовать не один способ повышения мотивации, а определенную систему, комплекс. Так как не один из них, сам по себе, без других, не может играть решающей роли в побуждении молодого человека к активной учебно-профессиональной деятельности.

Литература:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы.- СПб.: Питер, 2002.
2. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие. - М.: Логос, 2006.
3. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе. - Л., 1983.
4. Макклелланд Д. Мотивация человека. - СПб.: Питер, 2007.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. - М.: Просвещение, 1990.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

С.В.Львова

**Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия**

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос профессионального становления личности. Изучаются уровни профессионального самоопределения студента к выполнению учебно-производственной деятельности. Уровни оцениваются на основе пяти компонентов: мотивационного, когнитивного, эмоционально-волевого, коммуникативного, поведенческого.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, коммуникативный, поведенческий компоненты профессионального самоопределения.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS OF THE UNIVERSITY

S.V.Lvova
MCPU, Moscow, Russia

Abstract. The issue of a person's professional development is discussed. The levels of students' professional self-determination for training and production activities. These levels are based on five components: motivational, cognitive, emotional, communicative, and behavioral.

Key words: professional self-determination; motivational, cognitive, emotional, communicative and behavioral components of professional identity.

В современных условиях динамично меняющихся профессиональных технологий подготовка специалистов высокой квалификации существенно изменилась в сторону формирования у них не столько суммы конкретных знаний, умений, сколько способности ориентироваться в сложной обстановке профессиональной деятельности, гибко встраиваться в систему постоянно обновляющихся требований к профессионалу. Задачей профессионального образования сегодня является обеспечение условий подготовки такого специалиста, способствующих оптимизации его профессионального самоопределения. При этом необходимо, с одной стороны, удовлетворить социальный заказ на качество специалиста, с другой – сохранить уникальность его личности, заложить потенциал профессионально-личностного развития, способности к самоорганизации, адаптивно-толерантных способностей.

Базой экспериментального исследования самоопределения студентов педагогического вуза стал Московский городской педагогический университет. Все респонденты, 101 человек, были разделены на следующие группы: первая группа – студенты 2-го курса, направлений «Биология», «География» и «БЖ» (50 человек); вторая группа – студенты 4-го курса, направлений «Биология», «География» и «БЖ» (51 человек).

В экспериментальном исследовании был использован комплекс методик, выявляющих взаимосвязь профессионально важ-

ных качеств с индивидуально-типологическими особенностями субъекта труда. Были использованы теоретические и методологические данные исследования профессионального самоопределения, теории и техники применения тестовых методик по изучению личности, индивидуально-типологических свойств, мотивации, ценностных ориентаций, личностного и профессионального самоопределения [4, 5]. В исследовании был применен комплекс психодиагностических средств: мотивационный опросник, 16-факторный личностный тест-опросник Р. Кеттелла, опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина. Выбор психодиагностических методик был сделан с учетом взаимосвязи «психологического портрета» и «личностных черт» студента. Профессиональное самоопределение изучалось в составе динамичных и взаимосвязанных структурных компонентов (мотивационного, когнитивного, коммуникативного, поведенческого и эмоционально-волевого) [2], [8], [9], [10], [11].

Мотивационный опросник позволил выявить результаты, в которых прослеживается взаимосвязь мотивов выбора педагогической профессии и мотивации педагогической деятельности. Проанализировав ответы, можно сделать вывод, что большинство респондентов выбирали профессию согласно педагогической направленности в соответствии с их склонностями к обучению и воспитанию детей. Это говорит о высоком уровне учебной мотивации у всех респондентов.

Исследование показало, что уровень интеллектуального развития повышается к концу обучения. У студентов 4-го курса более развито воображение, они лучше информированы, проявляют большой интерес к науке, имеют высокий уровень общей культуры, склонны к новаторству. Также было выявлено, что у студентов 4-го курса лучше развиты коммуникативные способности. Они настроены на общение, внимательны к людям, предпочитают ту деятельность, которая предполагает занятия с людьми, ситуации с социальным значением, более самостоятельны, независимы, дипломатичны и проницательны. Анализ результатов исследования показал, что у студентов 4-го курса оптимальный эмоциональный тонус, стрессоустойчивость, высокий уровень самоконтроля. У студентов 2-го курса уровень показателей по эмоционально-волевому компоненту значительно ниже. Поведенческий компонент в

норме у большинства респондентов. Отметим, что у студентов 2-го курса интерес к профессии в большинстве случаев имеет характер мечты, и свои мечты они не соотносят с практической деятельностью, в то время как у студентов 4-го курса интерес к профессии связан с наличием проверенных на практике знаний и умений в области педагогики. Также важно, что значимость такой сферы, как «профессиональная жизнь», у студентов 4-го курса гораздо выше, у студентов 2-го курса.

По результатам математической обработки ряд профессионально важных качеств, а следовательно, и уровень профессионального самоопределения личности у студентов выпускного курса значимо выше, чем у студентов на начальном этапе обучения в педагогическом вузе.

Литература:

1. Зобнина, Т.В. Роль психологии и акмеологии в реализации принципа гуманизации профессионально-педагогического образования Печ. Вестник КГУ им. Н.А.Некрасова. «Акмеология образования». Серия Психологические науки. – Т.12. – 2006.– № 2. – 135 с. – С. 41 - 43.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 304 с.
3. Овчаренко Л. Ю. Проблемы успешности социально-психологической адаптации подростков в современной среде// Системная психология и социология. 2015, №1 (13), С.44-56
4. Романова Е. С., Абушкин Б. М. Психологическое здоровье как фактор системной социализации школьников// Системная психология и социология. 2015, №1 (13), С.5-13
5. Романова Е. С., Бершедова Л. И., Рычихина Э. Н., Набатникова Л. П. Психологические аспекты активизации самостоятельной работы студентов вуза // Системная психология и социология. 2014. № 9. С. 29–39.
6. Рыжов Б. Н., Чибискова О. В. Возможности развития когнитивных способностей старшеклассников при профильном обучении // Системная психология и социология. 2012. № 6. С. 59–66.

7. Чельшева Ю.В. Психологическое сопровождение образовательного процесса в ВУЗЕ// Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. 2013, №2(4), С. 56-58.

8. Шилова Т.А. Адаптация и саморегуляция психических состояний личности студентов-психологов /В книге: Адаптация и саморегуляция личности Материалы IV Международной научно-практической конференции. Научный редактор В.И. Казаренков. 2011. С. 9-14.

9. Шилова Т.А. Взаимосвязь самооценки и профессионально-педагогической направленности личности педагога /В книге: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы Материалы VI Международной научно-практической конференции. Научный редактор В. И. Казаренков. 2013. С. 528-532.

10. Шилова Т.А. Возможности направленности личности студентов высшей школы /В книге: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы материалы VIII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Российский университет дружбы народов; Научный редактор В. И. Казаренков. 2015. С. 542-546.

11. Шилова Т.А. Психология личности: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология». – М.: Издательство «Перо», 2017. – 108 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ

Ю.А.Полещук

**Белорусский государственный педагогический университет
им. М.Танка,
Минск, Республика Беларусь**

Аннотация. Рассматривается феномен профессиональной направленности личности, приводятся данные эмпирического исследования, описываются пути развития профессиональной направленности студентов.

Ключевые слова: профессиональная направленность, мотивация, развитие профессиональной направленности личности.

PROFESSIONAL ORIENTATION AND MOTIVATION STUDENTS-TEACHERS

J.A.Poleshchuk
BSPU, Minsk, Belarus

Abstract. In the article approaches to the phenomenon of professional orientation of a person are revealed, the results of the empirical research, ways of developing of professional orientation of students are described.

Key words: professional orientation, motivation, development of professional orientation of a person.

В связи со сложностью и динамичностью рынка труда возрастают требования к уровню подготовки будущих специалистов. Внедрение новаций в область профессионального образования предполагает необходимость изменения отношения студентов к своей личности и профессиональной деятельности в целом. Актуальным становится формирование и развитие у студентов профессиональной направленности личности и ее компонентов.

Профессиональная направленность выступает как относительно устойчивое образование личности, входящее в структуру общей направленности и выражает собой систему потребностей и преобладающих мотивов, ценностных ориентаций и воплощается в профессиональных целях, установках и активности учащихся по их достижению [3].

Успешность развития профессиональной направленности зависит от места, которое она занимает в структуре общей направленности личности, от адекватных мотивов, профессиональных потребностей и ценностных ориентаций; большое значение имеет осознанность и обоснованность выбора профессионального пути, сформированность профессиональных представлений [2, 3].

Поскольку обучение в вузе является одним из значимых этапов в трудовой деятельности специалиста, изучение професси-

ональной направленности в данный период приобретает особую актуальность.

Диагностика профессиональной направленности проводилась в БГПУ с использованием опросника Дж. Голланда, выявляющего профессиональные типы личности. Испытуемыми выступили 41 студент 1 курса физико-математического факультета.

У респондентов данной выборки профессиональные типы выражены практически равномерно: доминирует социальный тип, представленный у 19% опрошенных, далее следуют артистический (17%), реалистический (17%), предприимчивый (16%), конвенциональный (16%), интеллектуальный типы (15%).

По концепции Дж. Голланда, каждому типу личности соответствует определенный тип деятельности и определенный вид профессиональной среды. Оптимальный вариант, когда профессиональный тип и тип среды совпадают. Выраженность социального, артистического, предприимчивого и конвенционального типов (всего 68%) личности является благоприятной предпосылкой для работы респондентов в социальной среде.

Поскольку в структуре направленности личности значимая роль принадлежит мотивации, для исследования компонентов профессиональной направленности нами были использованы методики «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности Д. Макклелланда» и опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и избегания неудачи».

Среди мотиваторов социально-психологической активности личности у респондентов доминирует «достижение успеха в целом», которое актуально для 78% респондентов с высоким уровнем и 20% со средним. Низкий уровень представлен у 2% опрошенных.

Затем следует «тенденция к аффилиации (групповому признанию и уважению)», где высокий уровень выражен у 68% опрошенных. Средний уровень представлен у 32%.

По шкале «стремление к власти» высокий уровень отмечен у 34% студентов, средний – у 66%. По двум последним шкалам низкий уровень не выявлен.

Анализ данных по методике А.А. Реана показывает, что большинство студентов ориентированы на достижение успеха, среди них надежда на успех выражена у 54%, тенденция мотива-

ции на успех – у 19%. Боязнь неудачи демонстрируют только 5% опрошенных, тенденция мотивации на неудачу отмечена у 12%. У 10% студентов мотивационный полюс четко не выражен.

В целом, преобладание ориентации на успех (с учетом тенденции) отмечено у 73% респондентов данной выборки, что вместе с высоким уровнем мотиваторов социально-психологической активности личности создает благоприятный прогноз для развития студентов в контексте профессиональной направленности.

Одним из путей развития профессиональной направленности в целом и отдельных ее компонентов выступает психологическое сопровождение личности в процессе обучения [4, 5, 6]. Студенты начинают проявлять интерес к профессиональной направленности и профессионально-важным качествам с первого года обучения [1].

Психологическое сопровождение может реализоваться, на наш взгляд, в двух направлениях – непосредственном и опосредованном.

Непосредственное сопровождение затрагивает вопросы диагностики компонентов профессиональной направленности и профессионально важных качества личности, профилактики развития «синдрома профессионального выгорания», составление профессионального прогноза, а также рекомендаций по профессиональному и личностному росту обучающихся; психологическое консультирование студентов по проблемам, связанным с личностным и профессиональным развитием. Данный вид сопровождения реализуется преподавателями психологии и сотрудниками социально-психологической службы вуза [4].

Опосредованное сопровождение осуществляется через включение в учебные планы спецкурсов и факультативов психологической направленности, например «Психология профессионального самоопределения», «Психология труда», «Тренинг профессионального самосознания», «Психологическая культура личности»; применение активных форм и методов обучения; организацию работы студенческих научно-исследовательских лабораторий, подготовку студентов к участию в научно-практических студенческих конференциях [4].

Осуществление психологического сопровождения на этапе обучения позволит оптимально развивать профессиональную

направленность личности, ориентировать студентов на карьерные достижения.

Литература:

1. Белобрыкина О.А., Солоницына М.А., Питайкина А.А. Динамика представлений студентов первокурсников о профессиональной миссии психолога // Смальята. – 2016. – №1. – С. 21- 26.
2. Покровская С.Е. Понятие «профессиональная направленность личности» в современной психологии: анализ содержания // Белорусский психологический журнал. – 2004. – № 2. – С.38.
3. Полещук Ю.А. Профессиональная направленность личности: теория и практика: пособие. – Минск: БГПУ, 2006. 92 с.
4. Полещук Ю.А., Бойко С.И. Профессиональная направленность российских и белорусских студентов // Człowiek w przestrzeni edukacyjnej współczesnego świata : praca zbiorowa pod redakcją naukową Eleny Asmakovets i Sławomira Kozieja. – Kielce: Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, 2017. – S. 104-109.
5. Попова О.С. Психологическое сопровождение учащихся в процессе профессионального образования: монография. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – 284 с.
6. Самаль Е.В. Психологическое сопровождение профессиональной подготовки психологов в вузе // Научно-методическое обеспечение профессиональной деятельности психолога образования: сборник научных статей. – Ярославль, 2011 Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2011. – С. 129-133.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В УСЛОВИЯХ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ

Л.В. Макшанцева
Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия

Аннотация. В статье раскрывается проблема изучения семейного образования как вариативной формы обучения. Акцентируется внимание на вопросе психологического моделирования об-

разовательной системы семейного образования. Рассматриваются возможности психологической экспертизы для семейного образования.

Ключевые слова: семейное образование, форма обучения, обучающиеся, психологические особенности, психологическая экспертиза.

PSYCHOLOGICAL MODELING OF EDUCATIONAL SYSTEM OF FAMILY EDUCATION

L.V. Makshantseva

Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia

Abstract. In article the problem of studying of family education as variable form of education reveals. The attention is focused on a question of psychological modeling of educational system of family education. Possibilities of psychological examination for family education are considered.

Key words: family education, form of education which are trained psychological features, psychological examination.

Условия повышенной динамики социально-экономических процессов, инновационные преобразования в педагогической области расширяют возможности психологического сопровождения образовательного процесса, актуализируют роль и возможности психологического моделирования различных видов и форм обучения подрастающего поколения, проектирования и экспертизы в интегрированном образовании.

Семейное образование не просто особый элемент в учебно-воспитательном процессе, оно находится в русле задач развития психологии общественного сознания на базе исторически накопленных и вырабатываемых обществом норм поведения, в основе которых находятся общечеловеческие, гуманистические принципы нравственности и морали. На сегодняшний день в нашей стране наряду с образовательными учреждениями получение образования и обучение может осуществляться в семейной форме и в форме самообразования, либо при сочетании всех вышеуказанных позиций. Различаются варианты домашнего обучения, во-первых, ва-

риант надомного образования, при котором индивидуальное обучение осуществляется по медицинским показаниям; во-вторых, вариант семейного образования, при котором родители берут на себя ответственность за качество обучения детей в семейной форме образования; в-третьих, вариант дистанционного обучения, ориентированный, прежде всего, на самостоятельную работу обучающегося под контролем образовательного учреждения с помощью информационно-образовательных технологий и систем [1, 2, 3].

Семейная форма образования рассматривается как целенаправленная организация деятельности обучающегося в контексте овладения им знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретения опыта деятельности, развития способностей и т.д. Система такой организации подразумевает различные образовательные программы, но с обязательным условием обеспечения благополучной адаптации, социализации обучающегося, реальных возможностей максимального раскрытия способностей, потенциала. Важное значение в вопросах результативности системы семейного образования придается проблеме психологического моделирования образовательной среды в условиях домашнего обучения, стратегии взаимодействия педагогов школы, специалистов службы сопровождения, родителей, своевременной реализации социального партнерства, мониторинговых, экспертно-аналитических и психолого-педагогических задач. Адекватное правовое и методическое обеспечение, соблюдение преемственности и системности в вопросах осуществления семейного образования определяют усиление качества обучения и реализации образовательной деятельности. В этой связи особое значение приобретает вопрос психологического моделирования эффективной образовательной системы в условиях домашнего обучения.

Развитие системы семейного образования как вариативной формы обучения опосредовано решениями общих и частных социальных задач в вопросах создания условий для повышения эффективности обучения, а именно: систематизированный подход к анализу категории семейного образования; соединение в единый комплекс вопросов организации учебного процесса, механизмов мотивации педагогического, психолого-педагогического и иного кадрового персонала; эффективная стратегия сотрудничества субъек-

тов реализации образовательных задач семейного образования (родителей, педагогов, психологов); экспертно-аналитическая деятельность существующих позиций для выработки эффективных мер домашнего обучения; социально-психологическая подготовка родителей, меры психологического сопровождения обучающихся; постоянный мониторинг процессов семейного образования, обобщение и выработка рекомендаций; государственно-общественное регулирование семейного образования. Эффективное вхождение в домашнюю форму образования требует системной готовности всех участников образовательного процесса, учета мнений специалистов и общественности в развитии семейного образования. Одним из вариантов решения общей задачи организации эффективного семейного образования может стать общественно-профессиональная психолого-педагогическая экспертиза (в необходимых случаях психолого-медико-педагогическая экспертиза), организованная на добровольных началах либо в виде самооценочной экспертно-аналитической деятельности. Например, при проектировании образовательной системы домашнего обучения, родители по предлагаемым критериям оценки, могут провести психолого-педагогическую экспертизу уровня своей педагогической компетентности, оценить образовательные возможности и перспективы планируемой программы обучения ребенка, а также готовности и возможности потенциальных участников образовательного процесса к взаимодействию в системе семейного образования. Психологический экспертный анализ позволяет выявить причинно-следственные связи проблемной зоны, прогнозировать и корректировать ситуацию, а также выстроить эффективно направленную психологическую помощь всем участникам образовательного процесса семейного обучения.

Виды психологической экспертизы в системе семейного образования можно представить в контексте рассмотрения разных этапов и уровней образовательного процесса, включая психологическую экспертизу: образовательного пространства и развивающей среды; образовательных средств; уровня развития обучающегося и др. Так, например, психологическая экспертиза образовательного пространства, подразумеваемая выражение процесса образования через обучение и воспитание, нацелена, прежде всего, на создание благоприятных социально-психологических и психо-

лого-педагогических условий для достижения поставленных образовательных целей.

В компетенцию психологической экспертизы входит исследование различных факторов, оказывающих влияние на качество образования и уровень достижений результатов обучения, а также выработка решений и прогнозов оказания воздействий на изучаемые факторы. При этом важно различать группы факторов по уровню возможности воздействия на них, управления ими (можно оказывать воздействие; поддаются воздействию, но требуют значительных затрат; не поддаются управлению или поддаются до определенной степени).

Одним из значимых итогов проектирования и психологической экспертизы образовательной системы домашнего обучения могут стать действенные рекомендации по оптимизации организации и осуществлению семейного образования. Кроме того, родители самостоятельно, воспользовавшись разработанной технологией оценки семейного образования как вариативной формы обучения, могут проанализировать имеющиеся возможности образовательной программы планируемого домашнего обучения.

Таким образом, учитывая имеющийся потенциал экспертно-оценочной деятельности в педагогической области, а также нарабатывая технологии, методы и методики психологической экспертизы в ситуации домашнего обучения, появляется реальная возможность создания необходимых обстоятельств для получения качественного образования, для благоприятной социальной адаптации и социализации, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности.

Литература

1. Комарова О.Н. Социальное здоровье молодежи. Монография. – Москва, 2017.
2. Рассказова А.Л. Развитие коммуникативных навыков будущих учителей как фактор снижения стрессогенности педагогической деятельности // Молодой ученый, - 2016, № 5 (109). – с. 728-732.

3. Шилова Т.А., Костерева Л.И. Система социального взаимодействия и самооценка старшеклассников при надомном обучении/ Системная психология и социология. Т. 3 № 23. С. 31-37

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ПЕДАГОГОВ

С.Г.Кучеряну

**Приднестровский государственный университет
им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье**

Аннотация: В статье рассматривается проблема подготовки будущих психологов образования к психологическому сопровождению педагога в период перехода на новые образовательные стандарты.

Ключевые слова: психолог образования, педагог, психологическое сопровождение.

ON THE QUESTION OF PREPARATION OF PSYCHOLOGISTS OF EDUCATION FOR PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS

S.G.Kucherianu

**Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko,
Tiraspol, Transnistria**

Abstract. In the article the problem of preparation of the future psychologists of education for the psychological support of the teacher during the transition to new educational standards is considered.

Key words: education psychologist, teacher, psychological support.

Подготовка бакалавров, будущих психологов образования требует учета всех условий реализации их профессиональной деятельности в контексте современных тенденций развития общества и образования.

Процесс модернизации образования, переход на новые образовательные стандарты характеризуется направленностью на формирование компетенций, достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся. Высокая степень психологической составляющей в содержании новых образовательных стандартов изменяет и статус психолога в организации образования. Как отмечает И.В. Дубровина, в системе современного образования психологическая служба является необходимым компонентом [1]. А психолог должен стать полноценным участником образовательного процесса.

Анализ научно-методической литературы (Дубровина И.В., Изотова Е.И., Овчарова Р.В., Рудкова С.Г., Панова Н.В., Васягина Н.Н., Звонарева О.В., Колпакова А.Н., Орлова О.С., Голубева В.А., Гук А.И., Нахимов А.П., Кононов А.В., Яковлев Е.В. и др.) продемонстрировал, что на современном этапе активизируется и расширяется спектр работ по проблемам сопровождения всех участников образовательного процесса.

Однако анализ отчетов педагогов-психологов организаций образования республики позволил выявить, что приоритетным направлением являются оказание психологической помощи обучающимся. Менее разработана, но при этом очень значима организация работы с педагогами. Данный факт подтвердил и опрос 67 педагогов, работающих по новым образовательным стандартам в организациях образования ПМР. Каждый второй указал на необходимость компетентной психологической помощи. Большинство (87%) педагогов отметили частое переживание состояния тревоги, стресса. У каждого третьего педагога был выявлен высокий уровень эмоционального выгорания.

Важно отметить, что специфика деятельности педагога, его занятость требуют тщательного планирования и подбора форм и методов для реализации их психологического сопровождения. Поэтому уже на этапе обучения будущих психологов образования в вузе необходимо большое внимание уделять подготовке к психологическому сопровождению педагогов. При планировании работы с бакалаврами также учитывались ранее выявленные требования работодателей к качеству профессиональной подготовки психологов [2].

В работе с будущими психологами образования системно используется планирование и реализация межпредметных связей, творческих заданий к практическим занятиям и самостоятельной работы по таким дисциплинам как «Дифференциальная психофизиология», «Психология стресса» и др. Акцент делается на подготовку к оказанию психологической помощи. Например, на помощь в выработке стиля саморегуляции, индивидуального стиля педагогической деятельности и т.д. В контексте содержания дисциплин, будущие психологи образования выполняют задания по психологической профилактике и просвещению, психодиагностике, психологическому консультированию педагогов.

Также было учтено, что современное психологическое сопровождение не может сводиться только к подготовке психолога к осуществлению основных видов деятельности. Функционирование современных организаций образования неэффективно без информационно-аналитического направления, в рамках которого осуществляется анализ эффективности образовательных программ, устранение или профилактика факторов негативного воздействия образовательной среды на личностное развитие. Важно научить психологов образования реализации мониторинга психологической безопасности образовательной среды.

Будущие психологи образования должны быть готовыми и к осуществлению психологического проектирования: составлению комплекса мероприятий направленных на создание психологически безопасной, развивающей образовательной среды, ориентированной на формирование у всех субъектов образовательного процесса социально-психологической компетентности, умений анализировать ситуацию и выбрать соответствующее поведение, обеспечивающей возможность компетентного выбора личностью своего жизненного пути.

Особое значение на современном этапе приобретает и такое направление как психологическая экспертиза. Будущие психологи образования обучаются специфике психологической экспертизы образовательных программ, учебников, оценки соответствия образовательной среды поставленным образовательным и развивающим целям, а также экспертизе педагогической деятельности.

Современная педагогическая практика подтверждает значимость направления связанного с учебно-методической работой.

Психологи должны включаться в определение основных форм и технологий организации педагогической деятельности, в консультировании по освоению психологической составляющей информационно-коммуникативных технологий, технологий развивающего и активного обучения, новых программ, учебно-методических комплектов, обеспечивающих дифференциацию и индивидуализацию образования; методик и технологий, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье обучающихся. Подготовка к осуществлению методического сопровождения педагогов достаточно сложная в силу специфики стандартов подготовки бакалавров, но в данном случае нами используются возможности всех учебных и производственных практик.

В завершении необходимо отметить, что проблема психологического сопровождения педагога имеет достаточную теоретическую разработанность, но при этом на практике это сложно реализуемый процесс. Виды психологической помощи и направления психологического сопровождения строго развести нельзя, так как существуют области пересечения. Имеет огромное значение, кто осуществляет психологическое сопровождение, с кем работает психолог, какие формы и методы использует. И, конечно же, психологическое сопровождение педагога эффективно, если реализуется как комплекс мероприятий.

Перспективным является создание таких условий, когда психологическое сопровождение преобразуется из разрозненных методов работы с педагогом, в комплексную технологию поддержки развития его как личность и профессионала.

Литература:

1. Дубровина И.В. Психологическая служба образования: организация и управление. / Вестник практической психологии образования № 1 (10) январь-Март 2007., с. 56.
2. Кучеряну С.Г. Взаимодействие вуза и работодателей в процессе профессиональной подготовки бакалавров, будущих психологов образования. // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы VIII Международной научно-практической конференции, в 2 частях. – М., Российский университет дружбы народов. 2015. С. 309-312.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
СТРЕСС-МЕНЕДЖМЕНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Е.А.Пономарева
Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия
Д.И.Пономарева
Московский авиационный институт (Университет),
Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена обзору основных направлений работы практического психолога с педагогами высших учебных заведений в рамках реализации концепции стресс-менеджмента. Рассмотрены психологические аспекты содержания консультативной и коррекционной программ повышения стрессоустойчивости, а также профилактики профессиональной деформации педагогов.

Ключевые слова: стресс-менеджмент, высшая школа, педагог, психологическая поддержка, тренинг, профессиональная деформация.

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF STRESS-MANAGEMENT
IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS
OF THE HIGHER SCHOOL**

E.A Ponomareva
MCU, Moscow, Russia
D.I. Ponomareva
MAI, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the review of the main directions of work of the practical psychologist with teachers of higher educational institutions within the framework of the concept of stress-management. The psychological aspects of the content of consultative and corrective programs to increase stress resistance, as well as the prevention of professional deformation of teachers.

Key words: stress-management, teacher of higher school, psychological support, training, professional deformation.

В условиях современного образования профилактика стрессовых состояний педагогов, обеспечение их эмоциональной стабильности и работоспособности является одним из приоритетных направлений стресс-менеджмента в организационной культуре высшей школы [1; 3; 6]. Работа педагогов традиционно относится к стрессогенным профессиям, что часто связано с постоянным эмоциональным напряжением, психологическими и информационными перегрузками. Как показывают многочисленные научные исследования, высокий уровень организационных стрессов не только провоцирует конфликты в коллективе сотрудников, но и негативно отражается на результатах профессиональной деятельности [4; 7]. Чрезмерная психоэмоциональная напряженность может провоцировать конфликты как вертикального, так и горизонтального типов, создавать коммуникативные барьеры, снижая эффективность межличностного взаимодействия в педагогическом коллективе и в процессе общения со студентами. В свою очередь, это может ухудшить состояние физического и психического здоровья педагога, его общие адаптационные способности [5]. Таким образом, возникает необходимость создания системы мер повышения стрессоустойчивости для гармонизации личности преподавателя и повышения продуктивности педагогического труда.

В связи с этим разработка системных психотехнологий формирования стрессоустойчивости персонала наиболее востребована в практике управления образовательными учреждениями. В настоящее время выделяются следующие направления работы по управлению стрессом и сохранению психологического здоровья: обучение приемам психологической антистрессовой саморегуляции; проведение комплекса рекреационных мероприятий по преодолению эмоциональных перегрузок; внедрение в педагогическую практику здоровьесберегающих образовательных технологий; психологическая поддержка педагогов в профессиональной самореализации; применение методов психологической коррекции профессиональных деформаций и деструкций; реализация программ профилактики синдрома хронической усталости; проведе-

ние социально-психологических тренингов по формированию стрессоустойчивости.

Повышение стрессоустойчивости педагогов направлено на устранение когнитивного диссонанса, коррекцию субъективной оценки ситуации, копинг-стратегий, ценностно-смысловых ориентаций [7; 5]. Содержание программы психологической поддержки педагогов высшей школы включает комплекс консультативных и тренинговых мероприятий, ориентированных на получение положительного опыта преодоления кризисных ситуаций и формирование навыков антистрессовой саморегуляции. В структуру обучающих курсов по психологическому консультированию педагогов целесообразно включать следующие темы: понятие и основные психофизиологические характеристики стресса; способы самодиагностики; составление личной шкалы уровня стресса; эффективные тактики поведения в конфликтных ситуациях; способы формирования психологической устойчивости к стрессам, позитивных отношений и мотивации; профилактика синдрома хронической усталости; эффективные техники управления эмоциями и стрессом в образовательном учреждении; способы психологической самозащиты. В рамках тренингов стрессоустойчивости педагогов рекомендуется проводить коррекционные занятия, включающие: работу с установками (негативные стереотипы); усвоение психотехнических приемов пассивной и активной релаксации; отработку алгоритма действий в стрессовой ситуации; нестандартные приемы работы со стрессом, такие, как рефрейминг, визуализация, антистрессовая диета.

Консультативные и психокоррекционные занятия с педагогами высшей школы должны способствовать стабилизации их эмоциональной сферы, повышению сопротивляемости негативным факторам, адаптации к сложным жизненным ситуациям [2]. Вместе с тем, для усиления психотерапевтического эффекта можно также дополнять структуру тренингов упражнениями по снижению тревожности, актуализации личностных смыслов, восстановлению контроля над ситуацией. В качестве психопрофилактики стрессов рекомендуется оптимальная организация педагогами своего личного и рабочего времени и пространства, расстановка приоритетов в ходе осуществления профессиональной деятельности. Таким образом, системная работа психолога, применяющего тех-

нологические модели стресс-менеджмента в высшей школе, должна обеспечивать повышение ресурсного потенциала личности педагога для укрепления профессионального здоровья, личностного роста, а также преодоления трудных ситуаций.

Литература

1. Даниловский А.А. Возможности применения стресс-менеджмента в педагогическом коллективе//Влияние науки на инновационное развитие. – Уфа: "ОМЕГА САЙНС", 2015. – с.279-283.

2. Линде Н.Д. Психологическое консультирование: Теория и практика. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 255 с.

3. Пономарева Е.А. Особенности организационной культуры образовательных учреждений//Социальное и межкультурное взаимодействие в образовательном пространстве. – М.: ИП Мархотин П.Ю., 2012. - с. 94-99.

4. Пономарева Е.А. Профессиональная психологическая компетентность педагогических кадров в сфере внутришкольного менеджмента//Психология образования: психологическое обеспечение "Новой школы". Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – М.: ФПОР, 2010. - С. 47.

5. Пономарева Е.А., Григорьева А.А. Психоэмоциональное состояние педагога как фактор, влияющий на здоровье учащихся//Проблемы сохранения и укрепления здоровья молодого поколения: психолого-педагогический подход. М.: МГПУ, 2008. - с.79-81.

6. Пономарева Е.А., Пономарева Д.И. Исследование социально-психологических особенностей организационной культуры в образовательных системах//Социальное воспитание: системный подход. Под ред. А. В. Иванова. - М.: ИТД «ПЕРСПЕКТИВА» , 2016. - С. 58-65.

7. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика/Под ред. проф. Г.С.Никифорова. - СПб.: Речь, 2010. – 816 с.

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА ПРОФОРИЕНТАЦИИ

В. С. Ракова

**Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия**

Аннотация. В статье представлены исследования консультативной работы по профориентации, рассмотрены принципы профессиональной деятельности, приведены результаты и рекомендации практическим психологом.

Ключевые слова: консультирование, профориентация, подготовка специалиста, профессиональное становление, профессионально-педагогическая направленность личности педагога-психолога, адаптация, саморегуляция, психология личности.

COUNSELLING AS A FORM OF CAREER GUIDANCE

V. S. Rakova

MCPU, Moscow, Russia

Abstract. The article presents the research advisory work on career guidance, considered the principles of professional activity, the results and recommendations of a practical psychologist.

Key words: counseling, career guidance, training, professional development, professional and pedagogical orientation of the personality of the teacher-psychologist, adaptation, self-regulation, personality psychology.

Профконсультирование является специальной деятельностью по оказанию помощи клиенту в решении проблем индивидуальной занятости с учетом его особенностей и реальной ситуации на рынке труда. Ряд исследований отличает аналитический подход, в рамках которого профориентация изучается как следствие содержание внутренних ресурсов, внутренних трудностей [1; 101], [2;28], [4; 528], [5;542]. Перечисленные работы авторов выполнены в контексте различных профориентационных консультаций. Проблемы связаны с выбором профессии, определением профиля

профессионального обучения, трудоустройством, сменой сферы деятельности.

Помощь профконсультанта может, состоять в решении проблемы выбора профессии и в определении профиля профессионального обучения. Для большинства клиентов службы занятости актуальны также проблемы психологической и социальной адаптации, саморегуляции [3;9]. Последствия общения с консультантом имеют большую личностную значимость для клиента. Каким будет вмешательство консультанта – развивающим или разрушающим личность клиента – зависит от соблюдения им этических принципов профессиональной деятельности: *ответственность* консультанта, которая состоит в персональной ответственности за адекватность используемых методов, правильность проведения диагностических процедур, обоснованность суждений, выводов, рекомендаций [8;334]; *компетентность*, состоящая в наличии необходимой специальной теоретической и практической подготовки, использовании приемов и методов, соответствующих его квалификации и личным склонностям в постоянном повышении своей квалификации, знакомстве с новыми разработками в области своей профессиональной деятельности, выборе методов адекватно конкретной ситуации консультирования [9;25]; *добровольность* участия клиента в профконсультации по собственному желанию (тестирование, анкетирование); *конфиденциальность* информации, полученной профконсультантом в процессе работы с клиентом, не подлежит разглашению (сознательному или случайному), а передача её другим лицам возможна лишь с согласия консультируемого и если это соответствует его интересам [10;35]; *активность* консультируемого, он самостоятельно принимает решение по проблеме, с которой обратился к профконсультанту или в службу занятости. Профконсультант оказывает информационную и психологическую помощь в ответ на запрос клиента, создает условия и поощряет активность и самостоятельность консультируемого в принятии им решения [7;199]; *позитивный эффект* состоит в том, что он интерпретирует полученные результаты с позиции соответствия индивидуально-психологических особенностей клиента, соответствующих требованиям конкретной профессии с учетом перспектив ее развития и возможностей компенсации; *лояльность*

профконсультанта состоит в уважении личности клиента и защите его прав на свободу в профессиональном самоопределении [6;49].

Схема процесса профконсультирования может быть следующей: *Подготовительный этап*, составление общего представления о проблеме клиента. *Первый этап*, Консультант оценивает исходную ситуацию по следующим принципам: заключение по характеристике его проблемы, как он относится к консультации и профконсультанту, в каком состоянии находится, каков может быть внутренний мотив обращения к консультанту. *Условия*: организационные, временные, информационная и методическая оснащенность. *Второй этап*, выдвижение профконсультационной гипотезы, то есть рассмотрение проблемы клиента глазами специалиста и уточнение либо изменение предварительной гипотезы, определение пути совместного решения проблемы, разработка общего плана дальнейшей консультации, коррекция условий ее проведения. При этом он может удлинить время беседы, перенести ее на другое время, а в промежутке между встречами уточнить или получить необходимую информацию. *Третий этап*, Консультант и клиент совместно определяют конкретную цель данной консультации (информационно-справочная, диагностико-рекомендательная, диагностико-корректирующая, формирующая). *Четвертый этап*, консультант и консультируемый совместно стремятся достичь определенной ими цели (информационной, диагностической или формирующей). *Пятый этап*, происходит совместное подведение итогов консультации (окончательных или промежуточных). Завершается консультация протоколированием следующих сведений: анкетные данные; общие выводы по предварительным данным; первоначальное понимание клиентом своей проблемы; гипотеза профконсультанта; совместно конкретизированная цель и шаги, предпринятые для её достижения; итоги консультации, сформулированные клиентом и консультантом; примечание.

Таким образом, профконсультирование характеризуется двумя признаками: качеством консультации и её соответствии целям консультируемого.

Литература:

[1]. Казаренков В.И. Университетская подготовка специалистов: формирование опыта эмоциональных состояний // Российский научный журнал. 2015, №1 (44). С. 101-107.

[2]. Романова Е.С. Потенциал вузовской науки в обеспечении гражданского и профессионального становления участников образовательного процесса // Системная психология и социология. 2010 том 1, №2, С. 28-42.

[3]. Шилова Т.А. Адаптация и саморегуляция психических состояний личности студентов-психологов /В книге: Адаптация и саморегуляция личности Материалы IV Международной научно-практической конференции. Научный редактор В.И. Казаренков. 2011. С. 9-14.

[4]. Шилова Т.А. Взаимосвязь самооценки и профессионально-педагогической направленности личности педагога /В книге: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы Материалы VI Международной научно-практической конференции. Научный редактор В. И. Казаренков. 2013. С. 528-532.

[5]. Шилова Т.А. Возможности направленности личности студентов высшей школы /В книге: Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы материалы VIII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. Российский университет дружбы народов; Научный редактор В. И. Казаренков. 2015. С. 542-546.

[6]. Шилова Т.А. Психология личности: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология». – М.: Издательство «Перо», 2017. – 108 с.

[7]. Шилова Т.А. Социальная психология и здоровье / В сборнике: Проблемы сохранения и укрепления здоровья молодого поколения: психолого-педагогический подход Материалы международной научно-практической конференции. 2008. С. 199-200.

[8]. Шилова Т.А Система эмпатических способностей в самореализации психологической компетенций учителя /В сборнике: Актуальные проблемы современных гуманитарных наук: материалы Международной конференции молодых учёных. 2015. С. 334-339.

[9] Шилова Т.А. Психологические факторы неуспеваемости и отклонений в поведении учащихся // Педагогика. 1996. №3. С 25-30.

[10]. Шилова Т.А Социальное воспитание подростков, отклоняющихся в поведении /В сборнике: Социальное воспитание: системный подход Сборник научных статей. Под ред. А. В. Иванова. Москва, 2016. С. 35-42.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

О.Д. Галенко

**Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия**

Аннотация. В статье представлены исследования коммуникативных навыков, рассмотрены принципы взаимодействия при искусстве коммуникации: умения слышать, понимать, выстраивать свою речь. Приведены результаты и рекомендации практическим психологам.

Ключевые слова: общение, коммуникация, психологическая сложность общения, замкнутость, тревожность, стеснительность, межличностное общение, компетентность субъект-объектного общения, комплекс индивидуальных особенностей человека, деловое общение, тренинг.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS

O. D. Galenko

MGPU, Moscow, Russia

Abstract. This article represents researches the research of communication skills, it also covers the interaction principles of the communication art: the ability to hear, comprehend, build your speech. The article gives the results and recommendations for practical psychologist.

Key words: association, communication, psychological difficulty of communication, asociality, anxiety, shyness, interpersonal

communication, competence, subject of objective communication, special needs care, business communication, training.

Владение искусством общения, во многом гарантирует успех в различных делах. Для того чтобы научиться легко взаимодействовать с людьми, нужно не только грамотно построить фразы, иметь гладкую речь, но и слушать партнера, получать обратную связь. Искусство коммуникации предполагает умение слышать собеседника, понимать его и выстраивать свою речь и поведение в соответствии с ситуацией. Возможные ошибки чаще всего бывают связаны с психологическими сложностями, такими как замкнутость, стеснительность, тревожность. [4,9] Эти препятствия на пути к свободному выражению своих мыслей часто называют коммуникативными барьерами. коммуникативные способности не являются врожденными. Раскрыть их в себе может любой человек, если приложит к этому усилия.

В настоящее время существует множество психологических тренингов и специальных занятий, которые могут помочь научиться легко и свободно общаться. А. А. Бодалев предлагает подходить к общению как к сложному системному образованию: «Межличностное общение не только необходимый компонент деятельности, осуществление которой предполагает взаимодействие людей, но одновременно обязательное условие нормального функционирования общности людей» [1,101]. При этом, люди могут быть как объектами, так и субъектами общения. По этому поводу Л. А. Петровская утверждает, что «развитое общение всегда включает в себя две тесно связанные грани: общение, основанное на субъект-объектной схеме, при котором партнёрам, по существу отводятся роли манипулятора и манипулируемого объекта (это общение по типу приказов, указаний, предписаний различного рода и т.п.), и общение, основанное на субъект-субъектной схеме». Компетентность субъект-объектного общения сводится к знаниям и опыту репродуктивного, стандартного характера, а при субъект-субъектном общении «продуктивные аспекты и задачи составляют нестандартную, неформализуемую, неалгоритмизируемую сторону общения и характеризуются порождением новых мотивов, целей, операций и их последовательностей, подключения творческого потенциала личности» [3,330].

Тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков, как правило: умение убеждать собеседника, развитие навыков невербального воздействия, а также способность с честью выходить из любой конфликтной ситуации. Если вы не можете посещать подобные занятия, то для вас будут полезны несложные рекомендации, которые помогут преодолеть коммуникативные барьеры и добиваться успеха в любой ситуации [2,28].

Мы все с детства владеем базовыми навыками общения, которые заложены в наше сознание в виде определённых шаблонов. Это приветствие, прощание, сочувствие, извинение, отказ, просьба, требование и другие. В привычных ситуациях, отработанных до автоматизма, мы практически совсем не испытываем коммуникативных сложностей. Они начинаются там, где возникает новая или волнующая ситуация. Например, при приеме на работу, или, когда нужно сделать предложение руки и сердца. Вот тут-то и поджидают нас самые разные коммуникативные барьеры, которые потом мы описываем словами «отнялся язык», «не знаю, что сказать», «я просто онемел» и другими. [5,101] Позже мы понимаем, как стоило себя повести, что сказать, и горько сожалеем о собственном беспомощном состоянии. Для преодоления подобных сложностей и нужно развитие коммуникативных навыков.

Наилучшей рекомендацией в такой ситуации будет посмотреть на себя со стороны. Например, можно записать на камеру то, как вы говорите, ходите, смеетесь. А потом, посмотрев на результат, изменить то, что вам в себе не нравится. Важное предупреждение: если вы никогда раньше не видели себя в записи, вы можете испытать шок. Это случается с большинством людей, ведь наше внутреннее представление о себе довольно сильно расходится с тем, как нас видят окружающие. Поэтому не делайте выводов после первого просмотра. Изучите запись несколько раз и только после этого анализируйте свои плюсы и минусы.

Следующий совет: учитесь свободно выражать свои чувства. Если не получается делать это с помощью слов, начните с движений. Танец подойдет для этого лучше всего. Оставшись в одиночестве, включите приятную музыку и танцуйте так, как хочется. Пусть ваши движения будут странными или даже дикими, не стесняйтесь, ведь вас никто не видит. С помощью спонтанного

танца вы лучше поймёте себя, многие внутренние «зажимы» уйдут.

Также полезно рисовать чувства. Этот метод используется в психотерапии и помогает снять барьеры. Если сложно говорить, попробуйте сначала писать. Выражение мыслей на бумаге придаст им чёткость и законченность, что постепенно проявится и в речи. Вы можете выбрать то, что больше вам по душе.

Общение, являясь одним из главных условий полноценного развития человека, имеет сложную структурную организацию, основными компонентами которой являются предмет общения, коммуникативная потребность и мотивы, единицы общения, его средства и продукты. В последние годы исследователи склонны расширять понятие коммуникативных способностей и рассматривать его как «комплекс индивидуальных особенностей человека, благоприятствующих построению личного и делового общения» или как «актуализацию индивидуальных способностей личности к общению, ведущую к самореализации личности как субъекта деятельности» [6,102].

Формирование потребности в общении происходит в стремлении участвовать с другими людьми в каких-либо совместных действиях. Она мотивирует, помогает поддержать и направляет любую деятельность каждого человека в направлении общения с другими людьми.

Литература:

1. Губина Е.В. Личностные характеристики педагога как ресурс в реализации дифференцированного подхода к учащимся // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. - 2016. № 2 (36). - С. 80-84
2. Казаренков В. И. Университетская подготовка специалистов: формирование опыта эмоциональных состояний // Российский научный журнал. 2015, №1 (44). С. 101-107.
3. Комарова О.Н. Социальное здоровье молодежи. Монография. – Москва, 2017.
4. Львова С.В. Профессиональная мотивация педагога образовательного учреждения // Системная психология и социология. – 2015, № 3. – с.54-62

5. Рассказова А.Л. Развитие коммуникативных навыков будущих учителей как фактор снижения стрессогенности педагогической деятельности // Молодой ученый, - 2016, № 5 (109). – с. 728-732

6. Романова, Е. С. Потенциал вузовской науки в обеспечении гражданского и профессионального становления участников образовательного пространства // Системная психология и социология. 2010 том 1, №2, С. 28-42.

7. Шилова, Т. А. Адаптация и саморегуляция психических состояний личности студентов-психологов / В книге: Адаптация и саморегуляция личности Материалы IV Международной научно-практической конференции. Научный редактор В.И. Казаренков. – 2011. – С. 9-14.

8. Шилова, Т. А. Психологические особенности личности учащегося, с трудностями обучения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2014. - №4. – С. 101-107.

9. Шилова, Т. А. Социальная психология. Учебно-методическое пособие для бакалавров. – М.: Изд-во государственного университета управления. - 2012. – 160 с. – Серия: бакалавр. Базовый курс.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

О.В. Кушнарeva

**Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
Пермь, Россия**

Аннотация: В статье обосновывается необходимость развития риск-ориентированного мышления обучающихся, информатизация учебного процесса – мобильное обучение.

Ключевые слова: риск-ориентированное мышление, мобильное обучение.

INFORMATION METHODS FOR FORMING RISK-ORIENTED THINKING OF STUDENTS

O.V. Kushnaryova
Perm National Research Polytechnic University,
Perm, Russia

Abstract: the article proves the necessity of development of risk-oriented thinking of students, informatization of the educational process - mobile training.

Keywords: risk-oriented thinking, pedagogical technology, mobile learning.

Для решения проблем обеспечения промышленной безопасности и охраны труда нужны не только знания, умения и навыки обеспечения безопасности, необходимо понимание целей и последствий своих действий для общества и окружающей природной среды, т.е. необходимы специалисты с высоким уровнем культуры безопасности жизнедеятельности, с особым типом мышления – риск-ориентированным, для которых обеспечение социальной, экологической и производственной (профессиональной и промышленной) безопасности является императивом. Риск-ориентированное мышление, преломляет поступающую информацию, через призму имеющихся знаний, умений и навыков, ценностных установок, индивидуального опыта и помогает в выборе адекватных действий в ситуации с не приемлемым уровнем риска.

Необходимость формирования риск-ориентированного мышления у выпускаемых специалистов направления 280700.62 Техносферная безопасность профиля подготовки «Безопасность технологических процессов и производств, побудили нас начать исследования в указанной области.

В ходе исследования мы определили, что риск-ориентированное мышление — это способность индивида определять ситуацию с позиции риска, идентифицировать, анализировать и оценивать риск, выявлять закономерности, его порождающие, и, используя полученные знания, на основе системного подхода, обеспечивать безопасность, в том числе в нестандартных ситуаци-

ях, когда нет готовых технических решений и способов действия [2].

Ценность выработанного определения состоит в том, что оно позволило выявить глубинные специфические составляющие методологии и условия практики формирования риск-ориентированного мышления обучающихся.

Риск-ориентированное мышление выполняет ряд взаимосвязанных функций, среди которых наиболее значимыми являются: познавательная (когнитивная) функция предполагает познание существующего уровня техники и технологий, практико-преобразовательная и практико-мобилизующая функции (преобразование, выработка новых способов решения проблем техники и технологий), воспитательная функция (воспитание у каждого члена общества определенных качеств), критическая функция (критическое отношение к существующей действительности, преодоление устаревших стереотипов), прогностическая функция (прогнозы развития) [3, 4].

В последние годы в образовании России активно вводятся новые информационные технологии – технологии, связанные с использованием компьютерной техники. Информационные технологии выступают уже не столько инструментами дополняющими систему образования и функционирование научно-образовательного знания, но императивом установления нового порядка знания и его институциональных структур.

В нашем исследовании применен инновационный метод технологизации и информатизации учебного процесса – мобильное обучение.

Предшественными исследованиями были работы И. Н. Голицына, Н. Л. Половникова [1], которые рассматривают мобильное обучение (mobilelearning (m-learning) как передачу знаний на мобильное устройство (смартфон, планшет и др.) с использованием различных технологий, таких как WAP или GPRS (т.е. главной является возможность выхода в сеть Internet), как технологии, которые применяются в учебном процессе с использованием мобильных устройств, например планшетов, нетбуков, смартфонов, электронных книг (возможность выхода в сеть Internet здесь не является ключевой), как процесс обучения, являющийся одной из версий дистанционного обучения, для реализации которого знания

передаются на персональные устройства обучаемого (ноутбук, карманный компьютер или мобильный телефон).

Применение мобильных устройств в учебно-воспитательном процессе формирования риск-ориентированного мышления, предоставляет огромные возможности для преподавателя. Основные преимущества данного средства обучения:

- индивидуализация обучения позволяет с учетом потребностей и возможностей обучающегося корректировать сложность учебного материала, количество и виды практических и других дополнительных заданий;

- доступность обучения предоставляет возможность выбора места, времени и темпа обучения учитывая сложность восприятия информации по идентификации, оценке и прогнозированию рисков, позволяет просмотреть пройденный материал, например, при отсутствии возможности посещения аудиторных занятий;

- удовлетворяет потребности в расширении объема знаний, т.к. мобильные устройства не ограничены по объему размещаемой информации;

- визуализация информации, в виде учебных фильмов, фотографий, ментальных карт, таблиц и т.д.;

- удаленный преподавательский текущий и рубежный контроль и самодиагностика результатов обучения, позволяющая объективно оценить свой уровень подготовки и своевременно восполнить «пробелы» в знаниях;

- доступ к редким, недоступным материалам по изучаемому разделу курса;

- использование интерактивных электронных учебных пособий.

Для целей обучения и коммуникации в педагогической технологии формирования риск-ориентированного мышления обучающихся использовались следующие средства: электронная почта; система опросов и обратной связи (Polleverywhere); мессенджеры (Whatsapp, Viber); QR кодирование, сервисы для разработки ментальных карт (Mindmeister, IThoughtHD); облачные хранилища (DropBox, Evernote, Student Pad); презентации (SlideShare, OurStory, OneTrueMedia); система дистанционного обучения (Moodle).

Учебный процесс использующий мобильные технологии обучения, повышает мотивацию, позволяет реализовать указанные функции риск-ориентированного мышления, способствует выработке профессиональных компетенций, развивает информационно-коммуникативные навыки и умения обучающихся и в целом улучшает результаты обучения.

Литература

1. Голицына И. Н., Половникова Н. Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Образовательные технологии и общество. 2011. № 1. С. 241–252.
2. Долинина И.Г., Кушнарёва О.В. Педагогическая технология формирования риск-ориентированного мышления обучающихся // Гуманизация образования. – 2017. - №4. – С.85-91.
3. Долинина И.Г., Кушнарёва О.В. Риск-ориентированное мышление обучающихся: актуальность, определение и операции // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-3.- С. 495-499.
4. Кушнарёва О.В. Риск-ориентированное мышление как условие опережающей профессиональной подготовки специалистов (Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире. Сочи, 12 сентября 2017 года / Под ред. Г.А. Берулава. – Сочи: 2017. – 337 с.) С.135-138.
5. Irina G. Dolinina, Oksana V. Kushnaryova Forming occupational safety culture on the basis of development of students' risk-focused intellection.// International journal of environmental & science education (IJESE) 2016, VOL. 11, NO. 14, pp. 6322-6334.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

М.С.Аниськина
Москва, Россия

Аннотация: Актуальность получения образования в настоящее время возрастает. Образование становится непрерывным. Исследования, проведённые в процессе обучения, подтверди-

ли позитивную динамику как в интеллектуальной и знаниевой составляющих, так и в характере и в предпочтениях студентов.

Ключевые слова: психологические характеристики, образование, обучение, жизненная траектория

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS AT TRAINING IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION

M.S.Aniskina
Moscow, Russia

Abstract: the Relevance of education is currently increasing. Education becomes continuous. Research conducted in the learning process, confirmed the positive dynamics of the intellectual and knowledge components, and the nature and preferences of the students.

Key words: psychological characteristics, education, training, life trajectory

В настоящее время, при увеличении информационной насыщенности и при повышении скорости происходящих изменений, вопрос необходимости получения образования приобретает ещё большую значимость и актуальность. Кроме того, возникает множество новых профессий, находящихся на стыке уже существующих профессий, что также является немаловажным фактором для необходимости дальнейшего обучения и переобучения.

В обществе происходят изменения в восприятии обучения и образования. Если раньше образование воспринималось как нечто очень значимое, достойное уважения, включающее в себя большой объём знаний, вложенного труда, интеллектуальных усилий, временных затрат, но в тоже время представлялось как нечто завершённое, то в настоящее время образование скорее ассоциируется с одним из этапов в развитии человека, очень значимым и достойным уважения, но одновременно воспринимающимся как фундамент и основа для продолжения дальнейшего обучения. Образование становится непрерывным: при уже имеющемся образовании возникает необходимость «идти в ногу со временем». Возникают новые формы обучения (дистанционное обучение).

Достаточно часто человек, имеющий техническое образование, дополнительно получает гуманитарное, и наоборот. Если раньше это воспринималось как исправление неудачного выбора, то в настоящее время чаще воспринимается как приобретение разносторонних знаний, позволяющих объемно и с разных ракурсов видеть существующую проблему в целом. Кроме того, знания воспринимаются не только как нечто внешнее, необходимое для работы, но и самим человеком воспринимаются как показатель его личностного развития и имеющихся достижений. Осознанно направляя свои усилия и вкладывая временные ресурсы, человек формирует и развивает себя.

При получении образования на стыке с ранее полученным образованием, новые знания выстраиваются на уже имеющемся фундаменте. При этом новые знания и ранее приобретённые знания образуют единую систему и переходят на следующий, более высокий уровень.

Процесс образования больше и больше воспринимается не только как некоторый временный этап, ограниченный началом обучения и завершением обучения, а как естественное состояние человека, при котором обучение становится стилем жизни, потребностью самого человека.

Воспринимая обучение как часть индивидуальной жизненной траектории, человек выбирает лично ориентированные стратегии получения знаний. Обучаясь, человек приобретает новые знания, при этом происходит постепенный переход знаний из разряда знаний «вообще» в разряд понятых, усвоенных, «собственных» знаний.

Получая знания по конкретной выбранной профессии, человек увеличивает и расширяет свой кругозор не только в сфере профессиональных знаний, но и в целом, также человек приобретает и усиливает способность воспринимать новое, его суждения становятся более обоснованными и аргументированными. Можно сказать, что и сам человек при этом в какой-то мере подвержен изменению. Он глубже понимает смысл научных терминов и формул, более глубинно анализирует происходящие процессы.

Происходят ли в процессе обучения изменения в самом человеке? Как отражается обучение на его характере, эмоциях? Можно предположить, что изменения происходят не только в

знаниями составляющей, что позитивные изменения затрагивают не только интеллектуальное развитие человека. Как при этом меняется человек как цельная личность? Какие изменения могут происходить в характере, в эмоциональном состоянии, в стиле бытия самого человека?

Этот вопрос изучался в работах Е.Ф.Абельской [1] и И.С.Лабынцевой [2].

Одной из попыток ответа на этот вопрос могут быть исследования, проведенные в Университете машиностроения (МАМИ). В исследовании принимали участие студенты дневного и заочного отделений, а также проводилось пролонгированное исследование для группы студентов в течение длительного временного промежутка.

В качестве используемой методики применялась типология Майерс-Бриггс, основой которой является типология К. Юнга. На основе модели Майерс были разработаны различные тесты. Одним таких опросников является Kiersey Temperament Soften (Тест Кейрси). В этой классификации выделяется 4 характера (темперамента). За основу классификации принимается то, что нравится самому человеку, его глубинные предпочтения, его природная склонность к тому или иному выбору. При тестировании каждый отвечающий исследуется по 4 биполярным шкалам, вопросы для каждой из шкал предполагают альтернативный выбор. В тесте рассматриваются шкалы: шкала Экстраверсия – Интроверсия (E, extraversion - I, introversion); шкала Сенсорика – Интуиция (S, sensation - N, intuition); шкала Мышление – Чувство (T, thinking - F, feeling); шкала Решение, суждение, мнение – Восприятие (J, judgment - P, perception). При расшифровке результата для каждого испытуемого определяется набор из 4 латинских букв, соответствующий личностным предпочтениям человека и составляющий его «функциональный портрет». Для каждого из возможных 16 вариантов «функциональных портретов» составлено описание преобладающих склонностей характера, типичных особенностей и предпочтений, вида деятельности, который наиболее нравится самому человеку, а также рекомендации по выбору профессии.

По результатам исследования (с учётом статистической значимости), у студентов происходит дальнейшее поступательное развитие во множестве сфер: интеллектуальной, эмоциональной, волевой и др. Происходят не только количественные, но и каче-

ственные изменения в этих сферах, в том числе, происходит формирование внутренних структур более высокого порядка: умения обобщать, анализировать, принимать решения с учётом множества факторов.

Так, выявлены статистически значимые изменения в численности показателя типа NT для двух следующих друг за другом курсов. (N – интуиция: ориентация в сборе информации на ожидаемое и предвосхищаемое, учитывая правила социальной среды; T – мышление: выбор поведения при строгих логических выводах). Полученные результаты соответствуют существенному увеличению в течение учебного года значения показателя наличия у человека навыков работы в социуме, умения адаптироваться к требованиям социальной среды, что является важным при увеличении спроса на таких специалистов.

Кроме того, в соответствии с полученными результатами, в процессе обучения происходит перемещение фокусировки внимания студентов в сторону увеличения значимости восприятия социальной среды.

При сравнении ведущих психологических типов для рассматриваемых выборок получены результаты: для заочного отделения ведущие типы ESTJ (30,06%) и ESFJ (23,03%), в сумме 53,09%; для дневного отделения ESFJ (26,67%), ENFJ (20,83%), ESTJ (20%), в сумме 67,5%.

В соответствии с результатами исследования, выявлены различия в распределении психологических типов дневного и заочного отделений, а также в их динамике.

Полученные результаты подтверждают, что процесс обучения – это сложный многоплановый процесс, затрагивающий не только непосредственно интеллектуальную сферу человека. В процессе обучения в вузе, у студентов происходят изменения в показателях психологических характеристиках, в том числе, в характере, в предпочтениях, в учёте факторов, на основании которых принимаются решения и делаются выводы.

Литература

1. Абельская Е.Ф., Типоведческое исследование психического склада личности, диссертация на соискание степени кандидата психологических наук, Екатеринбург, 2006.

2. Лабынцева И.С., Особенности динамики учебной деятельности студентов с разным отношением к профессии, диссертация на соискание степени кандидата психологических наук, Ростов-на-Дону, 2013.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ - РАЗВИТИЕ
ВООБРАЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ**

В. К. Смирнова
Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы необходимости развития воображения у студентов педагогических профессий. Методики диагностики развития воображения. Представлены общие итоги диагностики развития воображения студентов.

Ключевые слова: Воображение, развитие воображения, студенты педагогических профессий.

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SPECIALIST TRAINING
IN HIGHER EDUCATION - THE DEVELOPMENT
OF IMAGINATION IN STUDENTS
OF PEDAGOGICAL PROFESSIONS**

V. K. Smirnova
Moscow city pedagogical University,
Moscow, Russia

Abstract. The article deals with the need to develop the imagination of students of pedagogical professions. Methods of diagnostics of imagination development. Presents an overview of the results of diagnostics of the development of the imagination of the students.

Key words: Imagination. the development of the imagination. students of pedagogical professions.

Понятие воображение в психологии имеет разные определения, одни авторы понимают воображение как процесс (Леонтьев А. Н., Гамезо М.В., Ярошевский М. Г., Маклаков А. Г., Кондратьева Л. Л., Столяренко Л. Д.). Другие отмечают, что воображение это способность (Выготский Л. С., Немов Р. С., Петровский А. В., Мещеряков Б. Г.); есть авторы, указывающие на то, что воображение это свойство сознания (Кант И.). Но все авторы схожи во мнении о том, что воображение это создание нового образа, представления, и наделение этого нового свойствами [1, 2].

Таким образом, в психологии под понятием воображение чаще всего принято понимать процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений [1].

Воображение тесно связано с таким психическим процессом как мышление, при этом образы воображения опираются на представления памяти, и связаны с восприятием. Воображение доступно только человеку (Дубровина И. В., Прихожан А. М.). В основе воображения лежит аналитико-синтетическая деятельность человеческого мозга (анализ и синтез). Воображение присутствует во всех видах человеческой трудовой деятельности, так как, создавая что-либо, человек сначала думает об этом, представляет то, что он хочет сделать.

Педагогическая профессия обязывает специалиста активно использовать все виды воображения, так, преднамеренное воображение необходимо при постановке задач обучения и воспитания, умение создавать чертежи и схемы для достижения поставленных целей. Непроизвольное воображение играет важную роль в личном развитии будущего педагога, так как во время сновидений он осознает свой опыт, получает необходимую информацию.

Творческое воображение при подготовке специалистов высшей школы также важно развивать, потому что оно участвует в создании новых представлений, при этом опираясь на память, и имеющиеся представления.

Творческое воображение тесно связано с креативностью, и необходимо будущему педагогу, так как профессия требует создания новых образов, не имеющих образца, создавать контуры нового образца, который необходимо самому наполнять содержанием и наделять свойствами. Подготовка специалиста в высшей

школе для решения вопросов развития воображения у студентов педагогической профессии, должна включать развитие приемов создания творческих образов, а не только умение действовать по заданному образцу. Например, обучение приему агглютинации возможно путем соединения частей в одно целое, когда студентам высшей школы дается задание соединить два или более образов в одном. Обучение приему преувеличение или преуменьшение, или акцентированию, доступно во всех учебных курсах, при соответствующем задании преувеличить или преуменьшить какое-либо качество образа, либо выделить характерную черту. Обучение приему аналогии возможно при демонстрации примера и схожих областей, в которые можно перенести одно из свойств образа. С последующим усложнением задачи – поиска схожих черт одного типа [1, 2].

Диагностика уровня развития воображения у студентов педагогических профессий возможна с помощью разных психологических методик, например, таких как: методика П. Торренса «Закончи рисунок»[4], методика «Вербальный лабиринт», методика «Выделение существенных признаков»[3], методика «Исключение понятий», методика «Образование сложных аналогий», Методика «Исследование творческого воображения» и других [5].

У современных студентов педагогических профессий уровень развития воображения достаточно низкий, скорее всего это связано с тем, что им чаще приходится работать по заданному образцу, современное образование не всегда предполагает учет индивидуальных особенностей и предпочтений. Так, например, при проведении субтеста П. Торренса, на предложение придумать варианты применения консервной банки, большая часть студентов педагогических профессий первых курсов испытывают трудности, особенно в начале работы. Самый распространенный вариант – «как банку», и часто повторяющиеся ответы тоже связаны с использованием консервной банки как емкости для хранения – стакан для воды, подставка для карандашей, банка для мелочи.

Достаточно редкими являются ответы, связанные с преобразованием заданного предмета, то есть изменением консервной банки, например – дуршлаг, погремушка, робот.

Прохождение задания «Закончи рисунок» из «Краткий тест творческого мышления»[4] показал также, что у студентов есть

трудности с творческим воображением. Большинство выбрало такой вид рисунка как абстракция, также многие придумывали наиболее очевидные варианты ответов, рисуя то, на что данный рисунок больше всего похож.

Таким образом, уровень развития воображения не высок, часто встречающиеся сложности – наделение нового предмета свойствами, представление его в деталях и поиск оригинального ответа.

Развитие воображения возможно с помощью различных упражнений, которые могут включать в себя следующие элементы: визуализация образов в деталях; придумывание и составление новых слов; просмотр фильмов без звука; игра в ассоциации; вдумчивое чтение и визуализация образов героев книги; придумывание историй; увлечения, хобби.

Литература:

1. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2016. – 583 с.
2. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн. 1 .: Общие основы психологии. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 687 с.
3. Романова Е. С. Психодиагностика: учебное пособие / Е.С. Романова. — 3-е изд., доп. — М.: КНОРУС, 2016. — 336 с.
4. Шанина Г. Е. Психологическая диагностика. Учебно-практическое пособие для студентов специальности «Психология» всех форм обучения. – М., 2010. – 216 с.
5. Шилова Т. А., Макшанцева Л. В. Психолого-педагогическая диагностика: Учебное пособие. – М.: ИИЦ МГУДТ, 2006. – 278 с.

**ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ
СТУДЕНТОВ И ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПЕСОЧНИЦЫ»**

И.В. Ниценко

**Московский городской педагогический университет
Москва. Россия**

Аннотация: В статье рассматривается вопрос использования педагогической песочницы, как профилактики стрессовых состояний у студентов и педагогов образовательного процесса. Описываются принципы и особенности работы в педагогической песочнице.

Ключевые слова: стресс, профилактика, студент, педагог, песочные игры.

**PREVENTION OF STRESS STATES OF STUDENTS
AND TEACHERS THROUGH "PEDAGOGICAL SANDBOX"**

I.V. Nitsenko

**Moscow City Pedagogical University
Moscow. Russia**

Abstract. The article deals with the use of the pedagogical sandbox as the prevention of stressful conditions in students and teachers of the educational process. The principles and peculiarities of work in the pedagogical sandbox are described.

Key words: stress, prevention, student, teacher, sand games.

Понятие стресс было введено канадским физиологом Г. Селье (1936) при описании адаптивного синдрома. Стресс – состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе деятельности и в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах. [1; 530-531] Стресс-это естественная и неизбежная особенность жизни. Стресс может оказать как положительное, так и отрицательное влияние на деятельность, вплоть до ее полной дезорганизации. В социальной жизни это означает, что каждый человек в состоянии

стресса должен посмотреть, во-первых, на свое окружение, чтобы выявить требования, которые предъявляются к нему, и установить можно ли эти требования изменить или уменьшить тем или иным путем. Во-вторых, на себя самого, чтобы оценить, могут ли быть изменены собственные реакции на эти требования путем либо увеличения возможностей, либо лучшего использования тех, которые уже существуют.

Итак, в нашей современной жизни стрессоры, составляют такую естественную часть человеческого образа жизни, что, если их нет по естественной причине, мы с большим успехом создаем их сами. Но, недостаток стресса по-своему так же плох, как и его избыток. По определению Д. Фонтана стресс – это требование, предъявляемое к адаптивным способностям разума и тела. Именно природа и выраженность адаптивных способностей определяют наши ответы на требования.[2;9-10] Если наши способности достаточно хороши, мы отвечаем адекватно, если нет, мы уступаем. В этом смысл психического здоровья человека. Психическое здоровье студентов и педагогов зависит от многих факторов: правильного питания, режима дня, пребывания на свежем воздухе, а также не маловажный фактор как психологический комфорт.

Создание благоприятных условий для сохранения и укрепления психического здоровья является «терапия с песком». Принцип «терапии песком» был предложен Карлом Густавом Юнгом, основателем аналитической терапии. Быть может, естественная потребность человека «возиться» с песком и сама его структура подсказали великому Юнгу эту идею. Песок состоит из мельчайших крупинок, только при соединении образующих любимую нами песочную массу. Так песок символизирует жизнь со Вселенной, а отдельные песчинки — людей и других живых существ...

Песок обладает свойством пропускать воду. Если верить парапсихологам, песок поглощает «негативную» психическую энергию. Взаимодействие с ним очищает энергетику человека, стабилизирует его эмоциональное состояние. Наблюдения и опыт показывают, что игра с песком позитивно влияет на эмоциональное самочувствие студентов и педагогов. Все это делает его прекрасным средством для развития и саморазвития человека. Сегодня многие образовательные учреждения имеют «педагогические песочницы». Интересно, что интуитивно педагоги-психологи по-

дошли к таинству «песочной терапии», в основе которой лежит спонтанность проявлений. В песочнице происходит таинство мифотворчества и сказкотворчества. При достаточно развитом воображении и интеллекте это происходит спонтанно. В большинстве случаев необходимую помощь оказывает психологическая служба образовательного учреждения.

Когда человек смотрит на фигурки, расставленные в песочнице, сюжет приходит как бы сам собой. Так развивается способность к сочинению сказок. Что, в свою очередь, содействует осмыслению жизненного опыта и профилактики стрессовых ситуаций. Играя в песок, создавая свой мир, свою сказку, человек независимо от возраста чувствует себя настоящим волшебником. Ибо создается мир, подвластный ему, герои играют роли, какие он захочет, события приходят к развязке, необходимой ему. Игры в песочнице позволяют преодолеть комплекс «плохого художника». Не все хорошо рисуют, но каждый может создать художественную композицию, выразив свои чувства в картине из песка при помощи готовых фигурок. Песочная картина позволяет глубоко постичь внутренний мир другого. Причем, главное в процессе постижения, не когнитивный анализ символизма и расположения фигурок, а интуитивно-эмоциональное ощущение. В играх с песком все становится возможным. Проигрывая волнующие ситуации с помощью маленьких фигурок, создавая картину из песка, взрослый человек освобождается от напряжения и бессознательно находит для себя ответы на вопросы. Освободиться от напряжения, угнетения и многих отрицательных эмоциональных состояний, связанных с плохим самочувствием человека. В этом поможет психолог, владеющий данной технологией. [3]

В песочной терапии действуют общие принципы взаимодействия. Принципы задают «правила и условия игры» и отражаются в каждом «шаге» и действии.

1. Принцип «комфортной среды»

Для успешности процесса необходимо, чтобы взрослый чувствовал себя комфортно и безопасно. Комфортная среда подразумевает, с одной стороны, уровень партнерских взаимоотношений; с другой стороны, ряд «средовых» факторов: мягкое освещение, удобная песочница, удачное местоположение взрослого относительно психолога и пр.

2. Принцип «безусловного принятия»

Принятие взрослого таким, какой он есть — этот принцип сформулирован гуманистическими психотерапевтами. Принятие внешнего вида и физического состояния, жизненного опыта, противоречий, ценностей, мотиваций, устремлений и желаний — все это является залогом успешности.

3. Принцип «доступности информации»

Все обращения, реплики, интерпретации и рекомендации, которые дает педагог-психолог, должны быть сформулированы доступно для взрослого.

4. Принцип «ориентации на потенциальный ресурс клиента»

Рассматривая проблему взрослого, параллельно педагог-психолог исследует его потенциальные ресурсы. Информацию о потенциале психологу может дать рассказ о своем хобби, о том, что у него получается лучше всего, о чем он мечтает, что делает его счастливым, что нового он приобрел, столкнувшись с проблемной ситуацией и пр.

5. Принцип «интегрированности в социальную среду»

В процессе игры с песком с человеком (студенты, педагоги) происходят определенные изменения: меняется его взгляд на окружающий мир, события, отношения и пр. [4]

Оборудование для игр с песком:

1. Водонепроницаемый деревянный ящик, его размер — 50x70x8 сантиметров. Такой размер ящика соответствует оптимальному полю зрительного восприятия, и это позволяет охватывать его взглядом целиком. Внутренняя поверхность подноса (дно и борта) окрашиваются в синий или голубой цвет. Таким образом, дно подноса будет символизировать воду, а борта — небо.

2. Чистый, просеянный песок (некоторые его даже прокалывают в духовом шкафу). Он не должен быть слишком крупным или слишком мелким. Песком заполняется меньшая часть ящика. Для организации классической песочной терапии требуется два подноса. В одном находится сухой песок, в другом влажный. Маленькие дети и подростки, а также «напряженные» взрослые предпочитают «работать» с влажным песком. Немногие наши коллеги имеют возможность обзавестись двумя песочницами. Поэтому,

имея одну, можно рядом ставить графин с водой — тогда из сухого песка сделать влажный будет несложно.

Техника безопасности требует «чистить» песок минимум раз в 2-3 месяца, в зависимости от интенсивности занятий. Для этого песок промывают или выставляют на солнце, добавляют новый чистый песок.

Насыпанный в ящик, песок задает символическую «линию горизонта».

3. Коллекция миниатюрных фигурок высотой желательно не более 8 сантиметров.

В набор игрушек могут войти: человеческие персонажи; здания: дома, школы, церкви, замки; животные: домашние, дикие, доисторические, морские и пр.; машины: сухопутные, водные, космические, боевые; растения: деревья, кусты, цветы, овощи и пр.; постройки: мосты, ограды, ворота, порталы, загоны для скота; естественные предметы: ракушки, веточки, камни, кости, яйца и пр.; символические предметы: источники для загадывания желаний, ящики с сокровищами, драгоценности и др.; сказочные герои: злые и добрые; религиозные предметы и сувениры; живая зелень и пр.; домашняя утварь, флаконы из-под духов, гаечки, болтики и др.; пластиковые или деревянные буквы и цифры, различные геометрические фигуры (круги, треугольники, прямоугольники, пирамиды и др.).

В заключении можно сказать, что используя «педагогическую песочницу» для профилактики стрессовых ситуаций мощным потоком сознания, идет воссоздание и усвоение общественного опыта, снимается напряжение и угнетенное состояние.

Песочница - прекрасная среда для глубокого понимания внутреннего мира другого и построения с ним гармоничных взаимоотношений. [5]

Литература

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко.- СПб.: прайм-Еврознак, 2004.-672с.
2. Фонтана Д. Как справиться со стрессом.- Пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 1995.- 325 с.
3. Венецкая О.Е. Ниценко И.В. Сказки на песке.- М.: АП-КиППРО, 2011.с-52

4. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. Игры в сказкотерапии.- СПб., Речь, 2006. 208с.

5. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии.- СПб., Речь, 2010.- 340с.

**СПЕЦКУРС «ПРЕНАТАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА
СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА»
ДЛЯ ВЫСШЕЙ СТУПЕНИ МУЗЫКАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Н. И. Гурбо

**Белорусский государственный педагогический университет
им. М. Танка,
Минск, Республика Беларусь**

Аннотация. Современная наука признает стимулирующее воздействие музыки на развитие мозга и нервной системы ребенка в пренатальный период. В статье рассматриваются пренатальный период и период новорожденности как пропедевтика раннего музыкального развития ребенка.

Ключевые слова: спецкурс, пренатальный период, пропедевтика раннего музыкального развития ребенка.

**COURSE "PRENATAL DEVELOPMENT OF THE CHILD
BY MEANS OF ART" FOR THE HIGHER STAGE
OF MUSIC-PEDAGOGICAL EDUCATION**

N.I.Gurbo

BSPU named after M. Tanka, Minsk, Belarus

Abstract. Modern science recognizes the stimulating effect of music on brain development and the nervous system of the child in the prenatal period. The article discusses the prenatal and the neonatal periods as propaedeutics of child's early musical development.

Key words: special course, prenatal period, propaedeutics of the early musical development of the child.

Уровень развития любой страны находится в прямой зависимости от её интеллектуального потенциала. Умственные способности людей являются существенным резервом человеческой цивилизации, а их актуализация может резко повысить качество любых реформ, преобразований, жизни общества в целом. Здоровые, талантливые, нравственные, культурные люди – это главное богатство страны, основа будущих успехов государства во всех сферах жизни, залог его процветания. Именно в пренатальном возрасте уже закладываются психофизиологические основы личности ребенка, влияющие на последующую траекторию жизни [1].

Отсюда вытекает важность сопровождения ребенка в самый значимый период его жизни, а именно, с пренатального периода и до трех лет.

Для дополнительного образования будущих педагогов-музыкантов в рамках высшей школы был разработан спецкурс «Пренатальное развитие ребенка средствами искусства», который призван восполнить пробелы в знаниях будущих специалистов в области музыкального искусства. Спецкурс предназначен для специальностей 1-03 01 07 «Музыкальное искусство, ритмика и хореография», 1-03 01 08 «Музыкальное искусство и мировая художественная культура» и др. (учреждений образования Министерства образования РБ); 1-16 01 10 01 «Пение (академическое)», 2-21 04 02-01 «Искусствоведение (музыковедение)» и др. (учреждений образования Министерства культуры РБ), соответствует предъявляемым требованиям к подобного рода учебным изданиям и предназначен для студентов дневной и заочной формы получения образования.

Спецкурс включает следующие разделы: Введение, 1. Историко-теоретический анализ проблемы раннего развития ребенка, 2. Зарубежные и отечественные методики пренатального развития ребенка средствами искусства, 3. Методика раннего музыкального развития детей, 4. Методические рекомендации для специалистов, Заключение, Список рекомендуемой литературы.

Во введении раскрывается значение пропедевтического этапа раннего развития ребенка, в том числе и музыкального, формулируются цель, задачи спецкурса, формы и методы работы со студентами, формируемые компетенции, контроль знаний, критерии оценивания и т.д.

Первый раздел включает в себя анализ проблем пропедевтики раннего музыкального развития ребенка в историческом ракурсе, особое внимание уделяется подходам и принципам с позиций которых решаются данные проблемы: подходы – антропологический, личностно ориентированный, деятельностный и культурологический; принципы – субъектности, природосообразности, диалогичности, деятельности, гуманизации, проектирования и преобразования личности и деятельности, свободной самореализации, персонификации, эмоциональной включенности в музыкально-педагогическую и учебно-музыкальную деятельность, мультикультурности, продуктивности, организации музыкально-педагогического процесса в развивающей образовательной среде.

Особое внимание уделяется теоретическим предпосылкам пропедевтики раннего музыкального развития ребенка. Таковыми являются: положения педагогической антропологии об онтогенетическом развитии личности, закономерностях ранней социализации ребенка, эмоциональных началах отношений, ценностей и норм (Г.Б.Корнетов, Б.М.Бим-Бад, В.И.Максакова, Н.Н.Нечаев, В.А.Сластенин, Г.Е.Соловьев, Л.К.Рахлевская, Е.Н.Шиянов, Д. Чемберлен и др.); идеи материнства как психолого-педагогического феномена (Н.Н.Авдеева, Ф.Ахмерова, В.Ф.Базарный, Н.В.Боровикова, Ш.Брегли, В.И.Брутман, Н.И.Ганошенко, Л.Дудкина, А.Ю. Сувилова и др.); идеи раннего музыкального развития ребенка (Б.М. Теплов, В.Д. Остроменский, В.В. Медушевский, Д.Б. Кабалевский, Н.А. Ветлугина, Е.В. Назайкинский, Г.Н. Цыпин, Д.К. Кирнарская, К.В. Тарасова, А.В. Торопова, С.И. Савшинский, Л.А. Москаленко, С.В. Шушарджан, М.Л. Лазарев, Ф. Шеппарда, С. Seashore, J. Kries, P. Michel, E. Willems, E. Szeghy и другие).

Второй раздел посвящен традиционным методикам пропедевтики раннего музыкального развития ребенка. В методиках Б. Логана «Baby Plus», Ф. Шеппарда «Развивающая музыка», М. Одена «Возрожденные роды», Ван де Кара «Пренатальный университет», Д. Кэмпбелла «Моцарт эффект» основным компонентом всех перечисленных программ выступает активная звуковая среда, которая стимулирует развитие мозга ребёнка и его нервную систему в целом [5]. Пение, активное прослушивание музыкальных произведений, чтение вслух сказок и стихов, говорение

с ребенком являются эффективными методами обучения и развития в методиках С. Брюэр и А. Бертин. Методика Т. Верни основывается на положительном эмоциональном отношении родителей к ожидаемому ребенку. Методика «Сонатал» разрабатывалась М.Л. Лазаревым с целью оптимизации процессов морфофункционального и психоэмоционального созревания плода, стимуляции его двигательной активности, а также для обучения беременной женщины навыкам общения с ребенком еще до его рождения [4]. Можно констатировать, что пренатальное образование ребенка, осуществляющееся использованием специальных программ, где информация подается в системе и является не однократным действием, а процессом, что, соответственно, предполагает определенный результат [2].

Третий раздел описывает авторскую методику раннего музыкального развития ребенка, основанную: на индивидуальном подборе музыкального материала для каждой будущей матери и ее ребенка, на использовании в работе разнотембрального и разностилистического музыкального текста. Полученный пренейтом опыт лежит в основе разрабатываемых после рождения ребенка упражнений: музыкально-ритмических, вокальных, динамических, физических гимнастик, тактильных воздействий, упражнений на развитие вестибулярного аппарата и координацию движений и т.д. Упражнения представлены с учетом возрастных особенностей детей для 1-3, 4-6, 7-9 и 10-12 месяцев после рождения, на втором и третьем году жизни. В спецкурсе представлен обширный специально разработанный музыкальный материал, который может быть использован будущими специалистами [3].

Четвертый раздел представляет собой методические рекомендации по использованию разработанной методики, которые позволяют применение ее практически каждым музыкально образованным человеком.

Итак, представленный спецкурс позволяет приблизиться к решению важной проблемы: раннему развитию личности ребенка, включая музыкальное, интеллектуальное и эмоциональное развитие, обеспечивающее решение одной из главных задач государства: повышение интеллектуального и культурного уровня страны.

Литература:

1. Баттачарджи, Ю. Детский мозг / Ю. Баттачарджи // National Geographic. 2015. – 136. – С. 70 – 86.
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.
3. Гурбо, Н. И. Развитие музыкальных способностей ребенка в пренатальный период / Н. И. Гурбо // Весті БДПУ. Серія 1. – 2016. – № 1 (87). – С. 37–44.
4. Лазарев, М.Л. Музыкальный интеллект как основа модели гармонизации развития ребенка на разных стадиях детского онтогенеза, включая пренатальный возраст / М.Л. Лазарев // Вестник МГУКИ. – 2012. - № 4 (48). – С. 158 – 163.
5. Шеппард, Ф. Развивающая музыка / Ф. Шеппард; пер. с англ. Л.А. Бабук – Минск: Попурри, 2009. – 416 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩЕГОСЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ

А.Б.Железная

**Московский государственный педагогический университет,
Москва, Россия**

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования активной жизненной позиции школьников на основе их самоопределения. Обсуждается содержание психологической работы с учащимися на основе их психологических особенностей для достижения максимальной эффективности в будущем карьерном развитии.

Ключевые слова: социальные установки; профессиональное развитие; личностные качества; карьерные ориентиры; эмоциональная направленность; интересы; способности.

**PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION
STUDENT AS A RESULT
OF IT PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS**

A. B. Gheleznaya
Moscow state pedagogical University,
Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to the formation of the active life position of students on the basis of their self-determination. The article discusses the content of psychological work with students on the basis of their psychological characteristics to achieve maximum efficiency in future career development

Keywords: social attitudes; professional development; personal qualities; career guidance; emotional orientation; interests; abilities.

На современном этапе развития общества достаточно остро стоит проблема профессионального самоопределения школьников. Это связано с постоянно меняющимся миром профессий, с одной стороны, и отсутствием знаний о новых профессиях и своих возможностях, с другой. В процессе профессионального самоопределения личность оценивает свои возможности и способности по отношению к предлагаемой профессии, и задача психологической службы школы - помочь в этом подростку [7].

В качестве модели психологических качеств учащихся автором предложено использовать следующую структуру психологических характеристик личности:

1. Темперамент (в классификации по Гиппократу [2]) - (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик);

2. Соционическая типизация (типология по Юнгу, усовершенствованная Аугустиновичу [1], [6]) - (логик/этик, интуит/сенсорик, рационал/иррационал, экстраверт/интраверт);

3. Акцентуация характера (по Ганнушкину [3]) - (творческий, демонстративный, аффективный, тревожный, возбудимый, противоречивый, неакцентуированный)

4. Школьникам была предложена анкета для мониторинга психологического состояния, профессиональных планов, престижа профессий и ценностно-смысловых ориентаций [6].

Психологические черты обследуемой личности существенны в выборе профессиональной деятельности. Например, темперамент и экстравертность во многом определяют склонность к определенным профессиям. Экстраверты, к которым принадлежат люди с сильными, активными типами нервной системы, вне зависимости от ее устойчивости или лабильности (сангвиники и холерики), более склонны к общению с людьми, частой смене впечатлений, пассионарности. Интроверты, к которым чаще относятся личности слабых или пассивных типов нервной системы, вне зависимости от ее устойчивости или лабильности (флегматики и меланхолики), более склонны к научной или другой исследовательской деятельности, предпочитая письменное общение устному и производственные отношения типа «человек-система».

Существенное значение для выбора оптимальной карьеры имеет анатомическое строение мозга обследуемой личности, то есть соционическая типизация, а также индивидуальные особенности личности. Тогда схематично структурные компоненты профессионального самоопределения можно представить следующим образом: «хочу-могу-есть-надо». В данной схеме «хочу» - потребности, мотивы, интересы, «могу» - возможности, склонности, способности, «есть» - относительно устойчиво закрепившиеся психофизиологические и характерологические качества и «надо» - требования, которые предъявляются социальной ситуацией человеку, выбирающему профессию [5]. Так логико-интуитивные типы более склонны к предпринимательской или исследовательской деятельности на уровне идей (девиз: «есть»), логико-сенсорные тип более склонны к осуществлению этих идей (девиз: «я могу»), этико-интуитивные типы склонны к художественному выражению своих идеалов (девиз: «я хочу»), этико-сенсорные типы склонны к общественной деятельности (девиз: «надо»).

Очень большую роль в выборе профессиональной деятельности играет акцентуация характера, так как она определяет жизненные приоритеты. Так, для личностей творческой (шизоидной) акцентуации главным жизненным приоритетом является реализация их творческих идей. Им наиболее показано научное и художественное творчество. Для демонстративной (истерической) акцентуации главным является стремление находиться в центре внимания и занимать высокое положение на социальной лестнице. Это

организаторы процессов управления в различных сферах. Для аффектов важны впечатления, необходимые для поддержания яркого внутреннего состояния. Им может быть рекомендована работа в ситуативно переменной среде (журналистика, туризм). Для личностей тревожной (психостенической) акцентуации главным приоритетом в жизни является процесс страхов и внутренней тревоги при взаимоотношениях с миром. Вследствие повышенной тревожности они очень пунктуальны и внимательны к документам, например, могут быть склонны к финансовой деятельности. Для возбудимых (эпилептоидов) главным приоритетом является борьба с окружающим миром за «подобающее» место в нем. Склонны к военной карьере и спорту. Для противоречащих (паранойяльных) акцентуаций важно дать понять окружающему миру, что их недооценили. Им может быть рекомендована автономная работа, инспекционная или индивидуальная трудовая деятельность.

Таким образом, профессиональное самоопределение является условием выбора будущей профессии. В ряду основных факторов (мотивов) выбора профессии мы выделили следующие (направленность, умственные и специальные способности, индивидуально-типические особенности личности); объективные (уровень подготовки, информированность о мире профессий); социальная среда (мода, престиж, школа, референтная группа, семья, СМИ).

Литература

1. Аугустинавичюте А. Соционика: Психотипы. Тесты/ Сост. Л. Филиппов. - СПб: Terra Fantastica, 1998. - 444 с.
2. Беловол Е.В. Проявление свойств темперамента в акустических характеристиках речи. Дис. канд. психол. наук: 19.00.01. - Москва, 1999. - РГБ ОД, 61:00-19/48-5
3. Ганнушкин П.Б. Избранные труды по психиатрии. - Ростов-на-Дону: Феникс. 2006
4. Истратова А.О. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов. - Ростов-на-Дону: Феникс. 2006
5. Кухарчук А.М., А.Б. Цинциппер Профессиональное самоопределение учащихся. - М., 1996
6. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. - Самара: Бахрах, 1998.

7. Шилова Т. А. Психологические особенности личности учащегося с трудностями в обучении // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: «Психология и педагогика». 2014. № 4. С.101–107.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Е.В. Губина, О.Н. Комарова, А.Л. Рассказова
МГПУ, Москва, Россия

Аннотация. В статье представлена программа профессионально-личностного развития студентов. Эффективность использования программы подтверждается повышением уровня самосознания, выраженного в принятии субъектной позиции, усилении стремления к самовыражению в образовательной деятельности, проявлении активности при построении и воплощении собственной модели саморазвития.

Ключевые слова: психологическая служба, психологическое сопровождение, самопознание, саморазвитие, субъект деятельности.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS

E.V. Gubina, O.N. Komarova, A.L. Rasskazova
Moscow City Teacher Training University

Abstract. Professional and personal development program for students is presented. The efficiency of the program is proven by the growth of self-consciousness level, which is expressed in acceptance of a subjective position, intensified aspiration for self-expression in education and activity during planning and realizing a personal model of self-development.

Key words: psychological support, psychological guidance, self-knowledge, personal development, subject of activity.

В настоящее время Психологическая служба вуза проходит стадию становления. Если школьная Психологическая служба в России уже имеет некоторую историю, традиции и стала неотъемлемым элементом системы общего среднего образования, то вузовской практической психологии еще предстоит пройти длительный путь становления. Конечно же, система Психологической службы в вузе не может стать видоизмененным аналогом школьной психологической службы в силу специфики и образовательных задач учебного заведения, и закономерностей личностного развития студентов [2].

Главной стратегией работы Психологической службы в вузе, по нашему мнению, должно быть развитие студента как личности, субъекта деятельности. Мы считаем, что овладение саморазвитием в качестве деятельности, приобретение навыков такой деятельности и ее апробация могут рассматриваться как приоритетные цели современной системы образования, подготовки молодых людей к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности.

В 2011-2015 гг. В Институте иностранных языков, Юридическом институте и Институте специального образования и комплексной реабилитации ГАОУ ВО «Московского городского педагогического университета» в 2011 г. по 2015 г. нами апробирована программа личностно-профессионального развития студентов, которая включает пять основных блоков [1, 3, 4, 8].

1. Установочный блок.

Цель: создание положительной мотивации к саморазвитию, осознание необходимости самопознания, самообразования, самосовершенствования.

Стремление к самопознанию и саморазвитию проявляется у студентов на уровне неосознанной потребности. Наша задача заключается в том, чтобы актуализировать эту потребность, возбудить интерес к данному виду деятельности.

Наше исследование позволяет нам сделать вывод, что интерес к самопознанию у студентов существует объективно. В то же время, уровень актуализации этого интереса у каждого студента строго индивидуален. Студенты, с которыми проводилась систематическая работа по актуализации самопознания, проявляют интерес ко всем сферам своей личности. Те же студенты, с которыми

подобная работа не проводилась, более избирательны в своем интересе. Их предпочтения лежат в области физических особенностей и профессиональных способностей.

2. Диагностический блок.

Цель: диагностика индивидуальных, субъектных и личностных свойств для формирования целостного представления студентов о себе, формирование общей программы саморазвития.

Диагностические процедуры используются как средство получения студентами новой информации о себе; как средство самопонимания и самораскрытия.

3. Теоретический блок.

Цель: изучение теоретических основ психологии, знакомство с рефлексивными процессами, изучение методов саморазвития.

Современные студенты стремятся к саморазвитию. В то же время более 70% проявляют затруднения в определении эффективных путей личностного развития. Неумение осуществить задуманное приводит к неуспеху в деятельности, который, закрепляясь в неудачном опыте, гасит имевшееся ранее желание действовать.

Невозможно достичь высоких результатов в каком-либо виде деятельности, не умея пользоваться инструментами, не зная технологии, не владея приемами и способами работы. Задача психолога – вооружить студента всеми этими средствами, знаниями, приемами, обеспечить ему условия для максимальной самореализации, необходимо дать инструментарий, которым студенты могут пользоваться для коррекции и активизации своего личностного развития.

Методы самопознания: самонаблюдение, самоотчет, самоанализ. Методы корректирующего самовоздействия: самоубеждение, самоприказ, самовнушение, аутотренинг.

4. Практический блок.

Цель: апробация активных методов саморазвития.

На практических занятиях возможно применение таких обучающих видов деятельности как тренинг, проблемно-деловые игры, дискуссии, диалоговые технологии, решение психолого-педагогических задач, конструирование разнообразных форм психологической деятельности, моделирование ситуаций, отработка конкретных приемов и техник.

В центре внимания должны находиться растущее осознание своего «Я», новые смыслы, ценности, взаимосвязи с окружающим миром. Для того чтобы проследить процесс саморазвития и наметить его перспективы, обучаемые фиксируют: размышления над идеями, размышления о событиях, размышления о людях, анализ личностных проблем, наиболее яркие переживания, значимые цитаты, размышления о перспективах личностного роста. В ходе практических занятий вырабатывается рефлексивная культура восприятия человеком самого себя, окружающего мира и своей позиции в нем, это, в свою очередь, позволяет ему самостоятельно определять цели своего развития, стратегически планировать деятельность по их достижению и нести ответственность за уровень своего развития. Участники тренинга получают возможность от абстрактного осмысления теоретических знаний перейти на уровень их практической апробации. Это является неременным условием формирования нового конструктивного опыта, который проявляется в более глубоком понимании себя, способности устанавливать причинно-следственные связи отдельных сторон своей жизни, умения сознательно регулировать и управлять своим состоянием и поведением.

Экспериментальное изучение результатов тренинговой работы показывает повышение потенциалов креативности, уменьшение тревожности, позитивные изменения эмоционального тона, рост уверенности в себе.

Развитие навыков самоанализа осуществляется через следующие направления тренинговой работы: самопознание через восприятие собственного внешнего облика; самопознание через анализ результатов восприятия себя другими людьми; самопознание через соотнесение себя с другим человеком; самопознание через анализ результатов собственной деятельности; самопознание себя посредством наблюдения собственных внутренних состояний.

5. Блок оценки эффективности.

Цель: стабилизация позитивных изменений, сравнение предварительных прогнозов с полученными результатами, закрепление позитивных изменений.

Самоанализ собственной деятельности нужно проводить систематически, регулярно, повседневно. Он предполагает выяв-

ление результативности своей деятельности; целесообразности осуществления работы: условий, способствующих достижению результативности; эффективности использованных методов; резервов, неиспользованных возможностей; положительных и отрицательных моментов в организации и проведении деятельности, их причин, путей совершенствования деятельности.

Эффективность использования программы подтверждается повышением уровня самосознания, выраженного в принятии субъектной позиции, усилении стремления к самовыражению в образовательной деятельности, проявлении активности при построении и воплощении собственной модели саморазвития [5, 6, 7].

Литература

1. Губина Е.В. Личностные характеристики педагога как ресурс в реализации дифференцированного подхода к учащимся // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. - 2016. № 2 (36). - С. 80-84.
2. Комарова О.Н. Социальное здоровье молодежи. Монография. – Москва, 2017.
3. Львова С.В. Профессиональная мотивация педагога образовательного учреждения // Системная психология и социология. – 2015, № 3. – с.54-62.
4. Рассказова А.Л. Развитие коммуникативных навыков будущих учителей как фактор снижения стрессогенности педагогической деятельности // Молодой ученый, - 2016, № 5 (109). – с. 728-732.
5. Рассказова А.Л., Чельшева Ю.В. Психологический анализ категорий “отношение”, “взаимоотношение”, “взаимодействие” и “общение” // European Social Science Journal. – 2016, № 5. – с. 301-311.
6. Романова Е.С., Макшанцева Л.В. Обучения экспертной деятельности бакалавров и магистров психологии. Системная психология и социология. 2011. № 3. С. 48-57.
7. Романова Е.С., Макшанцева Л.В. Основы психологической экспертизы в педагогической области: монография. Москва, 2015.

8. Шилова Т.А. Психологические факторы неуспеваемости и отклонений в поведении учащихся // Педагогика. – 1996, № 3, с. 25-30

9. Шилова Т.А. Психологические особенности направленности личности старшеклассников, обучающихся на дому // Экологический вестник научных центров Черноморского экономического сотрудничества. – 2015, № 2. – С.98.

СПЕЦКУРС «ПРЕНАТАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА» ДЛЯ ВЫСШЕЙ СТУПЕНИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. И. Гурбо

БГПУ им. М. Танка, Минск, Республика Беларусь

Аннотация. Современная наука признает стимулирующее воздействие музыки на развитие мозга и нервной системы ребенка в пренатальный период. В статье рассматриваются пренатальный период и период новорожденности как пропедевтика раннего музыкального развития ребенка.

Ключевые слова: спецкурс, пренатальный период, пропедевтика раннего музыкального развития ребенка.

Abstract. Modern science recognizes the stimulating effect of music on brain development and the nervous system of the child in the prenatal period. The article discusses the prenatal and the neonatal periods as propaedeutics of child's early musical development.

Keywords: special course, prenatal period, propaedeutics of the early musical development of the child.

Уровень развития любой страны находится в прямой зависимости от её интеллектуального потенциала. Умственные способности людей являются существенным резервом человеческой цивилизации, а их актуализация может резко повысить качество любых реформ, преобразований, жизни общества в целом. Здорово-

вые, талантливые, нравственные, культурные люди – это главное богатство страны, основа будущих успехов государства во всех сферах жизни, залог его процветания. Именно в пренатальном возрасте уже закладываются психофизиологические основы личности ребенка, влияющие на последующую траекторию жизни [1].

Отсюда вытекает важность сопровождения ребенка в самый значимый период его жизни, а именно, с пренатального периода и до трех лет.

Для дополнительного образования будущих педагогов-музыкантов в рамках высшей школы был разработан спецкурс «Пренатальное развитие ребенка средствами искусства», который призван восполнить пробелы в знаниях будущих специалистов в области музыкального искусства. Спецкурс предназначен для специальностей 1-03 01 07 «Музыкальное искусство, ритмика и хореография», 1-03 01 08 «Музыкальное искусство и мировая художественная культура» и др. (учреждений образования Министерства образования РБ); 1-16 01 10 01 «Пение (академическое)», 2-21 04 02-01 «Искусствоведение (музыковедение)» и др. (учреждений образования Министерства культуры РБ), соответствует предъявляемым требованиям к подобного рода учебным изданиям и предназначен для студентов дневной и заочной формы получения образования.

Спецкурс включает следующие разделы: Введение, 1. Историко-теоретический анализ проблемы раннего развития ребенка, 2. Зарубежные и отечественные методики пренатального развития ребенка средствами искусства, 3. Методика раннего музыкального развития детей, 4. Методические рекомендации для специалистов, Заключение, Список рекомендуемой литературы.

Во введении раскрывается значение пропедевтического этапа раннего развития ребенка, в том числе и музыкального, формулируются цель, задачи спецкурса, формы и методы работы со студентами, формируемые компетенции, контроль знаний, критерии оценивания и т.д.

Первый раздел включает в себя анализ проблем пропедевтики раннего музыкального развития ребенка в историческом ракурсе, особое внимание уделяется подходам и принципам с позиций которых решаются данные проблемы: подходы – антропологический, лично-ориентированный, деятельностный и куль-

турологический; принципы – субъектности, природосообразности, диалогичности, деятельности, гуманизации, проектирования и преобразования личности и деятельности, свободной самореализации, персонификации, эмоциональной включенности в музыкально-педагогическую и учебно-музыкальную деятельность, мультикультурности, продуктивности, организации музыкально-педагогического процесса в развивающей образовательной среде.

Особое внимание уделяется теоретическим предпосылкам пропедевтики раннего музыкального развития ребенка. Таковыми являются: положения педагогической антропологии об онтогенетическом развитии личности, закономерностях ранней социализации ребенка, эмоциональных началах отношений, ценностей и норм (Г.Б.Корнетов, Б.М.Бим-Бад, В.И.Максакова, Н.Н.Нечаев, В.А.Сластенин, Г.Е.Соловьев, Л.К.Рахлевская, Е.Н.Шиянов, Д. Чемберлен и др.); идеи материнства как психолого-педагогического феномена (Н.Н.Авдеева, Ф.Ахмерова, В.Ф.Базарный, Н.В.Боровикова, Ш.Брегги, В.И.Брутман, Н.И.Ганошенко, Л.Дудкина, А.Ю. Сувилова и др.); идеи раннего музыкального развития ребенка (Б.М. Теплов, В.Д. Остроменский, В.В. Медушевский, Д.Б. Кабалевский, Н.А. Ветлугина, Е.В. Назайкинский, Г.Н. Цыпин, Д.К. Кирнарская, К.В. Тарасова, А.В. Торопова, С.И. Савшинский, Л.А. Москаленко, С.В. Шушарджан, М.Л. Лазарев, Ф. Шеппарда, С. Seashore, J. Kries, P. Michel, E. Willems, E. Szeghy и другие).

Второй раздел посвящен традиционным методикам пропедевтики раннего музыкального развития ребенка. В методиках Б. Логана «Baby Plus», Ф. Шеппарда «Развивающая музыка», М. Одена «Возрожденные роды», Ван де Кара «Пренатальный университет», Д. Кэмпбелла «Моцарт эффект» основным компонентом всех перечисленных программ выступает активная звуковая среда, которая стимулирует развитие мозга ребёнка и его нервную систему в целом [5]. Пение, активное прослушивание музыкальных произведений, чтение вслух сказок и стихов, говорение с ребенком являются эффективными методами обучения и развития в методиках С. Брюэр и А. Бертин. Методика Т. Верни основывается на положительном эмоциональном отношении родителей к ожидаемому ребенку. Методика «Сонатал» разрабатывалась М.Л. Лазаревым с целью оптимизации процессов морфофункцио-

нального и психоэмоционального созревания плода, стимуляции его двигательной активности, а также для обучения беременной женщины навыкам общения с ребенком еще до его рождения [4]. Можно констатировать, что пренатальное образование ребенка, осуществляющееся использованием специальных программ, где информация подается в системе и является не однократным действием, а процессом, что, соответственно, предполагает определенный результат [2].

Третий раздел описывает авторскую методику раннего музыкального развития ребенка, основанную: на индивидуальном подборе музыкального материала для каждой будущей матери и ее ребенка, на использовании в работе разнотембрального и разностилистического музыкального текста. Полученный пренейтом опыт лежит в основе разрабатываемых после рождения ребенка упражнений: музыкально-ритмических, вокальных, динамических, физических гимнастик, тактильных воздействий, упражнений на развитие вестибулярного аппарата и координацию движений и т.д. Упражнения представлены с учетом возрастных особенностей детей для 1-3, 4-6, 7-9 и 10-12 месяцев после рождения, на втором и третьем году жизни. В спецкурсе представлен обширный специально разработанный музыкальный материал, который может быть использован будущими специалистами [3].

Четвертый раздел представляет собой методические рекомендации по использованию разработанной методики, которые позволяют применение ее практически каждым музыкально образованным человеком.

Итак, представленный спецкурс позволяет приблизиться к решению важной проблемы: раннему развитию личности ребенка, включая музыкальное, интеллектуальное и эмоциональное развитие, обеспечивающее решение одной из главных задач государства: повышение интеллектуального и культурного уровня страны.

Литература

1. Баттачарджи, Ю. Детский мозг / Ю. Баттачарджи // National Geographic. 2015. – 136. – С. 70 – 86.
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 605 с.

3. Гурбо, Н. И. Развитие музыкальных способностей ребенка в пренатальный период / Н. И. Гурбо // Весті БДПУ. Серія 1. – 2016. – № 1 (87). – С. 37–44.
4. Лазарев, М.Л. Музыкальный интеллект как основа модели гармонизации развития ребенка на разных стадиях детского онтогенеза, включая пренатальный возраст / М.Л. Лазарев // Вестник МГУКИ. – 2012. - № 4 (48). – С. 158 – 163.
5. Шеппард, Ф. Развивающая музыка / Ф. Шеппард; пер. с англ. Л.А. Бабук – Минск: Попурри, 2009. – 416 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Božik Roman, Professor (Tomas Bata University, Zlín, Slovak Republic)

Hanušová J., PhD (Charles University, Prague, Czech Republic)

Kučírek J. PhD, (Charles University, Prague, Czech Republic) Желязкова Тея Кунчева, доктор философии (Союз ученых Болгарии, г. София, Болгария)

Mickevicius Saulius, PhD in Physics, Professor (Vytautas Magnus University, Kaunas, Lithuania)

Prokop Jiří, Professor (Charles University, Prague, Czech Republic; Pedagogical University, Cracow, Poland)

Абушкин Борис Михайлович, кандидат психологических наук, доцент (Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)

Аванесян Грант Михайлович, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей психологии (Ереванский государственный университет, г. Ереван, Армения)

Аванесян Д.Г., аспирант (Академия государственного управления Республики Армения, Ереван)

Агузумцян Р.В., кандидат психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии управления (Академия государственного управления Республики Армения, Ереван)

Алимова Наталья Константиновна, генеральный директор, кандидат экономических наук, доцент (Издательство «Мир науки», г. Москва, Россия)

Аниськина М.С., аспирант (г. Москва, Россия)

Антонова Ю.В., аспирант (Московский государственный институт международных отношений МИД России, г. Москва, Россия)

Асипова Нурбубу Асаналиевна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогик высшей школы (Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан)

Бабаев Т.М., кандидат психологических наук, доцент (РУДН, г. Москва, Россия)

Барнашов О.В., аспирант (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Басова А.И., декан ИПКиП Института журналистики, кандидат наук, доцент (Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь)

Бахолдина Варвара Юрьевна, доктор биологических наук, профессор (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия)

Бельницкая Д.С., студент (Витебская государственная академия ветеринарной медицины, г. Витебск, Беларусь) Булатова А.А., аспирант (Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия)

Береснев Дмитрий Николаевич, директор Института международного образования, доктор экономических наук, профессор (Московский государственный университет пищевого производства, г. Москва, Россия)

Бехтер А.А., кандидат психологических наук, доцент; Моржова И.В., бакалавр (Тихоокеанский государственный университет г. Хабаровск, Россия)

Ботезат Л.П., кандидат психологических наук, доцент (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия)

Бухтиярова И.Н., кандидат педагогических наук, старший преподаватель; Зубова О.Г., кандидат политических наук, доцент (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия)

Ваэль Хамзе, аспирант (Белорусский государственный технологический университет, г. Минск, Беларусь)

Ветохин С.С., кандидат физико-математических наук, доцент, зав. кафедрой сертификации (Белорусский государственный технологический университет, г. Минск, Беларусь)

Вишневский Михаил Иванович, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой философии (Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова, г. Могилев, Беларусь)

Рангелова Емилия Миленкова, доктор педагогических наук, профессор (Софийский университет им. Св. Климента Охридского, г. София, Болгария)

Волкова М.В., старший преподаватель (Институт фундаментального образования Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия)

Воронов М.В., доктор технических наук, профессор (Московский городской психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия)

Гайсёнок Виктор Анатольевич, ректор, доктор физико-математических наук, профессор (Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь)

Галенко О.Д., студент (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия)

Гандомани Н.Д., аспирант (Ереванский государственный университет, г. Ереван, Армения)

Гончар С.Н., кандидат психологических наук, доцент (Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика)

Губина Е.В., кандидат психологических наук, доцент ИПССО МГПУ, г. Москва, Россия)

Гукаленко Ольга Владимировна, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, Президент Фонда "СОЗИДАНИЕ" (Российская академия образования, г. Москва, Россия)

Давыдовский А.Г., кандидат биологических наук, доцент (Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь)

Де Мартино М., аспирант (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Дмитренко Татьяна Алексеевна., доктор педагогических наук, профессор (Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия)

Долежал Р., кандидат технических наук, доцент (Университет в Градец Кралове, г. Градец Кралов, Чехия)

Жалнин Виталий Александрович, заведующий сектором Управления международного протокола (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Железная А. Б., аспирант (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия)

Жук Александр Иванович, ректор, доктор педагогических наук, профессор (Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Беларусь)

Жук Ольга Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и проблем развития образования (Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь)

Заворская-Никонюк Д., кандидат гуманитарных наук, доцент) Варминьско-Мазурский университет, г. Ольштын, Польша)
Зотова М.В., кандидат психологических наук, доцент (Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)
Зырянов В.В., кандидат экономических наук, доцент (Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г.Москва, Россия)
Иванцов О.В., кандидат психологических наук, доцент (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия)
Иманкулова Н.Б., аспирант (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)
Казаренков В.И., доктор педагогических наук, профессор (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия); Казаренкова Т.Б., кандидат социологических наук, доцент (Международный научный центр «СОЦИУМ 2035», г. Москва, Россия)
Карабалаева Гульмира Таштановна, доктор педагогических наук, доцент (Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан)
Караскова Н., аспирант (Университет в Градец Кралове, г. Градец Кралов, Чехия)
Кауненко И.И., кандидат психологических наук, доцент (Центр этнологии институт культурного наследия академия наук республики Молдова, г. Кишинев)
Кёр Л.С., кандидат психологических наук, доцент (Комратский государственный университет, г. Комрат, Молдова)
Коваль О.В., кандидат исторических наук, старший преподаватель (Белорусский государственный технологический университет, г. Минск, Беларусь)
Коларж К., доктор наук, профессор (Университет в Градец Кралове; Карлов Университет, г.Прага, Чехия)
Коломинский Я.Л., доктор психологических наук, профессор (Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г.Минск, Беларусь)
Колосова А.А., кандидат филологических наук, доцент (РУДН, г.Москва, Россия)
Комарова О.Н., кандидат психологических наук, доцент ИПССО МГПУ, г. Москва, Россия)

Кочетков Д.М., начальник отдела наукометрии и анализа публикационной активности (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Кучеряну С. Г., кандидат психологических наук, доцент (Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье)

Кушнарева О.В., старший преподаватель (Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь, Россия)

Лашук Ирина Валерьевна, кандидат социологических наук, зам. директора научной работе Института социологии Национальной академии наук Беларуси (г. Минск, Беларусь)

Лещинска-Рейхерт А., кандидат гуманитарных наук (Варминьско-Мазурский университет, г. Ольштын, Польша)

Лобанов А.П., доктор психологических наук, профессор (Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь)

Дроздова Н.В., кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой (Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь)

Лосик Г.В., доктор психологических наук, профессор (Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники)

Львова С.В., кандидат психологических наук, доцент (ИПССО МГПУ, Москва, Россия)

Майгельдиева Шарбан Мусабековна доктор педагогических наук, профессор (Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан)

Захария Сергей Константинович, ректор, кандидат исторических наук, доцент (Комратский государственный университет, Комрат, Молдова)

Мальчевская Н.В., кандидат технических наук, доцент (г. Москва, Россия)

Марищук Л.В., кандидат психологических наук, доцент (Российский государственный социальный университет (Минский филиал), г. Минск, Беларусь)

Морозов Александр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор (Институт управления образованием Российской академии образования, г. Москва, Россия)

Мошляк Г.А., кандидат исторических наук, доцент студент (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Мусийчук М.В., доктор философских наук, профессор (Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Институт гуманитарного образования, г. Магнитогорск, Россия)

Ниценко И.В., аспирант (Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)

Норковска Э., руководитель профессионального образования в Нижнесилезском Центре повышения квалификации педагогических кадров (г. Вроцлав, Польша)

Орешкина А.К., доктор педагогических наук, зав. лабораторией развития воспитания и дополнительного образования (Центра развития образования Российской академии образования, г. Москва, Россия)

Орлова А.П., доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социальной работы (Витебский государственный университет имени П.М. Машерова, г. Витебск, Беларусь)

Папоян С.А., доктор психологических наук, профессор (Ереванский государственный университет, г. Ереван, Армения)

Папцова Алла Константиновна, кандидат философских наук, доцент (Комратский государственный университет, Комрат, Молдова)

Пионова Ревмира Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор (Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Беларусь)

Пишова А.В., кандидат педагогических наук, доцент (Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск, Беларусь)

Плэтикэ А.А., кандидат наук (Комратский государственный университет, г. Комрат, Молдова)

Позняк А.В., кандидат педагогических наук, доцент, директор центра педагогического образования (Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск, Беларусь)

Полещук Ю.А., кандидат психологических наук, доцент (БГПУ, г. Минск, Беларусь)

Макшанцева Л.В., кандидат психологических наук, доцент (Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)

Полякова Е.И., кандидат педагогических наук, доцент (Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», г. Москва, Россия)

Пономарева Д.И., (Московский авиационный университет, г. Москва, Россия)

Пономарева Е.А., кандидат психологических наук, доцент (Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)

Раицкая Лилия Климентовна, доктор педагогических наук, профессор, советник ректора (Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России, г. Москва, Россия)

Ракова В.С., студент (Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)

Рассказова А.Л., кандидат психологических наук, доцент (ИПССО МГПУ, г. Москва, Россия)

Решетина С.Ю., кандидат психологических наук, доцент (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия г. Москва, Россия)

Романова Евгения Сергеевна, директор Института психологии, социологии, социальных отношений, доктор психологических наук, профессор (Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия)

Рулиене Л.Н., доктор педагогических наук, профессор (Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ, Россия)

Радовель М.Р., доктор философских наук, профессор («Тьютория», г. Электросталь, Россия)

Рязанова Н.Е., кандидат географических наук, доцент (Московский государственный институт международных отношений МИД России, г. Москва, Россия)

Савчишкина Л.Л., аспирант (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Сапего Е.И., кандидат психологических наук (Объединенный институт проблем информатики НАН Беларуси)

Сегень-Матыевич Алиция Иоанна, доктор наук (Варминско-Мазурский университет, г.Ольштын, Польша)

Сенашенко В.С., доктор физико-математических наук, профессор; Сенашенко Василий Савельевич, доктор педагогических наук, профессор (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Сергейко С.А., ректор, кандидат педагогических наук, доцент (Гродненский областной институт развития образования, г. Гродно, Беларусь)

Смирнова В. К., аспирант (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия)

Старжинская Н.С., доктор педагогических наук, профессор (Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск, Беларусь)

Старжинский В.П., доктор философских наук, профессор (Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь)

Титова Елена Петровна, (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Титовец Т.Е., кандидат педагогических наук, доцент (Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, г. Минск, Беларусь)

Ткач Г. Ф., кандидат физико-математических наук, доцент

Запорожченко А.И., магистрант (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Федорчук Юлия Михайловна, доктор экономических наук, профессор (Институт управления образованием Российской академии образования», г. Москва, Россия)

Филатова О.А., аспирант (Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, Россия)

Хриптович В.А., кандидат психологических наук, доцент (Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь)

Чибискова О.В., старший преподаватель (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия г. Москва, Россия)

Шахова Н.В., студент (Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия)

Шейнов Виктор Павлович, доктор социологических наук, профессор (Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь)

Шилова Т.А., доктор психологических наук, профессор (Институт психологии, социологии, социальных отношений Московского городского педагогического университета, г. Москва, Россия г. Москва, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Раицкая Л.К. ПРОБЛЕМЫ И ВЫЗОВЫ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ГЛОБАЛЬНУЮ НАУКУ.....	3
Береснев Д.Н., Жалнин В.А. РОССИЙСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ НА ПУТИ ИНТЕГРАЦИИ В ГЛОБАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: ПРОТИВОРЕЧИЯ ЗАМЫСЛА И ИСПОЛНЕНИЯ.....	11
Гайсёнок В.А. СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ И ТЕКУЩИЕ ЗАДАЧИ.....	23
Жук А.И. ЦЕЛИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ – СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ.....	27
Гукаленко О.В. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО УНИВЕРСИТЕТА: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	32
Сенашенко В.С., Савчишкина Л.Л. ОСОБЕННОСТИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ (ФГОС) ПО НАПРАВЛЕНИЯМ И СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	42
Prokop Jiří, Vožik Roman. COORDINATORS OF DRUG ADDICTION PREVENTION AND OTHER SOCIAL AND PATHOLOGICAL PROBLEMS IN SLOVAKIA FROM THE PERSPECTIVE OF UNIVERSITY EDUCATION.....	47
Сегень-Матыевич А.И. АРТТЕРАПИЯ КАК НОВАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА ПОВЫШАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ.....	52
Майгельдиева Ш.М. НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ.....	56

Папцова А.К., Захария С.К. РЕГИОНАЛЬНЫЙ ВУЗ В МОЛДОВЕ: ЗНАЧЕНИЕ И МЕСТО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ.....	61
Сара Шумаер (М.А.) ИЗОБРАЖЕНИЕ КИРГИЗСКОГО НАРОДНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И КИРГИЗСКИХ ТРАДИЦИЙ В ИЗБРАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА.....	67
Романова Е.С., Абушкин Б.М., Зотова М.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ.....	75
Федорчук Ю.М. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ: ПРОБЛЕМАТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	79
Лашук И.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ АКЦИОЛОГИЧЕСКИХ ПРИОРИТЕТОВ БЕЛОРУССКОЙ И ЛИТОВСКОЙ МОЛОДЕЖИ (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СРАВНИТЕЛЬНОГО СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ).....	84
Казаренков В.И. СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: ЦЕЛОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТА.....	92
Бахолдина В.Ю., Титова Е.П. КОМПЛЕКСНЫЙ АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИИ.....	104
Аванесян Г.М., Папоян С.А., Гандомани Н.Д. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА.....	108
Жук О.Л. МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ПРОМЫШЛЕННОЙ РЕВОЛЮЦИИ...	113
Воронов М.В. О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА КАК СОЦИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ....	117
Вишневский М.И. О ФИЛОСОФСКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ МАГИСТРАНТОВ.....	122

Рангелова Е.М. МИССИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РЕСПУБЛИКЕ БОЛГАРИЯ.....	127
Асипова Н.А., Карабалаева Г.Т. МИССИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	132
Желязкова-Тея Т.К. САМООБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ИНФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ?	136
Пионова Р.С. НЕ ТОЛЬКО ОБУЧАТЬ, НО И ВОСПИТЫВАТЬ.....	140
Сегень-Матыевич А.И. АРТ-ТЕРАПИЯ КАК НОВАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА ПОВЫШАЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ.....	14
Шейнов В.П. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ «ПОРТРЕТ» АССЕРТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ.....	51
Алимова Н.К. СОВРЕМЕННЫЕ ИСТОЧНИКИ ФИНАНСИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СУЩЕСТВУЮЩИЕ УГРОЗЫ ПОЛНОМАСШТАБНОЙ ДИВЕРСИФИКАЦИИ НАУЧНЫХ КОММУНИКАЦИЙ.....	155
Морозов А.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ КРЕАТИВНОСТИ С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМ ЗДОРОВЬЕМ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	162
Дмитренко Т.А. ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	167

СЕКЦИЯ 1. ВЫСШАЯ ШКОЛА И ОБЩЕСТВО

Сенашенко В.С., Шахова Н.В. СИСТЕМА МОНИТОРИНГА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННОЙ АККРЕДИТАЦИИ.....	170
Ткач Г.Ф., Запорожченко А.И. СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА.....	174

М. Де Мартино, Барнашов О.В. ВНЕШНЯЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ЕС И РОССИЯ (КЕЙС ПРОГРАММЫ «ЭРАЗМУС»).....	178
Басова А.И. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	185
Казаренков В.И., Miskevicius S., Казаренкова Т.Б. СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	189
Караскова Н., Долежал Р., Мальцевская Н.В., Коларж К. ЕВРОПЕЙСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ЧЕШСКОГО ТЕРЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА.....	196
Vetokhin S., Wael Hamze. SOME BOLOGNA INSTRUMENTS TO IMPROVE QUALITY ASSURANCE IN BELARUSIAN AND LEBANESE HIGHER EDUCATION.....	200
Орешкина А.К. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ.....	203
Старжинский В.П., Старжинская Н.С. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	208
Позняк А.В. ПРОФИЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ.....	213
Jaroslava Hanušová. EMERGENCY SITUATION RELATED EDUCATIONAL OPPORTUNITIES IN LIFELONG LEARNING PROGRAMMES AT THE FACULTY OF EDUCATION, CHARLES UNIVERSITY.....	217
Рулиене Л.Н. УНИВЕРСИТЕТ: БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ?	224
Радовель М.Р. ДЕТЕРМИНАЦИЯ КАЧЕСТВА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОБЩЕСТВА	228

Казаренкова Т.Б. РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА.....	232
Jiří Kučírek. LUHMANN AND POSTMODERN TIMES: ETHICS, SCIENCE AND EDUCATION.....	239
Желязкова-Тей Т.К. САМООБРАЗОВАНИЕ ИЛИ ИНФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ?	243
Орлова А.П. РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	247
Титовец Т.Е. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА	253
Рязанова Н.Е. ВОЗМОЖНОСТИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ПРОДВИЖЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ МОЛОДЁЖНОЙ ПОВЕСТКИ ДНЯ: МОЛОДЁЖНЫЕ ПОСЛАННИКИ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ООН ДЛЯ РОССИИ	256
Зырянов В.В. ПРОБЛЕМЫ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СОЦИОЛОГОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ	261
Волкова М.В., Кочетков Д.М. УНИВЕРСИТЕТСКО- ШКОЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ В ОБЛАСТИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ: ОПЫТ УРАЛЬСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА	266
Norkowska E. KSZTAŁCENIE I DOSKONALENIE NAUCZYCIELI W KONTEKŚCIE ZMIAN USTROJOWYCH W OŚWIACIE	271
Колосова А.А. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	279
Doležal Rafael, Karásková Natálie, Maltsevskaya N.V., Kolář Karel. RELATIONSHIP BETWEEN THE PERFORMANCE OF STUDENTS IN EDUCATION AND THEIR SOCIO-ECONOMIC STATUS.....	283

Иманкулова Н.Б., Мошляк Г.А. О ПРОБЛЕМЕ ЗАНЯТОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ НА ПРИМЕРЕ РОССИИ.....	290
Бухтиярова И.Н., Зубова О.Г. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	293
Плэтикэ А.А. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	297
Коваль О.В. ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА И СОВРЕМЕННОСТЬ (НА ПРИМЕРЕ БЕЛОРУССКИХ ЭМИГРАНТОВ).....	302
Полякова Е.И. ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ОТНОШЕНИЯ К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ФАКТОРУ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	307
Филатова О.А. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ АУТЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	312
Антонова Ю.В. РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ.....	315
Булатова А.А. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ УРОВНИ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ....	319
Бельницкая Д.С. СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕНЫЙ И ПРОБЛЕМЫ ЭТИКИ В ЕСТЕСТВОЗНАНИИ.....	323

СЕКЦИЯ 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Романова Е.С., Иванцов О.В., Чибискова О.В. ДИСТАНЦИОННОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ.....	326
Коломинский Я.Л., Марищук Л.В. АЛЕКСИТИМИЯ КАК ПРОБЛЕМА ТРЕХ ОТРАСЛЕЙ ПСИХОЛОГИИ.....	330

Лосик Г.В., Сапего Е.И. ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСОВ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	334
Шилова Т.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ УЧАЩИМСЯ, С ОТКЛОНЯЮЩИМСЯ ПОВЕДЕНИЕМ.....	338
Кауненко И.И. ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ В ТРАНЗИТИВНОМ ОБЩЕСТВЕ.....	342
Мусийчук М.В. О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПОИСКА СМЫСЛА ЖИЗНИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ».....	345
Агузумцян Р.В., Аванесян Д.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ РЕГУЛЯЦИИ ФИНАНСОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ.....	349
Лобанов А.П., Дроздова Н.В. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДИСТАНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ.....	354
Абушкин Б.М., Иванцов О.В., Решетина С.Ю. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЦ УПОТРЕБЛЯЮЩИХ ПСИХОАКТИВНЫЕ ВЕЩЕСТВА.....	359
Хриптович В.А. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ.....	363
Бехтер А.А., Моржова И.В. ОСОБЕННОСТИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С РАЗЛИЧНЫМИ ИРРАЦИОНАЛЬНЫМИ УСТАНОВКАМИ.....	368
Бабаев Т.М. МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ.....	373
Ботезат Л.П. ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА ПОВЕДЕНИЕ И ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА.....	378

Гончар С.Н. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ.....	383
Кёр Л.С. СПОСОБЫ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	387
Львова С.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	391
Полещук Ю.А. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ- ПЕДАГОГОВ.....	395
Макшанцева Л.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В УСЛОВИЯХ ДОМАШНЕГО ОБУЧЕНИЯ.....	399
Кучеряну С.Г. К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ПЕДАГОГОВ.....	404
Пономарева Е.А., Пономарева Д.И. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРЕСС-МЕНЕДЖМЕНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	408
Ракова В.С. КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК ФОРМА ПРОФИОРИЕНТАЦИИ.....	412
Галенко О.Д. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ.....	416
Кушнарера О.В. ИНФОРМАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ РИСК-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	420
Аниськина М.С. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	424
Смирнова В.К. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ – РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ.....	429

Ниценко И.В. ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ И ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПЕСОЧНИЦЫ».....	433
Гурбо Н.И. СПЕЦКУРС «ПРЕНАТАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА» ДЛЯ ВЫСШЕЙ СТУПЕНИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	438
Железная А.Б. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩЕГОСЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ.....	442
Губина Е.В., Комарова О.Н., Рассказова А.Л. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ.....	446
Гурбо Н.И. СПЕЦКУРС «ПРЕНАТАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА» ДЛЯ ВЫСШЕЙ СТУПЕНИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	451
Наши авторы	456

Научное издание

**ВЫСШАЯ ШКОЛА:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

В двух частях

Часть 1

Издание подготовлено в авторской редакции

Дизайн обложки Ю.Н. Ефремова

Подписано в печать 27.03.2018 г. Формат 60×84/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Таймс.
Усл. печ. л. 27,67 Тираж 300 экз. Заказ 408.

Российский университет дружбы народов
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Типография РУДН
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3, тел. 952-04-41

Для заметок

Для заметок
