



# № 2 (75) (апрель - июнь) 2014

Научный журнал

УЧРЕДИТЕЛИ:

Правительство Республики Мордовия  
ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный  
университет им. Н. П. Огарёва»

Издаётся с января 1996 года

Выходит 1 раз в квартал

Адрес редакции:

430005, Россия, Республика

Мордовия, г. Саранск,

ул. Большевикская, 68

Тел., факс: (834-2) 48-14-24

Подписной индекс в каталоге  
агентств «Роспечать» и «МК-Периодика» 46316

Scholarly journal

FOUNDERS:

Government of the Republic of Mordovia  
Federal state-financed academic institution of  
higher education "Ogarev Mordovia State University"

Published since January 1996

Goes out trimestral

Editors office address:

68, Bolshhevistskaya Str.,

430005, Saransk,

Republic of Mordovia, Russia

Telephone, fax: (834-2) 48-14-24

Subscription index in catalogue  
of agencies "Rospechat" and "MK-Periodica" 46316

e-mail: [inted@mail.ru](mailto:inted@mail.ru), [inted@adm.mrsu.ru](mailto:inted@adm.mrsu.ru)

<http://edumag.mrsu.ru>

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

**С. М. Вдовин** – главный редактор, к. э. н.  
(Саранск, Россия)

**С. В. Полутин** – заместитель главного редактора,  
д. соц. н., профессор (Саранск, Россия)

**С. В. Гордина** – ответственный секретарь,  
к. п. н. (Саранск, Россия)

Г. А. Балыхин – д. э. н., профессор (Москва, Россия)  
С. К. Бондырева – д. псих. н., профессор, академик РАО  
(Москва, Россия)

Н. В. Бычков – Министр образования  
Республики Мордовия (Саранск, Россия)

И. Р. Гафуров – д. э. н., профессор (Казань, Россия)

Б. А. Жигалев – д. п. н., профессор  
(Нижний Новгород, Россия)

В. В. Кадакин – к. п. н., доцент  
(Саранск, Россия)

В. В. Конаков – к. т. н., доцент  
(Саранск, Россия)

Л. П. Кураков – д. э. н., профессор, действительный  
член РАО (Чебоксары, Россия)

Н. П. Макаркин – д. э. н., профессор (Саранск, Россия)

Т. В. Машарова – д. п. н., профессор (Киров, Россия)

Г. В. Мерзлякова – д. и. н., профессор  
(Ижевск, Россия)

И. А. Носков – д. п. н., профессор (Самара, Россия)

Чаба Фёльдеш – профессор Университета Эрфурта  
(Эрфурт, Германия)

Е. В. Чупрунов – д. физ.-мат. н., профессор  
(Нижний Новгород, Россия)

## EDITORIAL BOARD

**S. M. Vdovin** – Editor in chief, Kandidat Nauk degree  
holder (PhD) in economics (Saransk, Russia)

**S. V. Polutin** – Deputy editor in chief, Doctor of  
sociological sciences, professor (Saransk, Russia)

**S. V. Gordina** – Executive editor, Kandidat Nauk degree  
holder (PhD) in pedagogics (Saransk, Russia)

G. A. Balykhin – Doctor of economics, professor (Moscow, Russia)

S. K. Bondyрева – Doctor of psychology, professor,  
academician RAE (Moscow, Russia)

N. V. Bychkov – Minister of Education of the Republic of  
Mordovia (Saransk, Russia)

I. R. Gafurov – Doctor of economics, professor (Kazan, Russia)

B. A. Zhigalev – Doctor of pedagogics, professor  
(Nizhny Novgorod, Russia)

V. V. Kadakin – Kandidat Nauk degree (PhD) in pedagogics,  
research assistant professor (Saransk, Russia)

V. V. Konakov – Kandidat Nauk degree (PhD) in engineering,  
research assistant professor (Saransk, Russia)

L. P. Kurakov – Doctor of economics, professor, full-  
fledged member of RAE (Cheboksary, Russia)

N. P. Makarkin – Doctor of economics, professor (Saransk, Russia)

T. V. Masharova – Doctor of pedagogics, professor (Kirov, Russia)

G. V. Merzlyakova – Doctor of historical sciences,  
professor (Izhevsk, Russia)

I. A. Noskov – Doctor of pedagogics, professor (Samara, Russia)

Csaba Földes – Professor University of Erfurt  
(Erfurt, Germany)

E. V. Chuprunov – Doctor of physical and mathematical  
sciences, professor (Nizhny Novgorod, Russia)

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых  
научных журналов, в которых должны быть  
опубликованы основные научные результаты диссертаций  
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук,  
и международный справочник научных изданий Ulrichsweb Global Serials Directory;  
индексируется в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ) и международной базе цитирования  
Index Copernicus, является членом комитета по этике научных публикаций и Cross Ref

© «Интеграция образования», 2014



## СОДЕРЖАНИЕ

## Модернизация образования

- М. Б. Гузаиров, Б. Г. Ильясов, А. Г. Карамзина, Ю. Р. Фазлетдинова.** Проблемы современного развития образовательных систем ..... 6
- И. В. Соловьев, С. В. Филатов.** Интегральные оценки качества образования ..... 14
- Е. А. Солодова, П. П. Ефимов.** Трансдисциплинарность – современная педагогическая технология интеграции знаний ..... 20

## Профессиональное образование

- Ж. Г. Гаранина.** Детерминанты профессионального саморазвития будущих специалистов ..... 25
- К. А. Виноградов, А. Ю. Галиченко, Н. В. Посохова.** Развитие творческих способностей у студентов в процессе профессионального обучения в высшей школе ..... 32
- С. Ю. Грузкова.** Методологические основы проектирования естественно-научной и общепрофессиональной подготовки студентов в условиях реформирования профессионального образования ..... 36

## Академическая интеграция

- Ю. И. Еременко, Г. М. Щевелева, М. В. Мякотина, И. В. Уварова.** Инновационные программы прикладного бакалавриата в образовательной системе «колледж – технический вуз» ..... 44
- Н. С. Бушмакина.** Комплексные ситуационные задания по инженерной графике для студентов бакалавриата – будущих строителей ..... 49
- Ю. В. Мананникова, И. А. Плотникова.** Малое предпринимательство и семейный бизнес как средство социальной адаптации и профессиональной мобильности молодежи: образовательный аспект ..... 55

## Инновации в образовании

- А. А. Марко, И. Г. Марко.** Новые подходы к организации школьного физического эксперимента на базе систем автоматического сбора экспериментальных данных и обработки их результатов. .... 66
- Л. В. Мищенко, М. П. Сенькова.** Специфика интегральной индивидуальности мальчиков и девочек дошкольного возраста с разным уровнем развития воображения с позиций пола и гендера ..... 72

## Образование и культура

- Э. В. Гафиятова.** Билингвальная профессиональная компетенция как условие успешной межкультурной коммуникации ..... 82
- Е. В. Харьковская, Г. Н. Тутасва, И. Ф. Заманова.** Реализация муниципальной молодежной политики в деятельности модельного Дома культуры ..... 89
- А. И. Белкин.** О проблемах духовного воспитания и образования в современной России: анализ противоречий и опыт интеграции исторического и религиозного знания ..... 93
- О. В. Радзецкая.** Евразийские контексты хронотопа вокально-хоровой музыки Мордовии ..... 99

## История образования

- Е. А. Неретина.** Этапы становления и особенности развития исследовательских университетов .... 105
- И. А. Ермошина.** Развитие педагогической системы в школе А. В. Ступина ..... 111

## Филологическое образование

- Е. В. Самойлова, О. В. Назарова, Н. С. Корнилецкая.** Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода ..... 117
- А. Н. Злобин.** Актуальные вопросы методики обучения переводу ..... 124
- М. Э. Рябова.** Интегративные процессы как основа повышения качества подготовки переводчиков ..... 130
- А. А. Беляцкая.** Интегральная методология изучения текста в аспекте лингвокультуры: акмео-аксиологический подход ..... 136
- Н. В. Захарова.** Основные составляющие имиджа современного переводчика в сфере переводческой специализации ..... 143



## CONTENTS

### Modernisation of Education

<b>M. B. Guzairov, B. G. Ilyasov, A. G. Karamzina, Yu. R. Fazletdinova.</b> Problems of Current Development of Educational Systems .....	6
<b>I. V. Solovyov, S. V. Filatov.</b> Integral Assessments of Education Quality .....	14
<b>E. A. Solodova, P. P. Efremov.</b> Transdisciplinaryty – a Modern Educational Technology of Knowledge Integration .....	20

### Professional Education

<b>Zh. G. Garanina.</b> Determinants of Future Graduates' Self-Development .....	25
<b>K. A. Vinogradov, A. Yu. Galichenko, N. V. Posohova.</b> Development of Students' Creative Abilities in the Course of Studies at a Higher School .....	32
<b>S. Yu. Gruzskova.</b> Methodological Fundamentals of Modeling Natural Science and General Training of Students under Reform of Higher Education .....	36

### Academic Integration

<b>Yu. I. Eryomenko, G. M. Shchevelyova, M. V. Myakotina, I. V. Uvarova.</b> Innovative Programmes of Applied Baccalaureate in the "College – Technical University" System .....	44
<b>N. S. Bushmakina.</b> Complex Situational Assignment in Engineering Graphics for Bachelor Degree Students – Prospective Civil Engineers .....	49
<b>Yu. V. Manannikova, I. A. Plotnikova.</b> Small Entrepreneurship and Family Business as Modes of Youth's Social Adaptation and Professional Mobility .....	55

### Innovations in Education

<b>A. A. Marko, I. G. Marko.</b> Innovative Approache to Physical Experiment at a High School on the Basis of Systems of Automatic Data Collection and Results Processing .....	66
<b>L. V. Mishchenko, M. P. Senkova.</b> Specifics of Integrated Individuality of Preschool Age Boys and Girls with Different Level of Development of Imagination in Terms of Gender .....	72

### Education and Culture

<b>E. V. Gafiyatova.</b> Bilingual Professional Competence as a Condition for Successful Intercultural Communication .....	82
<b>E. V. Kharkovskaya, G. N. Tutaeva, I. F. Zamanova.</b> Implementation of the Municipal Youth Policy in a Fashion House of Culture. ....	89
<b>A. I. Belkin.</b> On Issues of Spiritual Upbringing and Education in Modern Russia: Analysis of Contradictions and Experience of Integrating Historical with Religious Knowledge .....	93
<b>O. V. Radzetskaya.</b> Eurasian Contexts of Chronotope in Vocal-Choral Music of Mordovia .....	99

### History of Education

<b>E. A. Neretina.</b> Stages of Evolvment and Specifics of Development of Research Universities .....	105
<b>I. A. Yermoshina.</b> Development of Pedagogical System at A. V. Stupin's School .....	111

### Philological Education

<b>E. V. Samoylova, O. V. Nazarova, N. S. Korniletskaya.</b> Relevant Issues and Prospects for Teaching a Foreign Language to Non-Linguistic Adult Students in the Context of Integrated Approach .....	117
<b>A. N. Zlobin.</b> Topical Issues of Methodology in Teaching Translation .....	124
<b>M. E. Ryabova.</b> Integrative Processes as a Basis for Improving Quality of Training at the Translators .....	130
<b>A. A. Belyatskaya.</b> Integral Text Methodology in the Light of Linguoculture: Acme-Axiological Approach .....	136
<b>N. V. Zakharova.</b> Main Constituents of the Modern Interpreter's Image in the Translating Specialisation .....	143



### Список экспертного совета по рецензированию статей

1. **Андронов Владимир Петрович**, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.псих.н., профессор (Саранск, Россия);
2. **Арсентьев Виктор Михайлович**, профессор кафедры истории России ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.и.н., профессор (Саранск, Россия);
3. **Беломоева Ольга Герольдовна**, заведующий кафедрой традиционной мордовской культуры и современного искусства ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», доктор культурологии, профессор (Саранск, Россия);
4. **Воронина Наталья Ивановна**, заведующий кафедрой культурологии, этнокультуры и театрального искусства ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.филос.н., профессор (Саранск, Россия);
5. **Дружилов Сергей Александрович**, ведущий научный сотрудник ФГБУ «Научно-исследовательский институт комплексных проблем гигиены и профессиональных заболеваний Сибирского отделения Российской академии медицинских наук» (НИИ КППЗ СО РАМН), к.псих.н., доцент (Новокузнецк, Россия);
6. **Елисеева Юлия Александровна**, заведующий кафедрой библиотечно-информационных ресурсов ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.филос.н., профессор (Саранск, Россия);
7. **Загвязинский Владимир Ильич**, заведующий академической кафедрой методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета, д.п.н., академик РАО, профессор (Тюмень, Россия);
8. **Кирилова Галия Ильдусовна**, заведующий лабораторией информатизации профессионального образования ФГНУ РАО «Институт педагогики и психологии профессионального образования», д.п.н., профессор (Казань, Россия);
9. **Коржув Андрей Вячеславович**, профессор кафедры медицинской и биологической физики ГБОУ ВПО «Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова», д.п.н., профессор (Москва, Россия);
10. **Мешков Николай Иванович**, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.псих.н., профессор (Саранск, Россия);
11. **Наливайко Нина Васильевна**, профессор ЮНЕСКО, член-корреспондент Международной Академии информационных процессов и технологий (МАИПТ), ведущий научный сотрудник Института философии и права Сибирского отделения РАН, д.ф.н., профессор (Новосибирск, Россия);
12. **Наумкин Николай Иванович**, заведующий кафедрой основ конструирования механизмов и машин ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.п.н., профессор (Саранск, Россия);
13. **Неретина Евгения Алексеевна**, заведующий кафедрой маркетинга ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.э.н., профессор (Саранск, Россия);
14. **Нуриев Наиль Кашапович**, заведующий кафедрой информатики и прикладной математики ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», д.п.н., профессор (Казань, Россия);
15. **Остапенко Андрей Александрович**, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», доктор педагогических наук (Краснодар, Россия);
16. **Писачкин Владимир Александрович**, заведующий кафедрой методологии науки и прикладной социологии ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.соц.н., профессор (Саранск, Россия);
17. **Пушкарева Елена Александровна**, профессор кафедры философии ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», д.филос.н., доцент (Новосибирск, Россия);
18. **Ракитов Анатолий Ильич**, заслуженный деятель науки РФ, главный редактор журнала «Проблемы информатизации», действительный член общественной организации «Академия естественных наук», вице-президент гуманитарного отделения общественной организации «Международная академия информатизации», член Международной ассоциации системного менеджмента, создатель и научный руководитель Центра информатизации, социально-технологических исследований и науковедческого анализа (ИСТИНА), д.филос.н., профессор (Москва, Россия);
19. **Сазонова Зоя Сергеевна**, профессор Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ), д.п.н., профессор (Москва, Россия);
20. **Саранцев Геннадий Иванович**, заведующий кафедрой методики преподавания математики ФГБОУ ВПО «МГПИ им. М. Е. Евсевьева», д.п.н., профессор (Саранск, Россия);
21. **Сушкова Юлия Николаевна**, декан юридического факультета ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.и.н., доцент (Саранск, Россия);
22. **Сычев Андрей Анатольевич**, профессор кафедры философии ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.филос.н., профессор (Саранск, Россия);
23. **Танасейчук Андрей Борисович**, профессор кафедры русской и зарубежной литературы ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.филол.н., профессор (Саранск, Россия);
24. **Фурманова Валентина Павловна**, профессор кафедры немецкой филологии ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.п.н., профессор (Саранск, Россия);
25. **Цветков Виктор Яковлевич**, советник ректората, профессор кафедры автоматизированной обработки аэрокосмической информации ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет радиотехники, электроники и автоматики», д.т.н., профессор (Москва, Россия);
26. **Чванова Марина Сергеевна**, проректор по инновациям ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина», д.п.н., профессор (Тамбов, Россия);
27. **Чельшева Ирина Викторовна**, заведующий кафедрой социокультурного развития личности ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт им. А. П. Чехова», к.п.н., доцент (Таганрог, Россия);
28. **Шаршов Игорь Алексеевич**, профессор кафедры общей педагогики и образовательных технологий ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина», д.п.н., профессор (Тамбов, Россия);
29. **Шигуров Виктор Васильевич**, заведующий кафедрой русского языка ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева», д.филол.н., профессор (Саранск, Россия).



## Members of Expert Board for Papers Peer Review

1. **Andronov Vladimir Petrovich**, professor, Chair of Psychology, Ogarev Mordovia State University, Doctor of psychological science (Saransk, Russia);
2. **Arsentyev Viktor Mikhailovich**, professor, Chair of Russian history, Ogarev Mordovia State University, Doctor of historical sciences (Saransk, Russia);
3. **Belomoyeva Olga Geroldovna**, professor, head, Chair of traditional Mordovian culture and modern art, Ogarev Mordovia State University, Doctor of cultural studies (Saransk, Mordovia);
4. **Voronina Natalia Ivanovna**, professor, head, Chair of Cultural studies, ethnoculture and dramatic art, Ogarev Mordovia State University, Doctor of philosophical sciences (Saransk, Russia);
5. **Druzhilov Sergey Aleksandrovich**, senior researcher, Research Institute for Complex Problems of Hygiene and Occupational Diseases under Siberian division of Russian Academy of medical sciences, Kandidat nauk degree holder in psychological sciences, research assistant professor (Novokuznetsk, Russia);
6. **Eliseeva Yulia Aleksandrovna**, professor, head, Chair of library and information resources, Ogarev Mordovia State University, Doctor of Philosophical sciences, professor (Saransk, Russia);
7. **Zagvyazinsky Vladimir Ilyich**, professor, head, Chair of methodology and theory of socio-pedagogical research, Tyumen State University, Doctor of pedagogical sciences, academician, Russia Academy of Education, Doctor of Pedagogical sciences (Tyumen, Russia);
8. **Kirilova Galia Ildusovna**, professor, head, Laboratory of Informatisation of professional education, Institute of pedagogics and psychology of further education under Russian Academy of Education Doctor of pedagogical sciences (Kazan, Russia);
9. **Korzhuev Andrey Vyacheslavovich**, professor, Chair of medical and biological physics, I. M. Sechenov First Moscow State Medical University, Doctor of pedagogical sciences (Moscow, Russia);
10. **Meshkov Nikolai Petrovich**, professor, Chair of pedagogics, Ogarev Mordovia State University, Doctor of psychological sciences (Saransk, Russia);
11. **Nalivaiko Nina Vasilyevna**, professor, UNESCO, corresponding fellow, International Academy of Information processes and technologies, senior researcher, Institute of Philosophy and Law under Siberian division of Russian Academy of Sciences, Doctor of philosophical sciences (Novosibirsk, Russia);
12. **Naumkin Nikolai Ivanovich**, professor, head, Chair of fundamentals of mechanisms and machines design, Ogarev Mordovia State University, Doctor of pedagogical sciences (Saransk, Russia);
13. **Neretina Evgenia Alekseyevna**, professor, head, Chair of marketing, Doctor of economical sciences (Saransk, Russia);
14. **Nuriev Nail' Kashapovich**, professor, head, Chair of computer science and applied mathematics, Kazan technological university, Doctor of pedagogical sciences (Kazan, Russia);
15. **Ostapenko Andrei Aleksandrovich**, professor, Chair of social work, psychology and pedagogics of higher education, Kuban State University, Doctor of pedagogical sciences (Krasnodar, Russia);
16. **Pisachkin Vladimir Aleksandrovich**, professor, head, Chair of methodology and applied sociology, Ogarev Mordovia State University, Doctor of sociological sciences (Saransk, Russia);
17. **Pushkareva Elena Aleksandrovna**, professor, Chair of Philosophy, Novosibirsk State Pedagogical University, Doctor of philosophical sciences, research assistant professor (Novosibirsk, Russia);
18. **Rakitov Anatoly Ilyich**, professor, Honorary scientist of Russia, editor in chief, journal "Issues of informatisation", full-fledged member of Academy of natural sciences, Vice-president of humanities division under International Informatisation Academy, member of International Association of system management. Founder and head of the Centre for Informatisation, socio-technological research and scientific analysis, Doctor of philosophical sciences (Moscow, Russia);
19. **Sazonova Zoya Sergeevna**, professor, Moscow State Automobile and Road technical university, Doctor of pedagogical sciences (Moscow, Russia);
20. **Sarantsev Gennady Ivanovich**, professor, Chair of teaching methodology for mathematics, M. E. Evseyev Mordovia State Pedagogical university, Doctor of pedagogical sciences (Saransk, Russia);
21. **Sushkova Yulia Nikolaevna**, Dean, Faculty of Law, Ogarev Mordovia State University, Doctor of historical sciences, research assistant professor (Saransk, Russia);
22. **Sychev Andrei Anatolyevich**, professor, Chair of philosophy, Ogarev Mordovia State University, Doctor of philosophical sciences (Saransk, Russia);
23. **Tanaseichuk Andrei Borisovich**, professor, Chair of Russian and world literature, Ogarev Mordovia State University, Doctor of philological sciences (Saransk, Russia);
24. **Furmanova Valentina Pavlovna**, professor, Chair of German philology, Ogarev Mordovia State University, Doctor of pedagogical sciences (Saransk, Russia);
25. **Tsvetkov Viktor Yakovlevich**, professor, Rectorate's advisor, Chair of automated processing of aerospace information, Moscow State Technical University of radio engineering, electrical engineering and automatics, Doctor of technical sciences (Moscow, Russia);
26. **Chvanova Marina Sergeyevna**, Vice-Rector for Innovations, G. P. Derzhavin Tambov State University, Doctor of pedagogical sciences (Tambov, Russia);
27. **Chelysheva Irina Viktorinovna**, head, Chair of socio-cultural development of personality, A. P. Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute, Kandidat nauk degree holder in pedagogical sciences, research assistant professor (Taganrog, Russia);
28. **Sharshov Igor Alekseevich**, professor, Chair of general pedagogics and educational technologies, G. P. Derzhavin Tambov State Pedagogical University, Doctor of pedagogical sciences (Tambov, Russia);
29. **Shigurov Viktor Vasilyevich**, professor, head, Chair of Russian language, Ogarev Mordovia State University, Doctor of philological sciences (Saransk, Russia).





## МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.014.3

DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.006

### ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

**М. Б. Гузаиров, Б. Г. Ильясов, А. Г. Карамзина, Ю. Р. Фазлетдинова**  
(Уфимский государственный авиационный технический университет, г. Уфа, Россия)

В работе проведен анализ современных проблем развития образовательных систем. В настоящий момент идет процесс становления национальных образовательных систем в связи с организацией единого европейского образовательного пространства. Проводимый процесс реформирования высшего профессионального образования сопровождается также изменением внутренней структуры образовательной системы, суть которой заключается в переходе к новому принципу построения. Авторы рассматривают возможность организации производственного (технологического) научно-исследовательского образовательного комплекса, включающего общеобразовательный, научно-исследовательский и научно-производственный (технологический) университеты. Все компоненты данной структуры обладают своей организационной структурой и осуществляют подготовку кадров на разных уровнях. Для каждой структуры определен функционал и особенности подготовки.

**Ключевые слова:** образовательная система; развитие; академическая мобильность; структура; производственный (технологический) научно-исследовательский образовательный комплекс; подготовка кадров.

### PROBLEMS OF CURRENT DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS

**M. B. Guzairov, B. G. Ilyasov, A. G. Karamzina, Yu. R. Fazletdinova**  
(Ufa State Aviation Technical University, Ufa, Russia)

The paper is concerned with the problems of current development of educational systems. At the moment national educational systems are evolving in connection with the organisation of a unified European educational space. The internal structure of the educational system is changing owing to the reform of higher education. Reforms imply transition to the new principle of construction of system structure. Authors develop an idea of research&manufacturing (technological) educational complex comprising classical university, research-intensive university and research & manufacturing (technological) university. Each component of this structure has its own organisational structure and carries out a professional training at different levels. Functions and features of each structure are discussed.

**Keywords:** educational system; development; academic mobility; structure; research&manufacturing (technological) educational complex; professional training.

Особенности мирового развития оказывают сильное влияние на национальные образовательные системы стран мира. Современная экономическая среда формирует множество требований, которым должны удовлетворять национальные образовательные системы. К ним относятся динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности. С целью

реализации данных требований многие национальные образовательные системы осуществляют ряд серьезных реформ. Для повышения качества высшего образования необходимо, чтобы оно имело международное измерение, что предполагает обмен знаниями, создание интерактивных сетей, мобильность преподавателей и учащихся, международные научно-исследовательские проекты и высокий уровень материально-технического обеспечения учебного и научно-исследовательского процессов. Это позволит осуществлять обмен информацией, высококвалифицированными специалистами и интеграцию перспективных научных исследований.

© Гузаиров М. Б., Ильясов Б. Г., Карамзина А. Г., Фазлетдинова Ю. Р., 2014

Национальные системы высшего образования не могут развиваться вне глобальных процессов и тенденций, вне запросов мирового рынка труда. Решая вопросы развития и совершенствования высшего образования отдельных стран, уже нельзя исходить только из критериев национального уровня. Ответить на глобальные вызовы XXI в. высшая школа может только согласованными интернациональными совместными действиями [3]. Болонский процесс – это процесс интернационализации в высшей школе (создание Европейского пространства высшего образования). Он явился прежде всего ответом на глобализацию – европейским ответом. Однако Болонский процесс и сам обретает глобальный характер [5].

Реформирование образовательной системы продолжается более пятнадцати лет и сопровождается малоэффективным использованием ресурсов, несоответствием структуры потребностей рынка труда и системы высшего профессионального образования, а также слабой интеграцией результатов научной деятельности в образовательную [4]. Все это является следствием недостаточного использования методологии системного подхода к данному процессу. Для образовательной системы необходимо наличие таких характеристик как фундаментальность научных исследований, системность организации подготовки научных и профессиональных кадров и удовлетворение практической потребности государства в кадрах и результатах научных исследований (инновационных технологий).

Основной проблемой остается дифференциация и несогласованность образовательных систем стран-участников Болонского соглашения, поскольку национальные образовательные системы передают своим выпускникам знания на разных уровнях по объему и глубине с формированием различного рода компетентности. Целью формирования единой европейской среды обучения является подготовка специалистов одного уровня компетентности – мировой, вследствие чего необходима единая система знаний и, значит, должна быть одна структура под-

готовки выпускников. Это позволяет сформулировать цель развития образовательных систем – формирование различных форм структур образовательных систем в составе многоуровневой системы образования.

### **Проблемы реализации Болонского процесса**

Во всех базовых документах Болонского процесса основной вектор развития программ высшего образования, включая программы двойных и совместных дипломов, определяется как «гармонизация их архитектуры» (Болонская и Сорбонская Декларации) посредством принятия всеми странами трех циклов высшего образования: программы подготовки бакалавров; магистратура; докторантура.

Обязательными параметрами Болонского процесса являются трехуровневая система высшего образования; академические кредиты ECTS; академическая мобильность студентов, преподавателей и административного персонала вузов; европейское приложение к диплому; контроль качества высшего образования; создание единого европейского исследовательского пространства [2].

В структуре и содержании программ подготовки выпускников в российских и ведущих европейских университетах есть существенные различия, кроме того, материально-техническая база многих вузов России недостаточно развита. На возможность конкуренции российских вузов с западными университетами также влияет то, что в них часто используются устаревшие методики преподавания.

Реформы в образовательной системе, связанные с заключением Россией Болонского соглашения, потребовали разработки образовательных стандартов нового поколения, характеризующихся сокращением специальностей и наличием проблем ресурсного, методического, нормативно-правового и кадрового обеспечения процесса их внедрения.

Новые трудности возникли в связи с изменением требований к составу и структуре основной образовательной программы, а также программам учебных



дисциплин/модулей. Данные требования выражаются в том, что в основе образовательных программ лежит компетентностный подход и ориентация на образовательный результат [1].

Несмотря на проводимые реформы, вопросы сопоставимости российских программ высшего образования с зарубежными не решены, поскольку в России до сих пор в полной мере не реализованы основные параметры, обеспечивающие сопоставимость программ [6]: ориентация на результат обучения, модульная структура программ, система переноса зачетных единиц, система обеспечения качества. Программы двойных дипломов являются одним из инструментов, способствующих достижению сопоставимости образовательных программ. Опыт реализации подобных программ в России показывает, что есть определенные трудности на нормативно-правовом уровне и слабое знание иностранных языков как преподавателями, так и студентами.

Основными направлениями развития единого европейского пространства высшего образования являются формирование сравнимых и сопоставимых степеней и квалификаций; обеспечение качества образования; поддержка обучаемых с разным социальным положением; формирование системы сравнения результатов обучения и трудоустройства выпускников; реализация принципов непрерывного обучения и мобильности. Академическая мобильность всех участников образовательного процесса является одним из существенных условий повышения конкурентоспособности и привлекательности образования и отличается от традиционной зарубежной или отечественной стажировки тем, что обучаемые едут на ограниченные, но длительные сроки – учебные семестр или год – и полноценно учатся (дисциплины засчитываются по возвращении в базовый вуз).

Мобильный обмен в зарубежные университеты мало реализуется в российских университетах. На сегодняшний день вырабатываются меры, связанные с созданием условий для расширения и со-

вершенствования мобильности, схемы устойчивого ее финансирования, а также усиление мотиваций и результатов, получаемых участниками этого процесса. Если говорить о мобильности внутри страны, то здесь также возникает ряд проблем, касающихся мобильности преподавателей и обучаемых. Это требует больших экономических затрат, в том числе необходимо решить вопросы проживания. Поскольку практически все университеты предоставляют примерно одинаковые уровни образования и преподавания, процесс межвузовской мобильности становится мало актуальным, а потому и слабо реализованным. Конечно, можно приглашать для чтения авторских курсов выдающихся ученых по соответствующим областям науки и техники, но это не позволяет в полной мере реализовать принцип академической мобильности. При реализации данного принципа через систему дистанционного образования выявляется ряд проблем: несовершенство механизмов финансирования и неготовность участников образовательной системы активно внедрять электронные, телекоммуникационные средства и информационные технологии в образовательный процесс, в том числе из-за недостаточного материально-технического обеспечения дистанционных дисциплин. Для оценки уровня усвоения знаний применяются в основном тестовые задания, где в большинстве случаев необходимо просто «выбрать правильный ответ». Это дает возможность выявить лишь количественные различия и не позволяет оценить умения и навыки, что не подходит для аттестации качества знаний выпускников. С целью решения вопроса реализации академической мобильности призвана помочь реализация сетевых образовательных программ по направлениям подготовки.

Единственный путь для реализации академической мобильности – сотрудничество, постепенное устранение барьеров и расширение возможностей для академической мобильности как в пределах Европы, так и во всем мире, а для этого требуются новые инструменты финансирования.



## Структуры образовательной системы

В настоящее время в образовательной среде на мировом уровне достаточно университетов, которые представляют собой инновационные университетские комплексы (ИУК) и включают образовательные, исследовательские подразделения и структуры, обеспечивающие инновационную деятельность. Для кооперации университетов с промышленностью создаются совместные исследовательские центры университетов и промышленности, научные и технологические парки, инновационно-технологические центры, промышленные исследовательские консорциумы, центры трансфера технологий и коммерциализации объектов интеллектуальной собственности и др. Положительные результаты функционирования университетов как инновационных университетских комплексов имеются в США, Западной Европе, Японии и многих других странах. Подобный опыт применим и в России. Инновационная деятельность российских вузов свидетельствует о способности адаптироваться к требованиям рынка, производить пользующуюся спросом продукцию и использовать данные результаты для совершенствования своей образовательной и научной деятельности. В регионах России идет процесс организации на базе университетов учебно-научных производственных комплексов (УНПК); создания учебно-научных инновационных комплексов (УНИК), технопарков, инкубаторов бизнеса, научно-исследовательских институтов, конструкторских бюро на базе университетов, которые интегрируют высшую школу и бизнес как в процессе подготовки выпускников, так и в процессе решения конкретных проблем инновационной экономики.

Современной высшей технической школе принадлежит важная роль в формировании и развитии инновационной экономики и усилении роли знаний в достижении устойчивых конкурентных преимуществ. Только знания, которые формирует университет и которые нашли практическое применение, переходят в инновационную технологию,

потребляемую производством. При этом технология должна проходить ступени от фундаментального исследования до производства конечного продукта, основанного на этой технологии.

Одной из основных задач, которая должна быть решена на данном этапе развития, является обеспечение тесной интеграции образования, науки и производства. Поскольку на данный момент небольшой процент профессорско-преподавательского состава уделяет внимание научным исследованиям, то в результате процессом обучения занимаются люди, которые перестали быть учеными. Важность интеграции обосновывается еще и тем, что технические университеты, даже имея развитую материально-техническую базу, не в состоянии приобретать и обслуживать необходимое, но дорогостоящее лабораторное и экспериментальное оборудование для работы в сфере высоких технологий и наукоемких производств.

## Перспективные формы образовательных систем в России

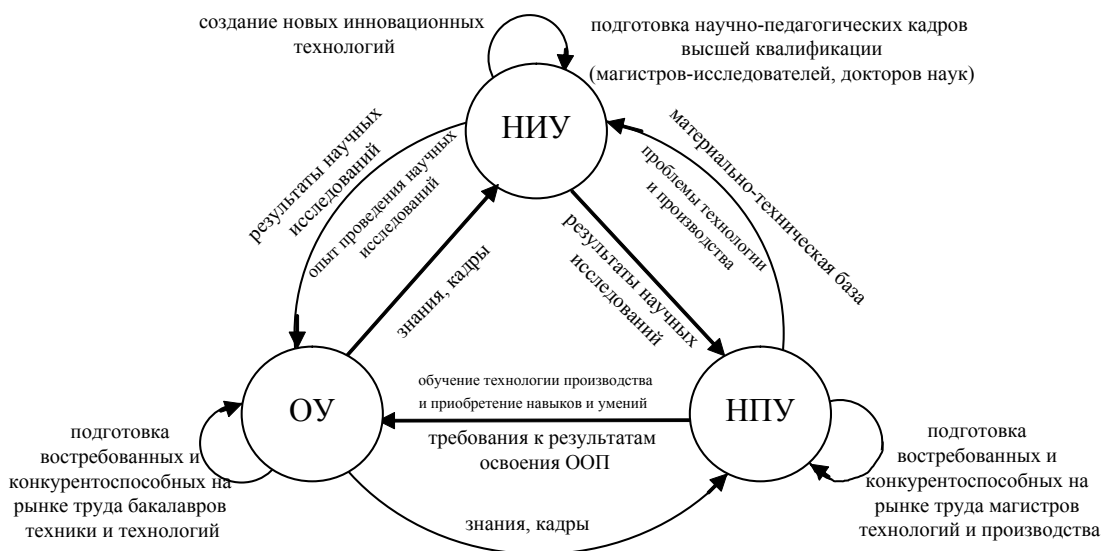
Современные требования, предъявляемые к образовательным системам, предполагают создание новых организационных структур, адекватных темпам развития экономики, образования, техники, технологий и общества в целом. Для этого необходимо совершить структурно-функциональную эволюцию образовательных систем, включая и вертикальную интеграцию образовательных учреждений, когда к вузу присоединяются учреждения общего, начального и среднего профессионального образования. Одним из недостатков структур современных технических университетов является то, что они образованы по принципу диадных структур: в них есть структуры, отвечающие за процессы обучения, передачи знаний и проведение научных исследований, реализацию научно-технических программ. Если данные структуры интенсивно и эффективно взаимодействуют, то университет может именоваться научно-исследовательским.

Отношение к производству в этих структурах стандартное: обучающиеся

проходят производственную практику с целью ознакомления с производственными технологиями и организацией производственных процессов. Уровень организации таких производственных практик и отношение к ним обучающихся очень низкий.

На наш взгляд, будущие образовательные комплексы (университеты) должны преследовать следующие цели: предоставлять выпускникам фундаментальные и практические системные знания на уровне подготовки бакалавра техники и технологий; формировать у выпускников умения и навыки проведения научных исследований, получения новых теоретических знаний на уровнях подготовки магистра-исследователя, доктора наук, а также решения прикладных производ-

ственных задач, разработки и реализации инновационных технологий на уровне подготовки магистра технологий и производства; обеспечивать высокое качество процесса обучения, высокий уровень профессиональной компетентности выпускников, высокий уровень самоорганизации и саморазвития данного образовательного комплекса для достижения глобальной цели. Отсюда следует, что структура будущего образовательного комплекса должна быть построена на триадной основе – как взаимодействие трех структур (университетов): общеобразовательный университет (ОУ); научно-исследовательский университет (НИУ); научно-производственный (технологический) университет (НПУ) (рисунок).



Производственный (технологический) научно-исследовательский образовательный комплекс

Если три типа университетов в единой структуре будут интенсивно и эффективно взаимодействовать друг с другом, то университет превратится в единый производственный (технологический) научно-исследовательский образовательный комплекс (ПНИОК). Комплекс строится на добровольном и взаимно обогащающем обмене знаниями, информацией, энергией, материальными потоками и потоками обучаемых между университетами для достижения общей глобальной цели. По

своей сути ПНИОК – это полифункциональный научно-производственный, научно-исследовательский и образовательный комплекс, осуществляющий на основе перспективных научных проектов профессиональную подготовку кадров по различным направлениям науки, техники и технологий, обеспечивающих инновационное развитие экономики страны и региона.

Целью функционирования ОУ является совершенствование образовательной деятельности (повышение качества ме-

тодического, материально-технического, информационного и кадрового обеспечения), передача знаний и подготовка востребованных и конкурентоспособных на рынке труда бакалавров техники и технологий. Цель работы НИУ – совершенствование научно-исследовательской деятельности и подготовка востребованных и конкурентоспособных на рынке труда магистров-исследователей и научно-педагогических кадров высшей квалификации (докторов наук). Взаимодействие НИУ и НПУ – это новая форма организации научных исследований, инновационной и научно-производственной деятельности. Целью функционирования НПУ является осуществление скоординированной подготовки квалифицированных специалистов для высокотехнологичных отраслей промышленности и ускорение вывода на рынок разработок ученых и специалистов НИУ.

Каждый компонент ПНИОК обладает своей организационной структурой и осуществляет подготовку кадров на разных уровнях. Деятельность ПНИОК должна организовываться с широким использованием новейших достижений в науке, технике и технологиях для осуществления качественной и эффективной подготовки высококвалифицированных кадров.

*Образовательный университет* будет осуществлять подготовку бакалавров техники и технологий по различным направлениям на базе мощной материально-технической базы (лабораторий с широким применением информационных технологий и систем) с проведением практических, лабораторных занятий и выполнением курсового проектирования на специализированных учебных площадках крупных предприятий, включая проекты по инновационным технологиям. Для обучения на следующем уровне подготовки необходимо продолжить обучение в НИУ либо НПУ. Профессорско-преподавательский состав ОУ должен быть ориентирован на образовательную деятельность: трансляция знаний, разработка учебно-методических комплексов учебных дисциплин, обучение и объяснение в качестве фундаментальных знаний можно

эффективно применять на практике. Предполагается, что обучаемые будут получать большой объем прикладных знаний и навыков по будущей профессии.

*Научно-исследовательский университет* будет представлять собой интеграцию университета и специализированных научно-исследовательских групп (НИГ), основанных на его ведущих научных школах. В рамках НИУ планируется подготовка высококвалифицированных научных кадров, способных выдвигать творческие идеи, создавать уникальные инновационные технологии, конкурировать на международном рынке наукоемкой продукции. Здесь будут реализовываться образовательные программы по направлениям подготовки магистров и докторов в рамках научных школ (подготовка выпускников будет осуществляться через систему научных школ). НИУ будет специализироваться на разработке и трансфере инновационных технологий. В этой структуре профессорско-преподавательский состав должен быть ориентирован на научную деятельность: работать и в НИГ, и в качестве преподавателя (используя научные лаборатории НИУ), поддерживать научный престиж, участвовать в международных проектах, конференциях, симпозиумах, публиковать результаты научных исследований в центральных отечественных и зарубежных изданиях и т. д. Для развития новых направлений планируется приглашение ведущих ученых в новых научных сферах. Предполагается, что созданная научно-образовательная среда будет стимулировать обучаемых на самостоятельные научные изыскания в рамках выбранного направления.

*Научно-производственный (технологический) университет* будет представлять собой интеграцию технического, технологического образования и производства. НПУ должен иметь производственные площадки на крупнейших промышленных предприятиях и специализироваться на подготовке магистров технологии и производства для этих предприятий с целью удовлетворения потребностей региона и близлежащих регионов. Обучение должно осуществляться



непосредственно на производственных структурах предприятия с использованием его информационного, программного, технического обеспечения автоматизированных систем, программно-технических комплексов управления предприятием, производством, технологического оборудования и т. д. НПУ готовит специалистов для собственных нужд предприятия и других организаций на договорной основе, а также решает задачу повышения квалификации работников предприятия и родственных предприятий, что позволяет реализовать принцип непрерывности образования.

### Заключение

Перспективным направлением развития национальных образовательных систем представляется организация нового типа производственного (технологического) научно-исследовательского образовательного комплекса, который обеспечивает все экономические потребности региона и страны в целом в научных, научно-педагогических и производственных кадрах. Этот комплекс представляет собой единство трех типов университетов и требует разработки своей собственной системы организационного управления. Необходимо решить проблему создания и развития образовательных комплексов нового типа на базе существующих технических, технологических и научно-исследовательских университетов.

Для эффективного управления ПНИОК необходимо создание единой инфор-

мационной среды, предназначенной для организации единой платформы с целью получения разнообразной информации из различных источников данных. Это позволит объединить, структурировать и обеспечить функционирование и развитие ПНИОК.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байденко, В. И. Актуальные вопросы современной дидактики высшего образования : европейский ракурс / В. И. Байденко, М. Б. Гузаиров, Н. А. Селезнева. – Уфа : УГАТУ, 2013. – 305 с.
2. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / под ред. К. Пурсиайнена и С. А. Медведева. – Москва : РЕЦЭП, 2005. – 199 с.
3. Дударева, Н. А. Интернационализация российской системы высшего образования : экспорт образовательных услуг (по материалам Всероссийского совещания проректоров по международной деятельности. Москва, 2009 г.) / Н. А. Дударева // Вестник ИГЭУ. – 2010. – Вып. 5. – С. 1–5.
4. Карамзина, А. Г. Проблемы интеграции результатов научной деятельности в учебный процесс / А. Г. Карамзина, Ю. Р. Фазлетдинова // Сб. материалов II Междунар. науч. конф. «Информационные технологии и системы», ИТиС-2013. – Челябинск : Изд-во ЧелябинГУ, 2013. – С. 165–167.
5. Основные тенденции развития высшего образования : глобальные и болонские измерения / под науч. ред. В. И. Байденко. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.
6. Сопоставимость программ и дипломов высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.russia.edu.ru/information/analit/1299/>. – Дата обращения: 18.02.2013.

Поступила 12.03.14.

#### Об авторах:

**Гузаиров Мурат Бакеевич**, ректор ФГБОУ ВПО «Уфимский государственный авиационный технический университет» (Россия, г. Уфа, ул. К. Маркса, д. 12), доктор технических наук, профессор, [rector@ugatu.ru](mailto:rector@ugatu.ru)

**Ильясов Барый Галеевич**, заведующий кафедрой технической кибернетики ФГБОУ ВПО «Уфимский государственный авиационный технический университет» (Россия, г. Уфа, ул. К. Маркса, д. 12), доктор технических наук, профессор, [ilyasov@tc.ugatu.ac.ru](mailto:ilyasov@tc.ugatu.ac.ru)

**Карамзина Анастасия Геннадьевна**, докторант кафедры технической кибернетики ФГБОУ ВПО «Уфимский государственный авиационный технический университет» (Россия, г. Уфа, ул. К. Маркса, д. 12), кандидат технических наук, [karamzina@tc.ugatu.ac.ru](mailto:karamzina@tc.ugatu.ac.ru)

**Фазлетдинова Юлия Рустамовна**, аспирант кафедры технической кибернетики ФГБОУ ВПО «Уфимский государственный авиационный технический университет» (Россия, г. Уфа, ул. К. Маркса, д. 12), [yulya\\_fazletdino@mail.ru](mailto:yulya_fazletdino@mail.ru)

Для цитирования: Гузаиров, М. Б. Проблемы современного развития образовательных систем / М. Б. Гузаиров [и др.] // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 6–13. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.006

## REFERENCES

1. Baidenko V. I., Guzairov M. B., Selezneva N. A. Aktualnye voprosy sovremennoj didaktiki vysshego obrazovaniya: evropejskij rakurs [Topical problems of modern didactics in higher education: a European perspective]. Ufa, Ufa State Aviation Technical University Publ., 2013, 305 p.
2. Bolonskij process i ego znachenie dlja Rossii. Integracija vysshego obrazovaniya v Evrope [The Bologna process and its importance to Russia. Integration of higher education in Europe]. Ed. Pursiainen K., Medvedeva S. A. Moscow, RECEP Publ., 2005, 199 p.
3. Dudareva N. A. Internacionalizacija rossijskoj sistemy vysshego obrazovaniya: jeksport obrazovatel'nyh uslug (po materialam Vserossijskogo soveshhanija prorektorov po mezhdunarodnoj dejatel'nosti, Moskva 2009 g.) [Internationalization of Russian higher education system: export of education services (based on proceed. of a nationwide meeting of vice-presidents for international relations, Moscow, 2009)]. *Vestnik IGJeU* [Bulletin of Ivanovo State Power University]. 2010, issue 5, pp. 1–5.
4. Karamzina A. G., Fazletdinova Yu. R. Problemy integracii rezultatov nauchnoj dejatel'nosti v uchebnyj process [The problems of research results integration with the learning process]. *Sbornik materialov II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii "Informacionnye tehnologii i sistemy", ITiS-2013* [Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International Conference "Information technology and systems" (ITS13)]. Chelyabinsk, Chelyabinsk State University Publ., 2013, pp. 165–167.
5. Osnovnye tendencii razvitija vysshego obrazovaniya: global'nye i bolonskie izmerenija [The basic tendencies of higher education development: global and Bologna measurements]. Ed. by V. I. Baidenko. Moscow, Research Centre for problems of quality training of specialists Publ., 2010, 352 p.
6. Sopostavimost' programm i diplomov vysshego obrazovaniya [Comparability of academic programmes and higher education diplomas]. Available at: <http://www.russia.edu.ru/information/analit/1299/>.

### About the authors:

**Guzairov Murat Bakeevich**, Rector, Ufa State Aviation Technical University (12, K. Marx Str., Ufa, Russia), Doctor of Engineering, [rector@ugatu.ru](mailto:rector@ugatu.ru)

**Ilyasov Baryi Galeevich**, head, Chair of technical cybernetics, Ufa State Aviation Technical University (12, K. Marx Str., Ufa, Russia), Doctor of Engineering, [ilyasov@tc.ugatu.ac.ru](mailto:ilyasov@tc.ugatu.ac.ru)

**Karamzina Anastasia Gennadijevna**, doctoral student, Ufa State Aviation Technical University (12, K. Marx Str., Ufa, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in Engineering, [karamzina@tc.ugatu.ac.ru](mailto:karamzina@tc.ugatu.ac.ru)

**Fazletdinova Yuliia Rustamovna**, postgraduate student, Ufa State Aviation Technical University (12, K. Marx Str., Ufa, Russia), [yulya\\_fazletdino@mail.ru](mailto:yulya_fazletdino@mail.ru)

*For citation:* Guzairov M. B., Ilyasov B. G., Karamzina A. G., Fazletdinova Yu. R. Problemy sovremenogo razvitija obrazovatel'nyh sistem [Problems of current development of educational systems]. *Integracija obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 6–13. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.006





## ИНТЕГРАЛЬНЫЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**И. В. Соловьев, С. В. Филатов**

*(Московский государственный технический университет  
радиотехники, электроники и автоматики, г. Москва, Россия)*

Описываются особенности интегральных оценок качества образования. Основой анализа служит причинно-следственная диаграмма, которая включает следующие факторы: результаты конкурса абитуриентов, маркетинг образовательных услуг, организацию образовательного процесса, информационные образовательные единицы, технологии управления персоналом, человеческими и образовательными ресурсами, образовательными инновациями, интеллектуальный капитал. Показана целесообразность использования коррелятивных методов для интегральной оценки качества образования. Выделяется доминирующая роль информационных технологий при управлении образованием и интегральном оценивании качества образования.

*Ключевые слова:* образование; качество образования; факторы качества образования; интегральные оценки качества.

## INTEGRAL ASSESSMENTS OF EDUCATION QUALITY

**I. V. Solovyov, S. V. Filatov**

*(Moscow State Technical University of Radio Engineering, Electronics  
and Automation, Moscow, Russia)*

The paper deals with the specifics of integral assessments of the quality of education. Analysis is based on cause-and-effect diagram. This chart includes the following factors: results of the entrants' contest, marketing of educational services, organization of the educational process, IT education facilities, technologies of personnel management, intellectual capital, technology of human resource management, management of educational resources and management of educational innovation. The paper provides a detailed analysis of these factors as factors of integral assessment of education quality. The article underscores the need for developing special methods for integral assessment. The practicability of use of correlative methods for integral assessment is shown. They can be used to manage staff and to assess the effectiveness of training. The article highlights the dominant role of information technology in education management and integral assessment of the quality of education. The article highlights two educational qualities: external and internal. Internal quality of education is determined by regulatory standards. External quality of education is determined by the external environment, in particular, competitive professionals who have received education.

*Keywords:* education; quality of education; quality education factors; integral quality assessments.

В настоящее время тема управления качеством образования очень актуальна и регулярно освещается в литературных источниках. Однако во многих случаях анализ качества образования строится на дифференцированном подходе и касается определенных аспектов: методических, организационных, технических, инновационных и пр. На наш взгляд, актуальным является рассмотрение управления качеством образования на основе интегральных оценок [7].

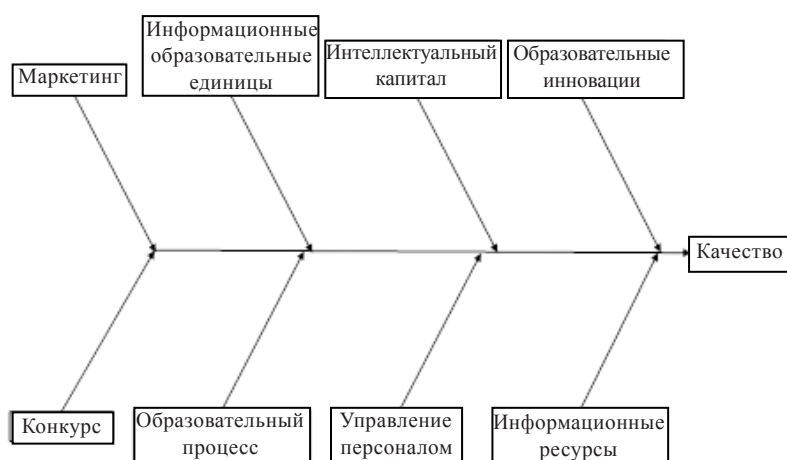
В системе образования любой страны качество образования имеет два аспекта – нормативный и рыночный [13]. Нормативное качество – формальная совокупность свойств и характеристик образовательных услуг, обуславливающих их способность удовлетворять минимальные потребности потребителей в получении образования.

Оно определяется установленными действующими нормативами. Рыночное качество образования определяется как «сравнительное качество» [13]. Сравнительное качество получения образования и служит мерой конкурентоспособности специалиста на рынке труда и образовательной организации в системе образования.

Детализация образовательных процессов дает возможность выделить факторы, влияющие на качество, и которыми необходимо управлять с использованием информационных технологий (рисунок).

Качество итогового образования определяется во многом контингентом абитуриентов, поступающих в вуз. Поэтому первым интегральным показателем можно считать конкурс, определяющий средний бал и количество претендентов на место.

© Соловьев И. В., Филатов С. В., 2014



Причинно-следственная диаграмма факторов качества образования

На практике на данный показатель влияют рейтинг вуза и маркетинг образовательных услуг [5; 6].

Следующим важным интегральным показателем необходимо считать организацию учебного процесса. При этом современный учебный процесс организуют как по модульному принципу, так и по принципу образовательных сценариев. Однако в обоих случаях основой являются информационные образовательные единицы [1].

Такой показатель как управление персоналом учебного заведения, оказывающий влияние на создание интеллектуального капитала учебной организации, также следует рассматривать как интегральный фактор качества.

Информационные ресурсы, которыми располагает вуз и эффективно их использует, относятся к факторам качества образования. Применение информационных технологий для управления качеством является обязательной технологией современного образования. Образовательные инновации также относятся к ключевым факторам, определяющим качество образования.

Рассмотрим подробно отдельные факторы. Маркетинг образовательных услуг связан со спецификой образовательных услуг [6]. Одна из задач маркетингового исследования – определение спроса на образовательные услуги. Решение этой задачи позволяет получить оценку обра-

зовательной потребности и может быть рассмотрена как одна из форм информационной потребности [5]. Информационная образовательная потребность – это объективное и понимаемое человеком состояние информационной асимметрии индивида между необходимыми и имеющимися знаниями, умениями и навыками. Кроме того, образовательная потребность появляется как необходимое средство выживания и продвижения. Человек (потребитель услуг) будет выбирать те образовательные услуги, которые доставят ему наибольшее удовлетворение в рамках его отношения «цена – качество».

Организация учебного процесса реализуется на основе применения информационных технологий и моделей. Оценка качества организации учебного процесса может быть получена на основе сходимости результатов образовательных процессов [3] с целями образования по конкретным направлениям.

Специфической особенностью образовательных процессов является влияние когнитивных факторов учащегося [2; 4]. Соответственно, учет когнитивных факторов в образовании делает актуальным применение семантических информационных единиц в этой сфере и построении на их основе информационных образовательных единиц. При этом существенной тенденцией современного образования является потребность повторного образо-



вания. В этом случае влияние когнитивных факторов выше, чем при получении первого образования [2].

В настоящее время управление персоналом учебного заведения реализуется путем применения информационных систем и моделей, а также организационных технологий. К числу новаций в этой области следует отнести применение коррелятивных методов управления персоналом [9]. Современный подход основан на управлении человеческими ресурсами, что объединяет в единую технологию управление персоналом и интеллектуальным капиталом. За рубежом во многих организациях существует должность директора, начальника департамента или менеджера по управлению персоналом (HR). В российском образовании таких видов управления пока нет. Управление кадрами и человеческими ресурсами – это разные технологии. Как оценка качества управления персоналом может быть использована модель и оценка на ее основе конкурентоспособности персонала учебного заведения [10].

Управление информационными ресурсами в настоящее время основано на использовании систем управления содержанием (образовательным контентом) – Content Management System (CMS). Система управления содержанием – это программное обеспечение, используемое для создания, управления и поддержки Интернет-ресурса, т. е. то, что лежит в его основе. Если основа выбрана правильно, то в дальнейшем ее можно совершенствовать, не переделывая сайт заново. Системы управления содержанием предназначены для пользователей, которые не владеют языками программирования. Большинство CMS реализуется с помощью визуального редактора (WYSIWYG) – программы, которая создает HTML-код из специальной упрощенной разметки, позволяющей пользователю проще форматировать текст, т. е. CMS предоставляют возможность редактировать текстовое и графическое наполнение веб-сайта без участия разработчика и наличия специальных знаний.

В настоящее время существует множество систем управления Интернет-ресурсами. Они отличаются своими воз-

можностями, производительностью, удобством работы, схемой распространения и другими параметрами. Любая система управления содержанием включает в себя следующие основные компоненты:

- административная панель, через которую осуществляется наполнение сайта материалами и общее управление ресурсом;
- база данных, в которой хранятся содержимое страниц сайта и различные настройки;
- шаблоны, таблицы стилей, картинки, определяющие внешний вид страниц сайта;
- дополнительные модули, расширяющие функциональность.

Поиск системы управления содержанием начинается с составления списка требований, которым она должна отвечать.

Управление образовательными инновациями является пока относительно редкой технологией в практике управления российских вузов. Современные тенденции развития высшего образования отражают трансформацию вузов от классической модели образования к инновационной [12]. В связи с этим возникает проблема управления инновационными ресурсами и процессами в образовательной среде.

Анализ инноваций в сфере образования позволяет выделить факторы, влияющие на инновационную деятельность и на управление инновациями. К таким факторам относят: организационные, технологические, мотивационные, информационные, интеллектуальные, технические.

Информационные факторы связаны с наличием информационных ресурсов и высокого уровня информационной культуры педагогического персонала. Они включают наличие электронных библиотек и образовательных порталов. Для современных вузов с целью обеспечения качественной подготовки становятся актуальными методы инновационного менеджмента. Интеллектуальные факторы связаны с необходимостью управления человеческими ресурсами.

Оценка результатов обучения является важной составляющей оценки качества образования [13]. Оценивание результатов обучения может быть дифференцированным и комплексным. В традиционной



системе обучения на промежуточных этапах обучения преобладают дифференцированные оценки, в то время как по завершению обучения важной является комплексная оценка. Это делает актуальным разработку комплексных методов обучения и тестирования.

В качестве примера комплексного подхода можно рассмотреть использование интегрального показателя успеваемости для оценки управления качеством образования [8]. Интегральный показатель успеваемости (ИПУ) является производным коррелятивным показателем и определяется на основе дополняющих коррелят: средний балл в дипломе выпускников по выпускаемой специальности (СБс) и отношение студентов, прошедших курс обучения, к числу студентов, поступивших в начале обучения: «отношение вход – выход» (ОВВ). Оба показателя характеризуют качество. Чем выше балл (СБс), тем выше качество обучения (внутренняя оценка качества) по данной специальности. Чем выше процент выпуска специалистов (ОВВ), тем выше организационное обучение вуза. Чем больше каждый из показателей, тем выше качество образования в вузе в целом.

Для расчета такого показателя нами предложен индексный метод из теории экономической статистики. Однако для интегрального оценивания качества образования необходимо разрабатывать новые методы, преимущественно использующие агрегативный подход и агрегативные показатели [8].

В настоящее время широко применяют информационный подход при моделировании процессов обучения и управлении образовательными процессами. С точки зрения информационного подхода процессы комплексного оценивания результатов обучения с позиции преподавателя включают последовательные группы передачи знаний, постановки задач, сбор информации с исключением несущественных данных; построение информационных моделей оценивания, моделирование и оценивание; получение оценок; анализ и формирование выводов.

Комплексное оценивание результатов обучения подразделяется на пассивное,

полуактивное и активное. Пассивное оценивание основано на сборе информации о состоянии обучаемого без активного воздействия на это состояние. Полуактивная модель характеризуется разовым воздействием на обучаемого и анализом результата. Чаще всего по такой схеме построены «вопросно-ответные системы» тестирования, представляющие собой совокупность элементарных циклов.

При активном тестировании имеет место информационное взаимодействие между преподавателем и обучаемым. Активность тестирования состоит в активной реакции обучаемого на информационное воздействие (тест) со стороны преподавателя. При этом выделяют тесты действия и ситуационные тесты. Тесты действия представляют собой относительно простые, структурированные процедуры, ориентирующие обследуемого на применение комбинации стереотипных методов. Ситуационные тесты основаны на создании информационной модели ситуации и проведении информационного взаимодействия в рамках этой модели в ситуации близкой к реальности. В целом современное тестирование полностью основано на информационных технологиях, поэтому оно является удобным объектом информационного управления.

Интегральные оценки качества образования служат основой современного управления вузом и его образовательной средой. Данный подход позволяет осуществлять не только управление, но и сравнение различных учебных организаций между собой, поскольку интегральные оценки являются обобщенными и исключают частности, характерные для отдельных организаций.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кудж, С. А. Информационные образовательные единицы / С. А. Кудж, В. Я. Цветков // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2014. – № 1. – С. 24–31.
2. Кудж, С. А. Особенности повторного образования / С. А. Кудж // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 41–46.
3. Кудж, С. А. Сходимость как образовательная категория / С. А. Кудж, И. В. Соловьев, В. Я. Цветков // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2013. – № 11. – С. 10–15.





4. Ожерельева, Т. А. Когнитивные особенности получения второго высшего образования / Т. А. Ожерельева // *Перспективы науки и образования*. – 2013. – № 3. – С. 106–111.

5. Ожерельева, Т. А. Особенности развития маркетинга образовательных услуг / Т. А. Ожерельева // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2013. – № 3. – С. 113–115.

6. Савиных, В. П. Маркетинг образовательных услуг / В. П. Савиных, В. Я. Цветков // *Геодезия и аэрофотосъемка*. – 2007. – № 4. – С. 169–176.

7. Соловьев, И. В. Анализ некоторых тенденций развития образования / И. В. Соловьев // *Управление образованием: теория и практика*. – 2013. – № 1. – С. 10–16.

8. Цветков, В. Я. Использование интегрального показателя успеваемости для оценки управления качеством образования / В. Я. Цветков, Н. М. Оболяева // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2012. – № 6. – С. 23–26.

9. Цветков, В. Я. Использование коррелятивного подхода для управления персоналом учебного

заведения / В. Я. Цветков, Н. М. Оболяева // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2011. – № 8 (50). – С. 4–9.

10. Цветков, В. Я. Компетенции и конкурентоспособность персонала / В. Я. Цветков, К. А. Пушкарева // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2010. – № 1. – С. 85–86.

11. Цветков, В. Я. Методологические основы применения ИКТ при управлении высшим учебным заведением / В. Я. Цветков // *Информатизация образования и науки*. – 2010. – № 1 (5). – С. 25–30.

12. Цветков, В. Я. Образовательные инновационные ресурсы / В. Я. Цветков // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2012. – № 12. – С. 98–104.

13. Цветков, В. Я. Показатели оценки качества образования / В. Я. Цветков // *Сетевой научно-практический журнал «Управление образованием: теория и практика»*. – 2013. – № 1 (март 2013 г., вып. 9). – С. 48–54.

Поступила 21.01.14.

Об авторах:

**Соловьев Игорь Владимирович**, проректор по научной работе ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет радиотехники, электроники и автоматики МГТУ МИРЭА» (Россия, г. Москва, Проспект Вернадского, д. 78), доктор технических наук, профессор, soloviev@mirea.ru

**Филатов Сергей Витальевич**, проректор по международным связям ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет радиотехники, электроники и автоматики МГТУ МИРЭА» (Россия, г. Москва, Проспект Вернадского, д. 78), доцент, доктор педагогических наук, filatov@mirea.ru

Для цитирования: Соловьев, И. В. Интегральные оценки качества образования / И. В. Соловьев, С. В. Филатов // *Интеграция образования*. – 2014. – № 2 (75). – С. 14–19. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.014

## REFERENCES

1. Kudz S. A., Tsvetkov V. Ya. Informacionnye obrazovatelnye edinicy [Information facilities in education]. *Distancionnoe i virtual'noe obuchenie* [Distant and virtual learning]. 2014, no. 1, pp. 24–31.
2. Kudz S. A. Osobennosti povtornogo obrazovaniya [Specifics of recurrent education]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Perspectives of Education and Science]. 2013, no. 6, pp. 41–46.
3. Kudz S. A., Soloviev I. V., Tsvetkov V. Ya. Shodimost' kak obrazovatel'naya kategoriya [Convergence as an educational category]. *Distancionnoe i virtualnoe obuchenie* [Distant and virtual learning]. 2013, no. 11, pp. 10–15.
4. Ozhereleva T. A. Kognitivnye osobennosti polucheniya vtorogo vysshego obrazovaniya [Cognitive features in pursuing further education]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya* [Perspectives of Education and Science]. 2013, no. 3, pp. 106–111.
5. Ozhereleva T. A. Osobennosti razvitiya marketinga obrazovatelnykh uslug [Specifics of development of educational services marketing]. *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International Journal of experimental education]. 2013, no. 3, pp. 113–115.
6. Savinykh V. P., Tsvetkov V. Ya. Marketing obrazovatel'nykh uslug [Marketing of educational services]. *Geodeziya i aerofotosj'emka* [Geodesy and aerial survey]. 2007, no. 4, pp. 169–176.
7. Solovyov I. V. Analiz nekotorykh tendencij razvitiya obrazovaniya [Analysis of some trends in the development of education]. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika* [Education Management: Theory and Practice]. 2013, no. 1, pp. 10–16.
8. Tsvetkov V. Ya., Obolyaeva N. M. Ispolzovanie integralnogo pokazatelja uspevaemosti dlja ocenki upravleniya kachestvom obrazovaniya [Use of the integral indicator of academic progress for assessing the quality management in education]. *Distancionnoe i virtual'noe obuchenie* [Distant and virtual learning]. 2012, no. 6, pp. 23–26.





9. Tsvetkov V. Ya., Obolyaeva N. M. Ispolzovanie korreljativnogo podhoda dlja upravlenija personalom uchebnogo zavedenija [Application of correlative approach to personnel management in an educational institution]. *Distancionnoe i virtualnoe obuchenie* [Distant and virtual learning]. 2011, no. 8, vol. 50, pp. 4–9.

10. Tsvetkov V. Ya., Pushkareva K. A. Kompetencii i konkurentosposobnost' personala [Competence and competitiveness of Staff]. *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovanij* [International Journal of applied and fundamental research]. 2010, no. 1, pp. 85–86.

11. Tsvetkov V. Ya. Metodologicheskie osnovy primenenija IKT pri upravlenii vysshim uchebnym zavedeniem [Methodological fundamentals for ICT application in the management of higher education institution]. *Informatizacija obrazovanija i nauki* [Informatization of Education and Science]. 2010, no. 1, vol. 5, pp. 25–30.

12. Tsvetkov V. Ya. Obrazovatel'nye innovacionnye resursy [Innovative educational resources]. *Distancionnoe i virtual'noe obuchenie* [Distant and virtual learning]. 2012, no. 12, pp. 98–104.

13. Tsvetkov V. Ya. Pokazateli ocenki kachestva obrazovanija [Indicators of education quality assessment]. *Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika* [Education Management: Theory and Practice]. 2013, no. 1, pp. 48–54.

*About the authors:*

**Solovyov Igor Vladimirovich**, Pro-Rector for research, Moscow State Institute of Radio Engineering, Electronics and Automation (78, Vernadskogo Prospekt, Moscow, Russia), Doctor of Engineering, professor, soloviev@mirea.ru

**Filatov Sergey Vitalyevich**, Pro-Rector for International Relations, Moscow State Institute of Radio Engineering, Electronics and Automation, (78, Vernadskogo Prospekt, Moscow, Russia) Doctor of Pedagogics, filatov@mirea.ru

*For citation:* Solovyov I. V., Filatov S. V. Integral'nye ocenki kachestva obrazovanija [Integral assessments of education quality]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 14–19. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.014



## ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ – СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРАЦИИ ЗНАНИЙ

**Е. А. Солодова** (Военная академия РВСН им. Петра Великого, г. Москва, Россия),  
**П. П. Ефимов** (Московский психолого-социальный университет, г. Москва, Россия)

Рассматривается новая актуальная педагогическая технология, основанная на принципе трансдисциплинарности и направленная на реализацию стратегии построения «экономной педагогики» в эпоху гиперболического роста информации. В основе принципа трансдисциплинарности лежит идея освоения методологического знания, инвариантного в целом ряде дисциплин. Обосновывается утверждение, что одним из центральных трансдисциплинарных понятий педагогики является понятие «субъективности» современного научного знания вообще, и педагогики в частности. На основании рассмотренных примеров использования трансдисциплинарного знания в дисциплинах инженерного и педагогического профиля показано, что технология трансдисциплинарности может быть успешно применена в любой дисциплине.

*Ключевые слова:* образование; трансдисциплинарность; фундаментальность.

## TRANSDISCIPLINARY – MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY INTEGRATION OF KNOWLEDGE

**E. A. Solodova** (Peter the First Military Academy  
of strategic Missile Forces, Moscow, Russia),  
**P. P. Efimov** (Psychologo-Social University, Moscow, Russia)

The article is concerned with the new educational technology, based on the principle of transdisciplinarity aimed at implementing the strategy of “efficient pedagogics” in the era of the hyperbolic growth of information. The essence of transdisciplinarity is the idea of methodological knowledge acquisition, invariable for a number of disciplines. The authors advocate a view that one of the transdisciplinarity central concepts is the concept of “subjectivity” of modern scientific knowledge in general and pedagogy in particular. Based on provided examples of use of transdisciplinary knowledge in engineering and pedagogical disciplines the paper shows that transdisciplinarity technology can be successfully used in any discipline.

*Keywords:* education; transdisciplinarity; fundamentality.

Сегодня во всем мире можно наблюдать интеграционные процессы, которые называются процессами глобализации. К ним можно относиться по-разному, но отрицать их нельзя: данные процессы продиктованы объективными трендами развития человечества.

Процессы глобализации происходят как в науке, так и в технологиях. Наиболее показательными в этом смысле являются научный проект, связанный с работой коллайдера, приведший к открытию бозона Хиггса, и технологические проекты «Северный поток» и «Южный поток».

В образовании также проявляются мировые тенденции, связанные с глобализацией. Это прежде всего вступление России в Болонскую конвенцию, целью которой явилась возможность конвертировать российские дипломы за рубе-

жом. Данное событие привело к инновационным процессам в педагогике, проявившимся в переходе от традиционного ЗУНовского подхода к компетентностному.

Однако в педагогике сегодня возникают более серьезные проблемы глобального масштаба, связанные с гиперболическим ростом информации в обществе, а значит и с гиперболическим ростом знания, возникающим в первую очередь за счет развития сети Интернет. Почему это явление следует расценивать как проблему в педагогике? Потому что изменилась основная парадигмальная установка педагогики: «научить на всю жизнь». Теперь даже самое хорошее фундаментальное образование, полученное однажды на всю жизнь, не обеспечивает успешности его владельцу. Сегодня всем педагогам известен новый слоган:



«научить учиться». Зачем? Чтобы уметь самому себе ставить образовательные цели, а также добывать и использовать нужную информацию. В этом и заключается изменение педагогической парадигмы, являющееся следствием гиперболически растущей информации.

Но как научить учиться? Новой педагогической парадигме должны соответствовать и новые педагогические приемы, методы, технологии. Каковы они? Как успеть за отведенные 5 лет обучения в вузе научить студента всем тем базовым знаниям, которые выработал коллективный разум к моменту обучения?

Наиболее эффективный путь – создание новой, экономной педагогики, основанной на интеграции знаний.

В основе такой педагогики должен лежать принцип трансдисциплинарности, т. е. освоение в процессе обучения определенных генеральных метафор, имеющих фундаментальное познавательное значение и открывающих широкие возможности взаимодействия многих дисциплин при решении комплексных проблем природы и общества. Таким образом, идея трансдисциплинарности заключается в интеграции знаний, необходимых в самых разных предметных областях.

Итак, технология трансдисциплинарности – это технология овладения такими методологическими знаниями, которые справедливы для любой дисциплины. Какие это знания? Это знание принципов дополнителности и соответствия Н. Бора, основных законов эволюции, понятий нелинейности, фрактальности, целостности как фундаментальных свойств мира, понятий актуальной и потенциальной бесконечности и ряда других общих определений [2].

В качестве примера проанализируем, как можно студентов, будущих инженеров-радиостов, познакомить с понятием нелинейности, как с фундаментальным свойством материи.

В дисциплине «Преобразование измерительных сигналов» в разделе «Линейные цепи» изучается тема «Общие свойства линейных радиотехнических цепей». Одним из основных свойств линейных цепей считается свойство суперпозиции

и читается следующим образом: «реакция линейной цепи на сумму входных воздействий равна сумме реакций цепи на каждое отдельно взятое воздействие, причем воздействия могут иметь “вес” (коэффициент)». Свойство суперпозиции является очень важным в радиотехнике, так как именно линейные радиотехнические цепи, а к ним относятся все виды линейных фильтров, обладают свойством суперпозиции, для них выработаны общие методы расчета, которые можно алгоритмизировать, а значит очень легко применять. Преподаватель обычно излагает свойство суперпозиции именно в этом контексте радиотехники, однако у этого свойства очень глубокий трансдисциплинарный смысл, далеко выходящий за рамки радиотехники и относящийся к общеметодологическим свойствам линейных систем.

Продемонстрируем это. Сначала проиллюстрируем сам принцип суперпозиции. Обозначим через  $x$  вход исследуемой линейной системы;  $y$  – выход, реакция линейной системы на вход  $x$ . Предположим, линейная система безынерционна, тогда она описывается алгебраическим уравнением. Пусть это уравнение простейшего вида:

$$y = kx.$$

Это может быть усилитель с одним входом и выходом. Тогда  $x$  – напряжение на входе усилителя;  $y$  – напряжение на его выходе;  $k$  – безразмерный коэффициент усиления усилителя.

Подадим на вход цепи сумму входных воздействий с весовыми коэффициентами, как того требует свойство суперпозиции:

$$X = C_1 x_1 + C_2 x_2,$$

где  $C_1, C_2$  – коэффициенты, определяющие вес входного воздействия.

Тогда

$$y = C_1 k x_1 + C_2 k x_2 = y_1 + y_2.$$

Как видно из полученного равенства, реакция цепи на сумму входных воздействий равна сумме реакции цепи на каждое отдельно взятое воздействие, поэтому для данной цепи справедлив принцип суперпозиции.



Такова иллюстрация свойства суперпозиции для простейшей линейной цепи. Следовательно, в линейной цепи происходит воспроизведение входного сигнала с изменением его масштаба в  $k$  раз (увеличение или уменьшение).

Возникает вопрос: а бывает ли иначе? Да, в простейшем нелинейном устройстве – диоде – принцип суперпозиции не выполняется.

Диод в режиме малого входного тока описывается следующей зависимостью:

$$y = kx^2.$$

Проверим действие принципа суперпозиции.

Пусть

$$x = C_1x_1 + C_2x_2,$$

тогда

$$y = k(C_1x_1 + C_2x_2)^2 = kC_1^2x_1^2 + kC_2^2x_2^2 + 2kC_1C_2x_1x_2 = y_1 + y_2 + 2kC_1C_2x_1x_2 \neq y_1 + y_2.$$

Следовательно, реакция диода на сумму входных воздействий не равна сумме реакций диода на каждое отдельно взятое воздействие, а это означает, что принцип суперпозиции не выполняется. На выходе диода появляется новый член, отражающий новое качество выходного сигнала. Это проявление так называемого эмерджентного свойства нелинейных систем, заключающегося в приобретении системой нового качества, не присутствовавшего во входном сигнале.

Такова радиотехническая интерпретация принципа суперпозиции. А каков в этом принципе более общий мировоззренческий, методологический смысл?

Общий мировоззренческий смысл проведенного исследования состоит в том, что усложнение схемы за счет введения в нее нелинейного элемента привело к появлению целого ряда новых функций, возможностей, которых не было при использовании линейного элемента. Этот вывод следует обобщить: никакая линейная цепь не может дать нового свойства, качества, она лишь изменяет количество, мощность входного воздействия. Новые качества, свойства могут

появиться только в нелинейной системе. В нелинейной системе, на границе двух сред (воды и земли) появились земноводные, так шла эволюция. Только при наличии нелинейных элементов в сложных радиотехнических устройствах возможны процедуры модуляции и детектирования, необходимые для передачи сигнала с помощью радиоволн, т. е. не существовало бы ни радио, ни телевидения, ни мобильной связи.

Следовательно, применение нелинейных элементов чрезвычайно расширяет функциональные возможности устройства. Преподаватель, проводящий занятия по радиотехнике, постоянно должен подчеркивать эту мировоззренческую идею: в линейном мире невозможно ожидать большого разнообразия функций, именно поэтому к эволюции, заключающейся в накоплении, увеличении разнообразия, способны лишь нелинейные, сложные системы. Сложность окупается функциональным разнообразием.

Таким образом, на примере изучения принципа суперпозиции используются базовые мировоззренческие, методологические понятия, имеющие фундаментальное значение для всех предметных областей.

Второй пример применения принципа трансдисциплинарности относится к дисциплине «Педагогика». Одним из центральных трансдисциплинарных понятий педагогики является понятие «субъективности» современного научного знания вообще, и педагогики в частности.

В современной естественной науке обычно, доказывая ее субъективность, приводят соотношение неопределенности Гейзенберга, который читается следующим образом: «нельзя одновременно одинаково точно измерить координату частицы и ее импульс». В этом соотношении присутствует субъект, производящий измерение.

В качестве доказательства субъективности естественной науки приведем пример фрактала. Предположим, мы хотим измерить длину береговой линии фьорда. Тогда его длина будет зависеть от цены деления линейки: при измерении линейкой с большой ценой деления мы получим



одно значение длины берега; уменьшив цену деления, получим другой, больший по отношению к первому, результат. Таким образом, длина берега будет зависеть от инструмента измеряющего, т. е. от субъекта.

В приведенных примерах речь идет о мастерстве педагога, умеющего выделить в изучаемом материале некие трансдисциплинарные, всеобщие знания. Существуют ли такие знания в самой дисциплине «педагогика»? Например, само понятие субъективности современной науки. Каким образом в педагогике проявляется субъективность?

Первое проявление субъективности современной педагогики содержится в открывающихся сегодня для педагога возможностях создания авторских образовательных программ, элективных курсов и школ.

Второе выраженное проявление субъективности современной педагогики заключается в новой парадигме «научить учиться». В данном случае мы сталкиваемся не просто с субъективностью как со «специфическим отражением психики человека объективного мира», но с субъективностью, как с «качеством личности быть стратегом деятельности, ставить цели, осознавать мотивы, ... выстраивать планы жизни» [1, с. 329].

Действительно, принцип «научить учиться» означает, что педагог обязан научить каждого обучающегося формулировать собственные цели и пути их достижения. В этом и заключается технология индивидуального обучения; это – технология субъектного обучения, а выстраивание индивидуальной образовательной траектории – не что иное, как выстраивание субъектного педагогического подхода.

Еще одно проявление субъективности современной педагогики заключается в переходе педагогики на компетентностную ос-

нову. Сегодня показателем образованности является не совокупность знаний, умений и навыков, а свойства личности, заключающиеся в способности в ситуации неопределенности принять одно решение (на основе приобретенных знаний, умений и навыков) из множества возможных и обосновать его целесообразность. Это и есть субъектность современной педагогики.

Таким образом, рассмотренные примеры использования трансдисциплинарного знания в дисциплинах инженерного и педагогического профиля показывают, что технология трансдисциплинарности может быть успешно применена в любой дисциплине.

Современная педагогика сталкивается с серьезной проблемой, связанной с гиперболическим ростом информации, возникающим в первую очередь за счет развития сети Интернет. Причем в перспективе эта тенденция будет только усиливаться. Одним из возможных путей разрешения этой ситуации является путь создания экономической педагогики, педагогики интеграции знаний, в основе которой лежит принцип трансдисциплинарности, основанный на использовании базовых мировоззренческих, методологических понятий, имеющих фундаментальное значение для всех предметных областей.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : МарТ ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 448 с.
2. Солодова, Е. А. Новые модели в системе образования : синергетический подход : учебное пособие / Предисл. Г. Г. Малинецкого. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2013. – 344 с.

Поступила 17.12.13.

*Об авторах:*

**Солодова Евгения Александровна**, профессор кафедры военной акмеологии и кибернетики Военной академии ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого (Россия, г. Москва, Китайгородский проезд, д. 9), доктор педагогических наук, esolodova@rambler.ru

**Ефимов Павел Павлович**, доцент кафедры информационных технологий НОУ ВПО «Московский психолого-социальный университет» (Россия, г. Москва, Рощинский 4-й проезд, д. 9а), кандидат педагогических наук, akmeolog@bk.ru

*Для цитирования:* Солодова, Е. А. Трансдисциплинарность – современная педагогическая технология интеграции знаний / Е. А. Солодова, П. П. Ефимов // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 20–24. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.020





## REFERENCES

1. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. Slovar' po pedagogike (mezhdisciplinarnyj) [*Dictionary of Pedagogics (interdisciplinary)*]. Moscow, MarT Publ.; Rostov-on-Don: MarT Publ., 2005, 448 p.
2. Solodova E. A. Novye modeli v sisteme obrazovanija: sinergeticheskij podhod [*New models in the education system: a synergetic approach*]. Moscow, LIBROKOM Publ., 2012, 344 p.

*About the authors:*

**Solodova Evgeniya Aleksandrovna**, professor, Chair of military acmeology and cybernetics, Military Academy of Strategic Rocket Forces (9, Kitaigorodsky proyezd, Moscow, Russia), Doctor of pedagogical sciences, [esolodova@rambler.ru](mailto:esolodova@rambler.ru)

**Efimov Pavel Pavlovich**, Chair of Information Technologies, Moscow Psychologo-Social University (9a, 4<sup>th</sup> Roshchinsky proyezd, Moscow, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in pedagogical sciences, research assistant professor, [akmeolog@bk.ru](mailto:akmeolog@bk.ru)

*For citation:* Solodova E. A., Efimov P. P. Transdisciplinarnost' – sovremennaja pedagogicheskaja tehnologija integracii znaniy [Transdisciplinaryty – a modern educational technology of knowledge integration]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 20–24. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.020

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37.041-057.4

DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.025

### ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

**Ж. Г. Гаранина** (Мордовский государственный  
университет им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия)

Анализируются особенности профессионального саморазвития будущих специалистов. Личностное и профессиональное саморазвитие рассматривается как целостная саморазвивающаяся система, основанная на деятельностном преобразовании личностью самой себя, определяемой потребностями в самоизменении и личностном росте, направленными на достижение личностных и профессионально значимых целей. Анализируются теоретические подходы к данной проблеме, устанавливаются детерминанты саморазвития, обеспечивающие ее успешность. Детерминанты, влияющие на саморазвитие, включают мотивационные, ценностно-смысловые, рефлексивные и регулятивные факторы. Приводятся результаты эмпирического исследования детерминант профессионального саморазвития будущих специалистов в процессе получения высшего образования. Выявлены взаимосвязи между уровнем саморазвития и осмысленностью жизни, мотивационной готовностью к саморазвитию и уровнем самоактуализации. Уровень саморазвития также зависит от саморефлексии будущих специалистов.

**Ключевые слова:** профессиональное саморазвитие; детерминанты саморазвития; профессиональное образование; внешние и внутренние противоречия; мотивационно-смысловая сфера; рефлексия.

### DETERMINANTS OF FUTURE GRADUATES' SELF-DEVELOPMENT

**Zh. G. Garanina** (Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia)

The article is concerned with characteristics of professional self-development among prospective university graduates. Personal and professional self-development is viewed as a holistic self-developing system based on activity self-transformation of a personality, caused by needs for self-transformation and personal growth aimed at achieving professionally significant objectives. The paper examines theoretical approaches to this problem, defines self-development determinants ensuring its success. Determinants impacting self-development include motivational, value-semantic, reflexive and regulatory factors. The paper draws on empirical study results of professional self-development determinants among prospective university graduates. Identified is the relationship between the level of self-development and a meaningfulness of life, motivational readiness for self-development and self-actualisation level. It is proved that level of self-development is also influenced by prospective graduates' self-reflection.

**Keywords:** professional self-development; determinants of self-development; professional education; internal and external conflicts; motivation and meaning sphere; reflection.

В современной системе высшего профессионального образования одной из актуальных проблем является формирование личности будущего специалиста, способного к самостоятельному и творческому освоению профессии, личностному и профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию. В связи с этим представляет интерес исследование особенностей профессионального саморазвития будущих специалистов и детерминант, определяющих данный процесс.

Основная идея проблемы профессионального саморазвития – детерминация

развития личности деятельностью, поэтому человек изучается с позиций его соответствия профессии и успешности деятельности в ней. На основании систематизации подходов отечественных и зарубежных исследователей к проблеме профессионального саморазвития можно выделить ряд детерминант данного процесса, к числу которых относятся как биологические предпосылки, так и социальные факторы, а также свойства, определяющие субъективную активность человека.

Личностное и профессиональное саморазвитие рассматривается нами как



целостная саморазвивающаяся система, основанная на деятельностном преобразовании личностью себя, детерминируемая потребностями в самоизменении и личностном росте и осуществляющаяся в ходе саморегуляции своего поведения и деятельности, направленной на достижение профессионально значимых целей.

При раскрытии вопроса о детерминантах процесса саморазвития личности необходимо базироваться на трудах С. Л. Рубинштейна, в которых развивается всеобщий принцип детерминизма, заключающийся в том, что действие внешних условий объясняется их преломлением через личность как целостную систему внутренних условий [6].

Процесс саморазвития личности является сложным и многогранным, поскольку он детерминируется рядом внешних и внутренних факторов. Как отмечал Э. Ф. Зеер, к числу внешних факторов относятся природная и социальная среда, биологические и социальные факторы, а также случайное стечение внешних обстоятельств, а одной из важнейших внутренних детерминант саморазвития выступает собственная активность личности [2, с. 30]. К числу внутренних детерминант процесса саморазвития также можно отнести мотивационно-ценностные ориентации личности, которыми руководствуется человек и которые побуждают его к самоизменению. С. Л. Рубинштейн рассматривал мотив как ядро субъекта в связи с направленностью, поведением и деятельностью в целом. «Включение сознания в детерминацию человеческой деятельности порождает специфический тип детерминации. Детерминация через мотивацию – это детерминация явлений через значимость явлений для человека» [6, с. 288].

Анализируя структуру профессионального саморазвития, Л. М. Попов выделяет детерминантный комплекс, представленный внешней и внутренней детерминацией [5]. Внешняя детерминация обусловлена действием внешних причин, побудителей, к которым он относит классы объектов профессиональной деятельности. Внутренняя детерминация состоит из двух полисфер: мотивационно-личностной и Я-полисферы. Мотивационно-личност-

ная полисфера определяет направленность действий субъекта вовне, а во внутримотивированном варианте создает условия для постоянного самоизменения.

Детерминантами, определяющими движущие силы саморазвития, являются также различного рода противоречия. Так, Л. М. Митина, анализируя проблему профессионального развития личности, считает, что движущими силами развития специалиста являются противоречия между усложняющимися требованиями профессионального труда и индивидуальным стилем, опытом и способностями. Основной движущей силой развития профессионала, по ее мнению, являются внутриличностные противоречия между «Я-действующим» и «Я-отраженным». Переживание этого противоречия побуждает профессионала к поиску новых способов самоосуществления [4].

По мнению Э. Ф. Зеера, в процессе профессионального становления возникают противоречия двоякого рода: между личностью и внешними условиями жизнедеятельности и внутриличностные [2]. Он считает, что основным противоречием, детерминирующим развитие личности, является противоречие между сложившимися свойствами, качествами личности и объективными требованиями профессиональной деятельности.

В связи с тем, что любой процесс изменения порождается внутренними и внешними противоречиями, процесс личностного и профессионального саморазвития можно рассматривать как целостную систему взаимосвязанных компонентов, детерминированных единым комплексом объективных и субъективных факторов. В качестве основных детерминант данного процесса можно выделить следующие группы противоречий.

Первая группа противоречий, детерминирующих процесс саморазвития, может быть названа мотивационной. Одним из мотивирующих факторов, побуждающих человека к саморазвитию, является противоречие между имеющимися у него потребностями в личностной и профессиональной активности и объективными возможностями их удовлетворения, на основе чего могут актуализироваться внутренние

ресурсы саморазвития. Мотивационные факторы обеспечивают самодетерминацию процесса саморазвития, вызывая у субъекта потребность к самоизменению. Как отмечал А. В. Запорожец, проявление саморазвития связано с появлением мотивов самодвижения, которые не только детерминируют процесс развития, но и преобразуют его в саморазвитие [1].

В зависимости от уровня направленности и активности личности данные мотивационные противоречия могут решаться различными способами. Если потребности в личностном и профессиональном росте являются достаточно весомым основанием для преодоления внешних и внутренних препятствий на пути к поставленным жизненным целям, активизируется процесс саморазвития, направленный на раскрытие внутренних ресурсов личности и самосовершенствование. В данном случае мотивация саморазвития выступает как самодетерминация личностных и профессиональных самоизменений.

Вторая группа противоречий определяется структурой ценностно-смысловой сферы субъекта. Личностные и профессиональные ценности влияют на возможные пути и способы саморазвития, формируя цели и внутреннюю программу его реализации. Ценности являются одной из важнейших смысловых структур, формирующих перспективу, модель будущего, имеющего наибольшую значимость для человека. Личностные ценности – стержневой и неизменный в жизни человека источник смыслообразования, автономный по отношению к конкретным ситуациям жизнедеятельности. В. В. Знаков рассматривает ценности как осознанное содержание, способное стать реальным мотивом жизнедеятельности человека, который ведет к саморазвитию [3].

Имеющиеся у субъекта профессиональные и личностные ценности детерминируют процесс саморазвития, определяя наиболее важные с точки зрения смыслообразования перспективы. Если в структуре ценностно-смысловой сферы возникают противоречия между разнонаправленными ценностями, они могут побуждать человека

к разрешению имеющихся рассогласований, что стимулирует саморазвитие.

Третья группа внутренних детерминант, определяющих процесс личностно-профессионального саморазвития, может быть названа рефлексивной. Рефлексивные противоречия между осознанием собственных ресурсов и возможностями их использования для достижения личностных и профессионально значимых целей создают необходимость поиска адекватных внутренних средств для успешной реализации процесса саморазвития. На основе происходящих рефлексивных процессов личность осознает и оценивает себя с точки зрения достижения поставленных целей, что может являться основой для актуализации процессов личностного и профессионального саморазвития. Так, прогрессивное саморазвитие осуществляется в случае, когда поставленные цели являются жизненно значимыми и позитивная самооценка собственных возможностей создает предпосылки для их актуализации в процессе саморазвития. В случае негативной самооценки личностных и профессиональных ресурсов у субъекта также может возникать необходимость для личностного и профессионального самоизменения и роста, способствующего достижению значимых целей. Регрессивный вариант, торможение или остановка процесса саморазвития, может наблюдаться в случае возникновения кризиса постановки личных и профессиональных целей, когда человек не осознает необходимости в самоизменении для их достижения.

Личностно-профессиональное саморазвитие детерминируется также процессами саморегуляции, способствующими актуализации внутренних ресурсов, направленных на достижение поставленных целей саморазвития. В процессе осуществления деятельности возникают противоречия между использованием имеющихся личностных ресурсов и необходимостью их развития, адаптации под меняющиеся условия внешней среды. В связи с этим активизируются механизмы осознанной саморегуляции деятельности, совершенствуются операциональные составляющие саморазвития. Высокий уровень



саморегуляции приводит к активизации внутренней деятельности, направленной на самосовершенствование и самоизменение, что способствует реализации процессов активного профессионального и личностного саморазвития.

Для изучения особенностей и детерминант профессионального саморазвития будущих специалистов нами проводилось экспериментальное исследование, в котором принимали участие студенты МГУ им. Н. П. Огарева всех курсов дневного и заочного отделения, проходящих профессиональное обучение по специальности «Психология» в возрасте 18–21 года. Объем выборки составил 120 чел.

В процессе исследования применялись следующие методы: авторская анкета, опросники личностной ориентации А. Шострома и «Способность к саморазвитию» И. В. Зверевой, тесты «Готовность к самопознанию и саморазвитию» Т. М. Шамоной, смысловых ориентаций Д. А. Леонтьева, для изучения рефлексивных составляющих саморазвития – опросник определения уровня развития рефлексивности А. В. Карпова, тест-опросник самооотношения В. В. Столина, С. Р. Пантелеева, методика исследования самооценки С. А. Будасси, для изучения действенно-практических компонентов саморазвития – тест «Оценка самоконтроля в общении» М. Снайтера, опросник «Стиль саморегуляции поведения студентов» В. И. Моросановой.

Исследование процесса саморазвития будущих специалистов показало, что среди студентов всех курсов данный процесс протекает достаточно интенсивно. С помощью анкетирования было выявлено, что 80 % всех участников эксперимента активно занимаются саморазвитием. Динамика изменений показала, что особенно интенсивно данный процесс осуществляется на I и II курсах. Это объясняется резкими изменениями, происходящими в условиях и образе жизни испытуемых, связанными с переходом от школьного обучения к вузовскому. На старших курсах процесс саморазвития протекает менее интенсивно, его осуществляют 70 % респондентов. При этом позитивно оценивают самоизменения за период обучения в вузе 100 % студентов II–V курсов.

Исследование рефлексивных компонентов профессионального саморазвития показало, что студенты осознают изменения, происходящие в структуре их личностных и профессиональных качеств. Статистический анализ изменений, происходящих в структуре профессионально важных качеств студентов-психологов, выявил, что опрашиваемыми наиболее часто осознаются изменения в развитии таких когнитивных свойств как серьезность (15 %), наблюдательность, интеллектуальность, рассудительность, изменения в мировоззрении (по 10 %), умение разбираться в людях (9 %). В аффективно-волевой сфере испытуемыми отмечается развитие таких качеств как коммуникабельность (20 %), более терпимое отношение к людям (14 %).

Изучение рефлексивных особенностей испытуемых с помощью опросника А. В. Карпова показало, что средний уровень сформированности рефлексии как личностного и профессионального свойства студентов-психологов составляет 4,7, что в целом по выборке ниже средней нормы. Это означает, что у большинства испытуемых уровень самоосознания выражен недостаточно. Данное обстоятельство может препятствовать процессам личностного и профессионального самопознания и саморазвития. Выявленные средние показатели самооотношения и самооценки по тестам самооотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелеева и опроснику С. А. Будасси составляют 77,8 и 0,425 соответственно. Полученные результаты свидетельствуют о том, что высокий уровень самооотношения и адекватная самооценка образуют аффективную основу для формирования стремления к саморазвитию.

Исследование действенно-практических составляющих саморазвития с помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения студентов» В. И. Моросановой и теста «Оценка самоконтроля в общении» М. Снайтера показали, что средний уровень саморегуляции студентов составляет 28,2, а самоконтроля – 5,4, что соответствует средним показателям уровня развития данных регулятивных качеств.

Анкетирование позволило выявить действенно-практические способы само-



развития. Анализ полученных результатов выявил, что подавляющее большинство опрошенных студентов в процессе саморазвития используют гностические способы саморазвития, такие как чтение научной и художественной литературы, просмотр научно-популярных фильмов, что помогает им получать новые знания, расширять кругозор, развиваться духовно. К этой же категории относится получение второго высшего образования, что также способствует профессиональному саморазвитию будущих специалистов. ¼ опрошенных отмечают такой способ саморазвития как общение с окружающими людьми, что позволяет развивать практические навыки взаимодействия, необходимые в жизни и в будущей профессии. Среди когнитивных способов саморазвития испытуемыми отмечаются такие как занятия спортом, контроль собственных эмоций и самоанализ, которые позволяют им развиваться на основе саморегуляции своего поведения.

По результатам проведенного факторного анализа выделено пять факторов. В первый фактор, получивший название «Мотивационная готовность к саморазвитию», с наибольшим факторным весом и дисперсией 27,7 % вошли такие показатели как готовность к саморазвитию (0,914), саморегуляция (0,840), самоотношение (0,832), самоэффективность (0,769). Полученные взаимосвязи можно объяснить тем, что готовность к саморазвитию определяется наличием развитой системы саморегуляции, которая ориентирует их на саморазвитие своих личностных и профессиональных качеств. Лица с развитой системой саморегуляции обладают сформированными волевыми качествами, определяющими их целеустремленность и настойчивость, умение регулировать свое поведение. Поскольку в состав данного фактора с большим весом вошел показатель самоотношения, можно сделать вывод о том, что уровень самоотношения детерминирует мотивационную готовность к саморазвитию, направленность на самосовершенствование.

Во второй фактор, определяемый нами как «Уровень саморазвития», с дисперсией 21,8 % вошли следующие переменные: са-

моразвитие (0,885), ценность саморазвития (0,782), самоконтроль в общении (0,682), готовность к самопознанию (0,505), самоэффективность (0,453). Здесь показатели коммуникативного самоконтроля, самоэффективности и готовности к самопознанию объединяются вокруг показателей уровня саморазвития и ценности саморазвития. Полученные результаты можно объяснить тем, что к активному личностно-профессиональному саморазвитию склонны лица, рассматривающие его как важную жизненную ценность, с высоким уровнем коммуникативного самоконтроля, способные успешно осуществлять профессиональную деятельность в сфере общения, готовые к самопознанию и уверенные в собственной эффективности.

В третий фактор «Самоактуализация» с дисперсией 16,9 % вошли следующие параметры: самоактуализация (0,882), осмысленность жизни (0,828), самоконтроль в общении (0,484). В связи с тем, что самоактуализация имеет в данном факторе наибольший факторный вес, можно сделать вывод, что высокий уровень данного качества определяет осмысленность жизни в целом, а также высокий коммуникативный самоконтроль.

В четвертый фактор с дисперсией 13,7 %, названный нами «Рефлексивный компонент саморазвития», вошли такие параметры как рефлексия (0,960), готовность к самопознанию (0,567), ценность саморазвития (0,468), саморегуляция (0,425). Рефлексия имеет в данном факторе максимальный факторный вес и объединяет вокруг себя мотивационную готовность к самопознанию, осознание ценности саморазвития и саморегуляцию. Взаимосвязь между рефлексией и готовностью к самопознанию наиболее очевидна, поскольку данные показатели входят в единый рефлексивный блок саморазвития, определяя такие его когнитивные компоненты, как самопознание и самосознание. Также в рефлексивный блок входят ценности саморазвития, поскольку их осознание детерминирует у будущих специалистов мотивационную готовность к самопознанию и самосовершенствованию. Кроме того, в структуру данного блока включается та-



кое волевое качество как саморегуляция, которое на основе рефлексии, осознанного самопознания предполагает работу над собой, регуляцию собственного поведения и состояний.

В пятый фактор с дисперсией 12 %, названный нами «Аффективный компонент саморазвития», вошли такие показатели как самооценка (0,934), готовность к самопознанию (–0,498), уровень осмысленности жизни (0,422). В структуре данного фактора наибольший вес имеет самооценка, отражающая аффективное отношение к себе. Поскольку готовность к самопознанию вошла в данный фактор с отрицательным весом, можно предположить, что высокий уровень самооценки снижает мотивационную готовность к рефлексии, осознанию себя и необходимости самосовершенствования, так как определяет не критическое отношение к себе, удовлетворенность достигнутым уровнем развития и нежеланием развиваться дальше. В целом аффективный компонент саморазвития, связанный с эмоционально-ценностным отношением к себе, занимает неоднозначное место в структуре саморазвития, так как, с одной стороны, высокая самооценка и положительное отношение к себе вызывают удовлетворенность собой и процессом жизни, во многом влияя на уровень ее осознанности, уверенности в себе и самоэффективности, с другой – высокий уровень самооценки снижает мотивационную готовность к самопознанию и саморазвитию, потому что связан с переоценкой

собственных качеств, не критичностью по отношению к себе.

Таким образом, проведенное теоретическое и эмпирическое исследование показало, что особенности и детерминанты процесса профессионального саморазвития будущих специалистов обусловлены имеющимися внутренними противоречиями мотивационного, ценностно-смыслового, рефлексивного и регулятивного характера, приводящими к осознанию необходимости их разрешения с помощью собственных усилий, направленных на достижение поставленных жизненно значимых целей.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Запорожец, А. В.* Психология действия / А. В. Запорожец. – Москва, Воронеж : МОДЭК, 2000. – 516 с.
2. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессионального развития : учебное пособие / Э. Ф. Зеер. – Москва : Академия, 2006. – 240 с.
3. *Знаков, В. В.* Психология понимания : Проблемы и перспективы / В. В. Знаков. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2005. – 448 с.
4. *Митина, Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – Москва : Академия, 2004. – 320 с.
5. *Попов, Л. М.* Добро и зло в психологии человека / Л. М. Попов, А. П. Кашин, Т. А. Старшинова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2000. – 224 с.
6. *Рубинштейн, С. Л.* Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1957. – 338 с.

Поступила 16.10.13.

*Об авторе:*

**Гаранина Жанна Григорьевна**, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат психологических наук, garanina23@mail.ru

*Для цитирования:* Гаранина, Ж. Г. Детерминанты профессионального саморазвития будущих специалистов / Ж. Г. Гаранина // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 25–31. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.025

#### REFERENCES

1. Zaporozhec A. V. Psihologija dejstvija [Psychology of action]. Moscow, Voronezh: MODEK Publ., 2000, 516 p.
2. Zeer Je. F. Psihologija professional'nogo razvitija [Professional Development Psychology]. Moscow, Akademia Publ., 2006, 240 p.

3. Znakov V. V. Psihologija ponimanija: Problemy i perspektivy [Psychology of understanding: Problems and Prospects]. Moscow, Institute of Psychology under RAS Publ., 2005, 240 p.
4. Mitina L. M. Psihologija truda i professional'nogo razvitija uchitelja [Psychology of work and professional development of teachers]. Moscow, Akademia Publ., 2004, 320 p.
5. Popov L. M. Dobro i zlo v psihologii cheloveka [Right and wrong in human psychology]. Kazan, Kazan state University Publ., 2000, 224 p.
6. Rubinshtejn S. L. Bytie i soznanie [Social being and consciousness]. Moscow, Pedagogics Publ., 1957, 338 p.

*About the author:*

**Garanina Zhanna Grigor'yevna**, professor, Chair of psychology, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Kandidat nauk (PhD) degree holder in psychological sciences, garanina23@mail.ru

*For citation:* Garanina Zh. G. Determinanty professional'nogo samorazvitija budushhih specialistov [Determinants of future graduates' self-development]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 25–31. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.025



## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**К. А. Виноградов, А. Ю. Галиченко, Н. В. Посохова** (Белгородский  
государственный институт искусств и культуры, г. Белгород, Россия)

В представленной статье раскрываются понятия творчества, творческой деятельности, творческой самореализации, необходимые для понимания сущности проблемы. Обоснованы свойства, функции, типология творческой самореализации. Особое место в анализе занимает понятие «педагогическое творчество». Определено, что неотъемлемыми свойствами педагогического творчества являются целостность, результативность, применимость в реальных условиях педагогической практики. Обозначены различные подходы к определению сущности творчества.

*Ключевые слова:* творчество; творческая деятельность; творческая самореализация личности; основные уровни творчества; педагогическое творчество; формирование творческой личности студента.

## DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVE ABILITIES IN THE COURSE OF STUDIES AT A HIGHER SCHOOL

**K. A. Vinogradov, A. Yu. Galichenko, N. V. Posohova**  
(Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, Russia)

The presented paper is concerned with basic notions of: creativity, creative activity, creative self-realisation, which are necessary for understanding of the essence of the problem. The authors also examine properties, functions, types of creative self-realisation. The conception of "pedagogical creativity" takes a special place in the analysis. It is specified that essential properties of the pedagogical creativity are integrity, effectiveness, applicability in real conditions of pedagogical practice. The process of students' creative self-actualisation is a mutual alliance, where spirituality matters. The latter is an alloy of attitudes and motivation of person's behaviour that inspires creativity, the results of which, penetrating into society, influence the development of motivation and values pre-determining not only creative process of self-creation but also youth's realisation in conditions of growing social conflicts, confrontation of various social-political forces, scientific and educational schools of thought and trends. Various approaches to definition of the essence of creativity are described.

*Keywords:* creativity; creative activity; creative self-actualization; main levels of creativity; pedagogical creativity; developing student's creative personality.

В настоящее время в сообществе все больше утверждается мысль о том, что образование из методик просвещения индивида обязано переоплотиться в механизм развития творческой личности, способной к самопроектированию, предопределению и видоизменению своей жизненной стратегии. Достижение данной цели нереально без компетентных преподавателей, имеющих в своем арсенале необходимые способности. Для наиболее эффективной деятельности недостаточно эрудиции, мастерства, успешного выбора технологии.

Современные направления развития профессионального образования, запросы к личности специалиста усилили необходимость в формировании творческой осо-

бенности, реализации творческих возможностей, развитии индивидуального стиля деятельности. Творческая деятельность важна для любого гражданина, потому что часто предполагает творца, субъекта творчества, а в природе всегда происходит процесс развития, но не творчества.

Творческая самореализация является многоплановым феноменом, проявляющимся во всех системах жизнедеятельности индивидуума и имманентно присутствующим в процессе неразрывного взаимодействия общества и личности [2, с. 111]. Социальной значимостью творческой реализации является важная общественно-трудовая практика, предполагающая использование изменяющей сущности человека. Выход субъекта деятель-

ности за границы личных возможностей считается творческой самореализацией.

Реализация в творчестве рассматривается как процесс отсутствия конфликта свободы и необходимости, являющейся основой, во-первых, для достижения человеком своих желаний и потребностей как мощной индивидуальности, во-вторых – качественной адаптации его к объективной действительности и проявляющаяся в разных направлениях социальной работы.

Следует отметить, что обязательными свойствами творчества в педагогике являются целостность, результативность, применимость в сложившихся реальных условиях педагогической деятельности.

Реализация творческой деятельности – это процесс создания сущностных сил человека, действующий в различных направлениях.

На наш взгляд, неподкупный интерес представляет и творческая самореализация студентов как бесконечного и целенаправленного процесса развития мышления, эффективной мыслительной операционализации познавательных знаний, умений и навыков.

С целью наиболее успешного изучения творчества реализации в молодежной среде определим ее свойства, функции, типологию. Творческая самореализация – это активное взаимодействие индивида с окружающей средой, при котором меняется не только окружающая среда, но и сам индивид. Показано, что единственный показатель новизны не может определять творческий процесс. Именно поэтому никакой результат не способен быть абсолютно новейшим, так как в них находятся только некоторые элементы новизны, а любой процесс или продукт деятельности всегда включает в себя какие-то традиционные элементы. Потому вместе с показателем новизны при определении творчества мы употребляем показатели, характеризующие его социальность. Данный процесс создания социально-значимого и нового может рассматриваться по-разному.

Творческая направленность у студентов находит и укрепляет индивидуальность содеянного, прокладывая таким образом

путь к людям, которым интересна, созвучна индивидуальность молодости [3, с. 8].

Отметим, что процесс творческой самореализации студентов – это взаимовыгодный альянс, где важное значение имеет духовность – сплав ценностных установок и мотивации поведения личности, рождающий творчество, результаты которого, привыкая в обществе, влияют на развитие мотивации и ценностных установок, предопределяющих как процесс творческого самосозидания, так и самореализацию студенческой молодежи в условиях обостряющихся социальных противоречий, противоборства различных социально-политических сил, научных педагогических школ и течений.

В мире есть разные подходы к определению сущности творчества. Творческая деятельность – историческое развитие активности людей в процессе эволюции в творческом плане, при этом обязательно всесторонне развивающие личность. Посредством творческой деятельности осуществляется эволюционное развитие, которое расширяет возможности личности и способствует познанию нового [7, с. 14].

В настоящее время определение «творческая деятельность» трактуется в философии, педагогике и психологии в различных направлениях.

По результатам наблюдений и исследований можно сделать вывод, что творческая деятельность для многих может становиться и смыслом всей жизни.

Для того чтобы стать гармоничным человеком, необходимо иметь не только склонность к творческой деятельности, но и регулярно проявлять ее на протяжении жизни. Способность человека к самореализации определяется главным условием, когда творчество выступает в качестве основного вектора гармоничного развития человека [4, с. 27]. Деятельность – это главная сфера личностного проявления, способностей, дара, главный вектор, оказывающий влияние на развитие, изменения творческой деятельности. Отсутствие активной творческой деятельности приводит к угасанию способности к творчеству. Все это приобретает важное значение для педагогического мастерства, так как





проблема постоянного обновления внутреннего мира, его использования очень актуальна.

Следует отметить, что творческая деятельность становится нормой жизни, если гражданин получает образование, которое является платформой для дальнейшей плодотворной работы, реализует свою индивидуальность в избранных видах деятельности, исполняет цели разнопланового характера, находит главное самовосполнение в процессе воссоздания нового и лучшего.

П. Ф. Кравчук считает, что личностное творчество есть «наибольшая степень ее активности, которая направлена на преодоление конфликтов в процессе постижения истины» [6, с. 225]. Имея в виду гегелевскую мысль о повсеместной творческой деятельности, можно говорить о таких этапах творчества:

1) созидательно-преобразовательная деятельность по улучшению способов, методов и явлений ощущается по внешнему убеждению, а не от собственных интересов и потребностей;

2) возникает увеличение желания и самовыражения, усиливается творческое влечение ко всем видам деятельности, окружающему миру, стремление к созиданию нового, познавательного;

3) выявляется желание к саморазвитию. Задача любого человека не в том, чтобы достигнуть развития на последнем этапе, а в том, чтобы обязательно реализовать себя на необходимом этапе.

Направленность на созидание творческой природы обучающегося в высшей школе определяет не хаотичное, стихийное нахождение потенциала возможностей, а специфический набор и использование приемов, методов, форм, средств, помогающих максимально полно раскрыть возможности студента [1, с. 45]. Наиболее эффективным является привлечение студентов к решению данных задач, так как процесс совместной работы находит выгодные решения.

Для плодотворной и активной учебы в вузе студенту необходимо уметь анализировать стартовую позицию, выдвигать предположения, определять объект,

конструировать пути достижения цели, анализировать проблемы и др.

Творческая направленность личности обучающегося определяется многими составляющими, сформировать которые возможно только при наличии целеполагающего и регулярного труда посредством определения и активации всех возможностей человека.

Личность студента играет важную роль в решении профессиональных и образовательных задач. С индивидуальностью студента тесно связана и творческая направленность образовательного процесса [5, с. 246]. Профессиональное творчество не может существовать без развитого кругозора, культуры, без развития способностей и стремления обучающихся к поиску наиболее лучших методик образовательного процесса. Творческая личность обладает способностями к трудовой деятельности. Творческая деятельность предполагает наличие у студентов комплекса общих качеств, определяющих творческого индивида, независимо от вида работы – способности самоанализу, масштабности мышления, воли, чувства нового, активности, развитого воображения, эрудированности.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что творчество – распространенный предмет исследования, который привлекает внимание ученых различных времен становления мировой культуры. О большой значимости этого предмета можно судить по уходящему в века и большому желанию сотворить «концепцию творческой деятельности», точнее, по многочисленным попыткам ее создания. Однако в настоящее время надобность формирования и развития творческой личности в процессе профессионального обучения студентов является тривиальной.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова, Е. В. Проблема самореализации личности : автореф. дис. ... канд. философ. наук / Е. В. Баранова. – Москва, 2002. – 17 с.
2. Ворович, Р. В. Творческая самореализация студенческой молодежи / Р. В. Ворович // Высшее образование. – 2008. – № 2. – С. 26–29.

3. Инновационное обучение : стратегия и практика : учебное пособие / под ред. В. Я. Ляудис. – Москва : Просвещение, 2004. – 203 с.
4. Кравчук, П. Ф. Молодежь и преемственность / П. Ф. Кравчук, Ю. Ю. Шкарина // Социология. – 2008. – № 2. – С. 222–227.
5. Макшанов, С. И. Барьеры проявления и пути развития креативности / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева // Педагогическое обозрение. – 2004. – № 2. – С. 110–112.
6. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. с англ. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 478 с.
7. Шелкунова, О. В. Творческая самореализация студентов в учебном процессе вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Шелкунова. – Москва, 2009. – 19 с.

Поступила 29.10.13.

*Об авторах:*

**Виноградов Константин Александрович**, проректор по социальной и воспитательной работе ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» (Россия, г. Белгород, ул. Королева, д. 7), кандидат педагогических наук, [prorector.vsr-bgiki@yandex.ru](mailto:prorector.vsr-bgiki@yandex.ru)

**Галиченко Анжелика Юрьевна**, заместитель декана по учебной работе факультета социально-культурной и информационно-библиотечной деятельности ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» (Россия, г. Белгород, ул. Королева, д. 7), кандидат педагогических наук, доцент, [ikagalichenko@yandex.ru](mailto:ikagalichenko@yandex.ru)

**Посохова Наталья Викторовна**, начальник отдела интеллектуальной собственности и мониторинга ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» (Россия, г. Белгород, ул. Королева, д. 7), кандидат социологических наук, [natalina\\_76@mail.ru](mailto:natalina_76@mail.ru)

*Для цитирования:* Виноградов, К. А. Развитие творческих способностей у студентов в процессе профессионального обучения в высшей школе / К. А. Виноградов, А. Ю. Галиченко, Н. В. Посохова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 32–35. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.032

REFERENCES

1. Baranova E. V. Problema samorealizacii lichnosti: avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk [The problem of person's self-realisation. Kandidat nauk (PhD) degree in philosoph. sci. dis.]. Moscow, 2002, 17 p.
2. Vorovich R. V. Tvorcheskaja samorealizacija studencheskoj molodezhi [Creative self-realisation of students]. *Vysshee obrazovanie* [Higher Education]. 2008, no 2, pp. 26–29.
3. Innovacionnoe obuchenie: strategija i praktika [Innovative teaching: strategy and practice]. Ed. V. Ya. Liaudis. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2004, 203 pp.
4. Kravchuk P. F. Molodezh' i preemstvennost' [Youth and continuity of generations]. *Sociologija* [Sociology]. 2008, no 2, pp. 222–227.
5. Makshanov S. I., Khryashcheva N. Yu. Bar'ery projavlenija i puti razvitija kreativnosti [Barriers of manifestation and ways of creativity development]. *Pedagogicheskoe obozrenie* [Teacher Review]. 2004, no 2, pp.110–112.
6. Maslow A. Motivacija i lichnost' [Motivation and Personality]. St. Petersburg, Eurasia Publ., 1999, 478 p.
7. Shelkunova O. V. Tvorcheskaja samorealizacija studentov v uchebnom processe vuza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Creative self-realisation of students in the educational process of higher school. Kandidat nauk (PhD) degree in ped. sci. dis.]. Moscow, 2009, 19 p.

*About the authors:*

**Vinogradov Konstantin Aleksandrovich**, Pro-Rector for social and educational work, Belgorod State Institute of Arts and Culture (7, Korolev Str., Belgorod, Russia), Kandidat nauk (PhD) degree holder in pedagogical sciences, [prorector.vsr-bgiki@yandex.ru](mailto:prorector.vsr-bgiki@yandex.ru)

**Galichenko Anzhelika Yuryevna**, Deputy Dean for academic studies, Faculty of socio-cultural and information&library activity, Belgorod State Institute of Arts and Culture (7, Korolev Str., Belgorod, Russia), Kandidat nauk (PhD) degree holder in pedagogical sciences, [likagalichenko@yandex.ru](mailto:likagalichenko@yandex.ru)

**Posohova Natalia Viktorovna**, head of department of intellectual property and monitoring, Belgorod State Institute of Arts and Culture (7, Korolev Str., Belgorod, Russia), Kandidat nauk (PhD) degree holder in sociological sciences, [natalina\\_76@mail.ru](mailto:natalina_76@mail.ru)

*For citation:* Vinogradov K. A., Galichenko A. Yu., Posohova N. V. Razvitie tvorcheskikh sposobnostej u studentov v processe professional'nogo obuchenija v vysshej shkole [Development of students' creative abilities in the course of studies at a higher school]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 32–35. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.032



## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**С. Ю. Грузкова** (*Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, г. Казань, Россия*)

Рассматривается идея многоуровневой методологии в проектировании содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки студентов в условиях смещения отечественной образовательной системы на развитие профессиональных компетенций у обучающихся.

**Ключевые слова:** проектирование профессионального образования; методологические подходы; естественно-научная и общепрофессиональная подготовка.

## METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF MODELING NATURAL SCIENCE AND GENERAL TRAINING OF STUDENTS UNDER REFORM OF HIGHER EDUCATION

**S. Yu. Gruzкова** (*Federal public scientific institution "Institute of Pedagogics and Psychology of Professional Education" of Russian Academy of Education, Kazan, Russia*)

The paper is concerned with the idea of a multilevel methodology in the modelling of content for natural-science and general professional training of students in conditions of shift of domestic educational system towards development and successful realisation of learners' professional and social skills, their abilities to self-control and self-education. In author's opinion, training of students in conditions of educational reform should be carried out consistently: from formation of scientific world outlook to formation of subject orientation, realisation of professional functions, ability of students to make immediate and correct strategic decisions, to manage responsibly his/her educational activity within the continuity of the content of education at all levels of studying, and also instrumental management of educational process. All this can facilitate person's successful adaptation in society upon completion of education.

**Keywords:** modeling of professional education; methodological approaches; natural science and general training.

Современные процессы глобализации образования в мире предъявляют новые и более высокие требования к образовательной системе России, смещая акцент на развитие профессиональных компетенций человека, призванных способствовать эффективной реализации профессиональных функций, а также выступающих гарантом успешной адаптации личности в социуме в течение всей его активной жизни.

В отечественной системе профессионального образования эффективно идет работа по разработке мероприятий, направленных на повышение эффективности образования. В частности, разрабатывается

стратегия развития системы подготовки квалифицированных кадров, определяются основные направления государственной политики в России на долгосрочную перспективу [14] в соответствии с основными положениями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»; Указов Президента Российской Федерации «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»; Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года; Стратегии инновационного развития Российской

Федерации на период до 2020 года; Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации; Государственной программы «Развитие образования на 2013–2020 годы»; Плана мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки».

Опираясь на определение обучения как общественного явления, представляющего собой особую коллективную социальную деятельность по организации усвоения молодежью накопленного обществом опыта, воплощенного в соответствии с социальным заказом в содержании образования [12, с. 7], ряд авторов (Н. К. Нуриев, Л. Н. Журбенко, Р. В. Шакиров, Э. Р. Хайруллина, С. Д. Старыгина, А. Р. Абуталипов) под конкурентоспособностью личности рассматривают способность быстро и эффективно адаптироваться в социальной, в частности профессиональной, среде. В связи с этим актуальным вопросом дидактики профессиональной школы выступает вопрос: «Чему учить студентов?», затрагивающий проблему проектирования содержания обучения. Известно, что (исходя из объективных факторов) содержание обучения определяется:

- уровнем научного и практического знания;
- обученностью студентов;
- познавательными возможностями в зависимости от требований к последующей профессиональной деятельности в реальных жизненных условиях и других барьеров и факторов.

Для того чтобы определить содержание обучения, необходимо четко сформулировать цели обучения. В данной статье рассматривается проблема естественно-научной и общепрофессиональной подготовки на уровне интеграции отдельных дисциплин естественно-научного и общепрофессионального циклов как одного из типов структурной интеграции.

Структурная интеграция предполагает такие типы [5, с. 37]:

- интеграция на уровне циклов естественно-научных и общепрофессиональных дисциплин;

- интеграция на уровне программ профессиональной подготовки;

- интеграция профессиональной школы и производства на уровне учебных заведений и работодателей;

- интеграция науки и производства.

На наш взгляд, среди основных целей интеграции естественно-научной и общепрофессиональной подготовки студентов следует выделить следующие:

- усиление практической и профессиональной направленности содержания дисциплин естественно-научного цикла;

- сочетание традиционных методов обучения с инновационными в процессе интеграции дисциплин естественно-научного и общепрофессионального циклов;

- обеспечение непрерывности изучения курсов естественно-научных и общепрофессиональных дисциплин в процессе подготовки студентов на средней и высшей ступенях обучения.

Достижение поставленных целей требует выявления современных научно-обоснованных подходов к проектированию содержания обучения, ведущих к получению выпускниками ссузов и вузов востребованных профессиональных и социальных навыков, профессиональных компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность на рынке труда.

Результатом образовательного процесса современной российской профессиональной школы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС нового поколения) является формирование определенного набора общих и профессиональных компетенций. Поэтому при проектировании содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки студентов на первый план выходит *компетентностный подход*. Имея все признаки органически цельного, гармоничного, эффективного подхода со своей жесткой структурой, компетентностный подход в ряде исследований рассматривается как коррелят различных подходов: культурологического (В. Краевский); научно-образовательного (С. Пиявский); дидактоцентрического (Н. Виноградова); функционально-коммуникативного (В. Капинос); кон-



текстного (А. Вербицкий) и др. [5, с. 79]. В исследовании Л. Ю. Шемятихиной под компетентностный подведены личностный, деятельностный и ситуативный подходы [16, с. 135].

На наш взгляд, интеграция «усилий» трех последних подходов в проектировании содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки позволит достигнуть вышеупомянутых целей, стоящих перед студентами в условиях реформирования профессионального образования.

*Личностный (личностно-ориентированный) подход* к обучению созвучен с идеей автономии студента, актуальной в западной педагогике, заключающейся в умении студентов ответственно управлять своей учебной деятельностью, в ходе которой они самостоятельно определяют цели своего обучения, его стратегию, содержание, а также выбирают методы и приемы самообучения и дают оценку проделанной работе [5, с. 49]. Таким образом, данный подход позволит каждому студенту строить индивидуальную образовательную траекторию.

Большинство исследователей соглашались с тем, что понятие «компетенция» ближе к понятийному полю «знаю, как», чем «знаю, что». В связи с чем главное в описании результатов обучения на языке компетенций – определение «умею делать», что соответствует *деятельностному (практико-ориентированному) подходу*. Отечественные исследователи, занимавшиеся разработкой данного подхода в 80–90-е гг. XX в. (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев и др.), ориентировали его на обеспечение обучающегося функциональными умениями исполнять ту или иную предметную деятельность [4; 11].

По их мнению, благодаря деятельностной организации обучения большинство обучающихся не только усваивают новые знания на уровне восприятия информации и понимания ее значения, но и применяют их в новой ситуации (решение задач, лабораторный практикум и т. п.), в результате чего у них формируется адекватная и полная предметная ориентировка в окружающем мире. Кроме того, вторгаясь в про-

блему деятельности человека в экстремальных условиях, мы непосредственным образом сталкиваемся с необходимостью решения задачи выбора рационального поведения в конкретной ситуации.

Исследователями О. А. Карабановой, В. В. Сериковым [9; 13] понятие «ситуация» рассматривается как инструмент описания детерминантов и механизмов развития личности в процессе образования. Научить обучающихся применять умения, навыки, теоретические знания в практической деятельности, принимать верные стратегические и оперативные решения можно с помощью реализации идеи *ситуативного подхода* при педагогическом проектировании.

О. А. Карабанова отмечает два аспекта понятия «ситуация»: объективный и субъективный. Объективный аспект ситуации развития представлен социальным статусом личности, системой социокультурных ожиданий, норм и требований, а субъективный аспект разделен между участниками общения и взаимодействия и представлен системой ориентирующих образов, определяющих отношения и сотрудничество обучающегося и взрослого [9].

По мнению В. В. Серикова, в ситуации всегда представлен субъект, предмет его отношения и переживания (смысловое противоречие, затруднение как дефицит опыта, необходимость выбора из нескольких альтернатив, вызов со стороны другого субъекта, статусно-ролевая коллизия, конфликт интересов и др.) и вариант преобразующей активности субъекта (поиск смысла, творческое усилие, оценка, принятие ответственности, поступок, игра, диалог и др.) [13].

Однако сами разработчики ситуативного подхода отмечают нерешенность фундаментального вопроса о том, через какие ситуации познания и жизнедеятельности должен пройти обучающийся, чтобы овладеть в процессе образования полноценным личностным опытом.

Поскольку естественно-научная и общепрофессиональная подготовка студентов среднего и высшего профессионального образования (СПО и ВПО) предполагают неопределенность некоторых



ситуаций (особенно экспериментальная часть), применение и активное использование ситуативного подхода при проектировании содержания обучения и подборе соответствующих образовательных технологий, на наш взгляд, является весьма актуальным.

Ведя речь о естественно-научной и общепрофессиональной подготовках, нельзя оставить без внимания один из основных факторов отбора содержания дисциплин естественно-научного и общепрофессионального циклов – фундаментальность [15].

В качестве программных методологических требований на современном этапе развития профессионального образования выдвигаются требования соединения солидных фундаментальных и прочных социальных (прикладных) знаний с высоким общекультурным уровнем будущего выпускника [5, с. 5], а именно в научных отраслях, связанных с теорией информации, разработкой систем искусственного интеллекта и т. п. В этом контексте математика должна выступать как метод – инструмент решения прикладных проблем; физика, химия и другие естественные науки должны позволить обеспечить выявление и описание физико-химической сути стоящих перед студентами проблем.

Тогда фундаментальность и функциональность проектируемого содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки студентов позволят реализовать идеи систематичности и логической последовательности выстраиваемого процесса обучения. Это однозначно доказывает необходимость применения системного подхода в процессе проектирования содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки в СПО и ВПО.

Ряд ученых (Н. В. Ходякова, И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин, И. А. Колесникова) считает, что без системного подхода невозможно проектирование ранних стадий овладения принципиально новым предметно-деятельностным содержанием, когда обучающийся нуждается во внешнем управлении своей деятельностью [2; 10]. При этом перед проектировщиками встают сложные по своему со-

держанию задачи: 1) учет значимых для личности средовых факторов развития (требуемый обучающемуся пространственно-временной режим, подходящие для него содержательно-процессуальные условия учения); 2) учет собственно личностных факторов (отношение к себе и своему образованию), которые могут произвольно или ситуационно изменяться.

Кроме того, перспективы развития системы профессионального образования в России в современных условиях определяются рядом факторов, наиболее существенными среди которых являются [14]:

- интернационализация в сфере образования;
- становление новой парадигмы профессионального образования, отвечающей задачам постиндустриального общества, основанного на знаниях;
- устаревание или необходимость модернизации ряда профессий, возникновение новых профессий.

Однако смена как внешних, так и внутренних факторов не изменяют одну из ключевых задач образования – формирование у обучающихся целостной картины мира (в соответствии с системным подходом). Гибкость и вариативность, интегративность и дифференцированность, непрерывность и последовательность содержания образования, непрерывность и преемственность на всех уровнях содержания образования в соответствии с ФГОС СПО и ВПО отражают идею использования *интегративного подхода* в проектировании содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки.

Интегративность как одна из характеристик знаний включает в себя такие параметры [5, с. 21]:

- 1) междисциплинарность (наличие определенных связей между гуманитарными, социальными, естественно-научными и общепрофессиональными дисциплинами). В современной исторической литературе термин «междисциплинарность» употребляется не только для обозначения простого заимствования методов из других дисциплин (социологии, демографии,



антропологии, лингвистики и т. п.), но и в интеграции на уровне конструирования междисциплинарных объектов, которые можно определить как нечто онтологически самостоятельное, как некоторую существующую реальность, независимую от исследования;

2) системность знаний (качество совокупности знаний, характеризующее наличием в сознании структурно-функциональных связей между разнородными элементами знаний). Системность знаний – естественный процесс, происходящий во всех областях человеческой деятельности, предполагающий понимание человеком соотношения между разнорядковыми понятиями, понятиями и законами, научными фактами и постулатами, постулатами и следствиями, осознание личностью знаний по их месту в научной теории [17].

3) уплотненность – компактность знаний;

4) универсальность знания (определяется универсальностью истины, которой это знание соответствует).

Учитывая, что некоторые из признаков (например, системность) являются самостоятельными характеристиками знаний, можно предположить, что интегративность знаний представляет их комплексное качество. Особенностью системности знаний как характерного признака интегративности является наличие хотя бы двух уровней: системности в пределах каждого блока информации и определенного образовательного модуля.

По мнению М. Н. Берулавы, трансляцию способов деятельности из одного цикла дисциплин в другой можно осуществлять с помощью умений, формируемых в естественно-научных предметах: измерительных (пользоваться амперметром, вольтметром и т. п.); математических (читать и строить графики зависимости, понимать схемы, таблицы); умений работать с вычислительной техникой и т. п. [5, с. 23].

Для интеграции содержания предметов естественно-математического цикла, по мнению Б. Курьязова, достаточно выделить в учебных программах и учебниках понятия и задачи, обеспечивающие единство теории и практики в учебно-воспитательном процессе [5, с. 23].

Результатом постановки целей, конструирования учебного материала, создания условий для контроля качества его усвоения обучающимися, описания критериев оценивания результатов обучения выступает педагогическая технология. Системный подход расширяет понятие педагогической технологии за счет включения в него, помимо технических средств обучения, алгоритма действий, неизбежно ведущего участников педагогического процесса к запланированным результатам [3].

Точное инструментальное управление учебным процессом и достаточно гарантированное достижение поставленных учебных целей обеспечивает *технологический подход*. Данный подход позволяет [1]:

- с большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами;

- анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;

- комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы;

- обеспечивать благоприятные условия для развития личности;

- уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека;

- оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы;

- выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-педагогических проблем.

Таким образом, основными научными подходами в проектировании содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки в условиях реформирования отечественного профессионального образования выступают: компетентностный, системный, интегративный и технологический подходы.

Учет достижения основных целей при проектировании содержания по отдельным дисциплинам естественно-научного и общепрофессионального циклов обнаруживает необходимость рассмотрения компетентностного подхода как коррелята личностного, деятельностного и ситуативного подходов. Личностный подход актуализирует индивидуальный опыт



студента, развитие индивидуальности в деятельности, персонализацию личности; деятельностный – определяет способность «уметь делать», что является главным в описании результатов обучения на языке компетенций, а в силу того, что ситуация репрезентативна к внутреннему миру личности и внешним условиям среды, ситуативный подход незаменим в проектировании сложного процесса развития рефлексивно-творческого опыта личности, ее ценностно-смысловых ориентаций, опыта творческого саморазвития, освоения ключевых компетентностей, так как данные виды опыта, с одной стороны, неотчуждаемы от носителя, его мотивов и целей, переживаний и отношений, а, с другой стороны, не могут присваиваться «умозрительно», вне реального жизненно-средового контекста.

Системный подход, ориентированный на объективную предметность и логический характер познания, позволяющий устанавливать между компонентами образовательной системы заранее детерминированные (определенные) связи и отношения, а также предусматривающий факторы развития личности, организованные педагогом, наиболее полно отражает идеи компетентностного подхода. Нам импонирует, что в рамках системного подхода формированию системности знаний способствуют поэтапные установки на первичное, промежуточное и конечное обобщение учебного материала (М. А. Чошанов).

Рост естественно-научной информации за последние десятилетия ставит нас перед необходимостью активного использования интегративного подхода. Одним из путей преодоления этого факта предлагается усиление прикладной функции у фундаментальной науки и фундаментально-познавательной функции у прикладной науки [5, с. 36]. Интеграция должна выступать не самоцелью, а прежде всего механизмом решения ключевых задач и достижения основных целей профессионального образования (М. А. Чошанов): подготовки к успешной профессиональной карьере, продуктивной жизнедеятельности как гражданина стра-

ны, эффективному непрерывному образованию и самообразованию [5–8].

В свою очередь, точное инструментальное управление учебным процессом и достаточно гарантированное достижение поставленных учебных целей предусматривает активное использование технологического подхода. Данный подход ориентирован на последовательное воплощение на практике заранее спроецированного учебно-воспитательного процесса, предполагающего возможность разработки различных выверенных педагогических технологий; свободу выбора технологий в соответствии с целями, возможностями и условиями взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся.

При проектировании содержания естественно-научной и общепрофессиональной подготовки в системе СПО и ВПО в современных условиях мы применяем многоуровневую методологию: *первый уровень* составляет современная философская теория познания и логики научного исследования, а также методология формирования научного мировоззрения. На *втором уровне* используются методология системного подхода, теория поэтапного формирования умственных действий, обобщенных знаний, умений и навыков. На *третьем уровне* выделены компетентностный, личностный, деятельностный, технологический и ситуативный подходы. Методологию *четвертого уровня* составляют интегративный подход, а также идеи организации самостоятельной и самообразовательной познавательной деятельности обучающихся, преемственности в процессе обучения между средней и высшей ступенью профессионального образования.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азарова, Т. А. Технологический подход в образовании [Электронный ресурс] / Т. А. Азарова. – Режим доступа: [http://coolreferat.com/Технологический\\_подход\\_в\\_образовании](http://coolreferat.com/Технологический_подход_в_образовании). – Дата обращения: 05.11.2013.
2. Блауберг, И. В. Системный подход / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин // Большая Советская Энциклопедия: Компакт-диск № 3. – Москва : Новый диск, 2002.



3. Гайфуллин, В. Г. Технологические подходы в педагогике [Электронный ресурс] / В. Г. Гайфуллин. – Режим доступа: <http://www.edurt.ru/index.php?lang=1&st=32&type=3>. – Дата обращения: 11.11.2013.
4. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1986. – 239 с.
5. Дидактические основы интеграции общепрофессиональной и естественно-математической подготовки студентов в условиях реализации компетентного подхода : монография / С. Ю. Грузкова [и др.]. – Казань : Данис, 2013. – 180 с.
6. Камалеева, А. Р. Интегративный характер современного естественно-научного образования / А. Р. Камалеева, В. М. Сарпо // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 3. – С. 87–97.
7. Камалеева, А. Р. Технология формирования у обучающихся самообразовательных измерительных и экспериментальных умений и навыков / А. Р. Камалеева, В. М. Сарпо // Вестник Челябинского педагогического государственного университета. – 2010. – № 2. – С. 122–130.
8. Камалеева, А. Р. Формирование самообразовательных экспериментальных умений и навыков учащихся в процессе обучения предметам естественно-научного цикла : монография / А. Р. Камалеева [и др.] // Педагогика: семья – школа – общество. – Воронеж : ВГПУ, 2007. – Кн. 10. – 316 с.
9. Карабанова, О. А. Социальная ситуация развития ребенка : структура, динамика, принципы коррекции : дис. ... д-ра. психол. наук / О. А. Карабанова. – Москва, 2002. – 379 с.
10. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – Москва : Академия, 2005. – 288 с.
11. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Изд-во политической литературы, 1975. – 304 с.
12. Нуриев, Н. К. Методология проектирования дидактических систем нового поколения / Н. К. Нуриев [и др.]. – Казань : Центр инновационных технологий, 2009. – 456 с.
13. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 1999. – 272 с.
14. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года / Утверждена Министерством образования и науки РФ от 18 июля 2013 г. № ПК-5вн. – Москва, 2013.
15. Читалин, Н. А. Многоуровневая фундаментализация содержания профессионального образования / Н. А. Читалин. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2005. – 272 с.
16. Шемятихина, Л. Ю. Проектирование национальных моделей профессиональной подготовки специалистов для отраслей : средовой подход [Электронный ресурс] / Л. Ю. Шемятихина // Фундаментальные исследования : материалы конференций, 2008. – № 5 – С. 135. – Режим доступа: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=3007](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=3007). – Дата обращения: 11.11.2013.
17. Энциклопедия. Фонд знаний «Ломоносов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:0132359:article>. – Дата обращения: 10.11.2013.

Поступила 21.11.13.

Об авторе:

**Грузкова Светлана Юрьевна**, ведущий научный сотрудник лаборатории естественно-научной и общепрофессиональной подготовки в системе профессионального образования ФГНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО» (Россия, г. Казань, ул. Исаева, д. 12), кандидат технических наук, [svetlana81079@mail.ru](mailto:svetlana81079@mail.ru)

Для цитирования: Грузкова, С. Ю. Методологические основы проектирования естественно-научной и общепрофессиональной подготовки студентов в условиях реформирования профессионального образования / С. Ю. Грузкова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 36–43. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.036

#### REFERENCES

1. Azarova T. A. Tehnologicheskiy podhod v obrazovanii [Technological approach in education]. Available at: [http://coolreferat.com/Tehnologicheskiy\\_podhod\\_v\\_obrazovanii](http://coolreferat.com/Tehnologicheskiy_podhod_v_obrazovanii).
2. Blauberg I. V., Yudin E. G. Sistemny'y podhod [System approach]. Bol'shaya Sovetskaya E'nciklopediya: Kompakt-disk № 3 [Great Soviet Encyclopedia: CD no. 3]. Moscow, Novy'y disk Publ., 2002.
3. Gayfullin V. G. Tehnologicheskie podhody' v pedagogike [Technological approaches in pedagogics]. Available at: <http://www.edurt.ru/index.php?lang=1&st=32&type=3>.
4. Davydov V. V. Problemy' razvivayusch'ego obucheniya [Issues of developmental teaching]. Moscow, Pedagogics Publ., 1986, 239 p.





5. Gruzskova S. Yu., Choshanov M. A., Muraveva E. V. Didakticheskie osnovy integracii obshheprofessional'noj i estestvenno-matematicheskoy podgotovki studentov v usloviyah realizacii kompetentnostnogo podhoda [Didactical fundamentals of integration of general with natural & mathematical training of students in the context of competence-based approach]. Kazan, Danis Publ., 2013, 180 p.
6. Kamaleeva A. R., Sarro V. M. Integrativny'y harakter sovremennogo estestvennonauchnogo obrazovaniya [Integrative character of modern education in natural sciences]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Chelyabinsk State Pedagogic University Bulletin]. 2010, no. 3, pp. 87–97.
7. Kamaleeva A. R., Sarro V. M. Tehnologiya formirovaniya u obuchaemykh samoobrazovatelnykh izmeritelnykh i eksperimentalnykh umeniy i navykov [Technology of developing self-educating, assessing and experimental learning skills among students]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Chelyabinsk State Pedagogic University Bulletin]. 2010, no. 2, pp. 122–130.
8. Kamaleeva A. R., Monosorova N. N., Simonov V. M. Formirovanie samoobrazovatelnykh eksperimentalnykh umeniy i navykov uchashchisya v processe obucheniya predmetam estestvennonauchnogo cikla [Developing self-educating and experimental learning skills among students in the process of teaching natural sciences: monograph]. *Pedagogika: sem'ya-shkola-obshchestvo* [Pedagogics: family-school-society]. Voronezh, VGPU Publ., 2007, 316 p.
9. Karabanova O. A. Social'naya situatsiya razvitiya rebenka: struktura, dinamika, principy korrektsii. Dis. doct. psiol. nauk [Social situation of evolution of child: structure, dynamics, correction principles. Dr. of psychol. sci. diss.]. Moscow, 2002, 379 p.
10. Kolesnikova I. A., Gorchakova-Sibirskaya M. P. Pedagogicheskoe proektirovanie [Pedagogical designing]. Moscow, Akademia Publ., 2005, 288 p.
11. Leontev A. N. Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Political literature Publ., 1975, 304 p.
12. Nuriev N. K., Jurbenko L. N., Shakirov R. V., Hayrullina E. R. Metodologiya proektirovaniya didakticheskikh sistem novogo pokoleniya [Design methodology for next generation didactical systems]. Kazan, Centre for innovative technology Publ., 2009, 456 p.
13. Serikov V. V. Obrazovanie i lichnost'. Teoriya i praktika proektirovaniya obrazovatelnykh sistem [Education and personality. Theory and practice of educational systems design]. Moscow, Logos Publ., 1999, 272 p.
14. Strategiya razvitiya sistema podgotovki rabochih kadrov i formirovaniya prikladnykh kvalifikatsiy v Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda. Ministerstvo obrazovaniya i nauki. Protokol ot 18 iyulya 2013 g. № PK-5vn [Development Strategy for personnel training system and improving applied skills in Russia for the period until 2020. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Minutes of July 18, 2013, no. PK-5vn]. Moscow, 2013.
15. Chitalin N. A. Mnogourovnevaya fundamentalizatsiya soderzaniya professional'nogo obrazovaniya [Multilevel fundamentalisation of professional training content]. Kazan, Kazan State University Publ., 2005, 272 p.
16. Shemyatikhina L. Yu. Proektirovanie nacional'nykh modeley professional'noy podgotovki specialistov dlya otrasley: sredovoy podhod [Designing national models for higher school students training: a milieu approach]. *Fundamental'nyye issledovaniya: materialy konferentsiy* [Fundamental research: conference proceedings]. 2008, no. 5, 135 p. Available at: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=3007](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=3007).
17. Enciklopediya. Fond znaniy "Lomonosov" [Encyclopedia. Knowledge database "Lomonosov"]. Available at: <http://www.lomonosov-fund.ru/enc/ru/encyclopedia:0132359:article>.

*About the author:*

**Gruzskova Svetlana Yurevna**, senior researcher, laboratory of natural science and general training in the system of further education, Institute of Pedagogics and Psychology of Further Education of Russian Academy of Education (12, Isaev Str., Kazan, Russia), [svetlana81079@mail.ru](mailto:svetlana81079@mail.ru).

*For citation:* Gruzskova S. Yu. Metodologicheskie osnovy proektirovaniya estestvenno-nauchnoy i obshheprofessional'noj podgotovki studentov v usloviyah reformirovaniya professional'nogo obrazovaniya [Methodological fundamentals of modeling natural science and general training of students under reform of higher education]. *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 36–43. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.036





## АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ

УДК 377:001.895

DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.044

### ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОГРАММЫ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ТЕХНИЧЕСКИЙ ВУЗ»

**Ю. И. Еременко, Г. М. Щевелева, М. В. Мякотина, И. В. Уварова**  
(Старооскольский технологический институт им. А. А. Угарова,  
г. Старый Оскол, Россия)

Рассматриваются сущность и особенности инновационных образовательных программ прикладного бакалавриата, проектируемых в университетском комплексе, обеспечивающих общенаучную теоретическую составляющую и практико-ориентированную подготовку. Обосновывается целесообразность их реализации в системе «колледж – технический вуз» с целью подготовки конкурентоспособных бакалавров.

**Ключевые слова:** прикладной бакалавриат; практико-ориентированная подготовка; образовательные маршруты; вариативные траектории обучения; колледж; университетский комплекс; потенциальные работодатели; конкурентоспособность; успешное трудоустройство.

### INNOVATIVE PROGRAMMES OF APPLIED BACCALAUREATE IN THE “COLLEGE – TECHNICAL UNIVERSITY” SYSTEM

**Yu. I. Eryomenko, G. M. Shchevelyova, M. V. Myakotina, I. V. Uvarova**  
(Starooskolsky Technological Institute of National Research Technological  
University, Stary Oskol, Russia)

The paper deals with essential characteristics of innovative educational programmes of applied baccalaureate designed at the university complex and ensuring general theoretical and practice-oriented components of training. The authors provide grounds for their implementation in the system “college – technical university” with the purpose of preparing competitive bachelors.

Introduction of applied bachelor degree programmes is carried out to improve the efficiency and quality of higher education in accordance with needs of the labour market, to increase the level of interaction between educational institutions and employers. In practice-oriented bachelor degree programmes the amount of applied component is intended for specific employment of a university graduate.

The authors proposed the formula of applied bachelor “4 + 2”: 4 years – training in a technical college; 2 years – continuation of training at a higher educational institution, enabling to get a fast-track higher technical education. This educational scheme is considered one of the optimum optional educational trajectories timewise.

In terms of cooperation between educational institutions and industrial enterprises bachelors will be prepared to start working immediately in a familiar working environment upon graduation. An important outcome of the experiment is the release of highly qualified bachelors, in demand and competitive in today’s job market.

**Keywords:** applied baccalaureate; practice-oriented training; educational routes; optional educational trajectories; college; university complex; potential employers; competitiveness; successful employment.

Приведение содержания и структуры подготовки высококвалифицированных кадров в соответствие с современными потребностями рынка труда в России потребовало в последние годы организации эксперимента по проектированию и практической реализации инновационных программ прикладного бакалавриата в ряде образовательных учреждений среднего и высшего профессионального образова-

ния. В их число вошел и Национальный исследовательский технологический университет «Московский институт стали и сплавов» (НИТУ «МИСиС»).

*Практико-ориентированный или прикладной бакалавриат* – это высшее профессиональное образование для подготовки высококвалифицированных, технически и технологически ориентированных специалистов. Введение обучения студентов по

программам прикладного бакалавриата осуществляется с целью повышения эффективности и качества профессионального образования в соответствии с потребностями рынка труда для повышения уровня взаимодействия образовательных учреждений и работодателей, увеличения коэффициента трудоустройства выпускников [1].

В учебных программах практико-ориентированного бакалавриата расширяется объем прикладной составляющей, которая направлена на конкретное трудоустройство выпускника. Они предполагают отводить около 50 % всего учебного времени на практическую подготовку, в первую очередь, на учебную и производственную практики. Программы прикладного бакалавриата должны обеспечивать общенаучную, теоретическую составляющую (как для академического бакалавриата) и практико-ориентированную подготовку, характерную для программ среднего профессионального образования [6].

Прикладной бакалавриат призван решать задачи формирования и внедрения новых видов профессиональных образовательных программ, направленных на освоение современных производственных технологий, новых форм и методов организации труда, обеспечивающих подготовку квалифицированных кадров в соответствии с потребностями современного развития промышленности и экономики.

Работодатели часто высказывают пожелания о том, чтобы техники со средним профессиональным образованием имели бы более высокий теоретический уровень подготовки. В металлургии, в ряде других технических сферах на программы классического бакалавриата накладываются конкретные профессионально-практические модули обучения по востребованным направлениям подготовки, нацеленные на конкретное место трудоустройства в дальнейшем. Учреждения среднего профессионального образования не всегда способны обеспечить требуемую теоретическую подготовку, так как имеют недостаточную численность профессорско-преподавательского состава высшей научно-педагогической квалификации. Для успешности профессионального об-

учения необходимо плодотворное сотрудничество с работодателями.

Следует отметить, что проблема практической реализации подготовки кадров невозможна без формирования интегрированного информационного пространства поддержки междисциплинарных исследований, базирующихся на пространственных данных на основе новых информационных методов и технологий, а также принципов проблемно-ориентированного междисциплинарного подхода к обучению [5].

Преимущество вариативности выбора инновационных программ прикладного бакалавриата как практико-ориентированного обучения, студенты видят прежде всего в возможности получения высшего образования с дальнейшим успешным трудоустройством по полученной специальности. По итогам обучения они получают дипломы о высшем образовании государственного образца.

Таким образом, практико-ориентированный бакалавриат следует воспринимать как классический бакалавриат, но с расширенной прикладной частью, ориентированной на конкретное трудоустройство выпускника.

Программы практико-ориентированного бакалавриата включают в себя:

- основную, базовую часть, предусмотренную в федеральном государственном образовательном стандарте;
- дополнительную, практико-ориентированную часть, вектор которой направлен на получение конкретной квалификации и привлекательного для выпускников вуза трудоустройства.

Основная профессиональная образовательная программа прикладного бакалавриата может реализовываться учреждениями среднего профессионального образования совместно с учебными заведениями высшего образования или образовательными учреждениями высшего профессионального образования самостоятельно [2].

В состав университетского комплекса НИТУ «МИСиС» входят Старооскольский технологический институт (СТИ) и Оскольский политехнический колледж



(ОПК), с которыми плодотворно сотрудничают крупнейшие промышленные предприятия региона Курской магнитной аномалии (КМА) – Оскольский электрометаллургический комбинат, Стойленский и Лебединский горно-обогатительные комбинаты и др.

Программы прикладного бакалавриата начали реализовываться в ОПК и в СТИ НИТУ «МИСиС» с 2013/2014 учебного года. Они дают возможность студентам получать высшее техническое образование по формуле «4 + 2» (за 6 лет, сразу же после окончания 9 классов) или «2 + 2» (за 4 года, сразу после окончания 11 классов) [3].

Мы представляем формулу «4 + 2» следующим образом:

– 4 года (2 года) – это обучение в политехническом колледже, завершающееся получением диплома техника, нескольких свидетельств с присвоением 4-го разряда по таким рабочим профессиям: слесарь по ремонту оборудования, станочник широкого профиля, электромонтер, оператор ЭВМ, электросварщик ручной сварки, подручный сталевара электропечи, установок внепечной обработки стали, оператор поста управления, вальцовщик стана горячей прокатки, газовик шахтной печи, горновой шахтной печи;

– 2 года – это продолжение обучения в высшем учебном заведении, в частности в СТИ НИТУ «МИСиС», позволяющего в сокращенные сроки получить высшее техническое образование.

Предлагаемый образовательный маршрут можно рассматривать как один из оптимальных среди вариативных траекторий получения высшего образования в сокращенные сроки.

После завершения обучения по рассматриваемой траектории выпускники университетского комплекса НИТУ «МИСиС» смогут гарантированно найти достойную работу на крупнейших горно-металлургических предприятиях региона.

Программы прикладного бакалавриата для реальных секторов промышленности и экономики сегодня особенно востребованы, так как вышеназванные предприятия – это стратегические партнеры и потенциальные работодатели, представляющие то, какие специалисты будут нужны им

для успешного функционирования. При этом от будущих работодателей требуется организация производственной практики на перспективных рабочих местах.

На многих крупных предприятиях региона при приеме на работу действуют собственные системы тестирования и оценки уровня квалификации молодых специалистов. Было бы целесообразно эти мероприятия объединить с вузовской итоговой аттестацией с участием работодателей в деятельности государственной аттестационной комиссии.

Интеграция образования, науки и производства определяет профессиональную направленность получаемых студентами знаний с учетом общедидактических проблем преемственности в системе «школа – колледж – вуз» [4]. Общая способность и готовность выпускника к профессиональной деятельности, возможность его успешного трудоустройства основаны на полученных знаниях и навыках, совершенствовании мастерства и самостоятельного обновления полученных профессиональных знаний.

В таких условиях плодотворного сотрудничества между учебными заведениями и промышленными предприятиями выпускники вуза – бакалавры подготовлены к тому, чтобы сразу же после окончания учебного заведения приступить к работе на конкретном оборудовании, в заранее известных им условиях.

Значимым результатом данного эксперимента станет выпуск высококвалифицированных бакалавров, востребованных и конкурентоспособных на современном рынке труда, готовых к смене техники и технологий в профессиональной деятельности, умеющих принимать решения, ставить и разрешать проблемы, оценивать риски, успешно действовать в нестандартных производственных ситуациях.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блинов, В. И. Прикладной бакалавриат : самое практичное образование [Электронный ресурс] / В. И. Блинов. – Режим доступа: <http://www.opes.ru>.
2. Еременко, Ю. И. Практико-ориентированный бакалавриат в многоуровневой профессиональной

подготовке специалистов / Ю. И. Еременко [и др.] // Непрерывное многоуровневое профессиональное образование: традиции и инновации : сб. материалов VII регион. науч.-метод. конф. – Воронеж : ВГАСУ, 2012. – Ч. 2. – С. 62–64.

3. Еременко, Ю. И. Прикладной бакалавриат как инновационная образовательная траектория в системе «колледж – вуз» / Ю. И. Еременко [и др.] // Современное образование: содержание, технологии, качество : сб. материалов XVIII междунар. науч.-метод. конф. – Санкт-Петербург : СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2012. – Т. 1. – С. 33–34.

4. Манухов, В. Ф. Непрерывное образование применительно к картографо-геодезической специальности / В. Ф. Манухов, Н. Г. Ивлиева, А. С. Тюряхин // Геодезия и картография. – 2009. – № 8. – С. 58–63.

5. Манухов, В. Ф. Проблемно-ориентированный подход в обучении географов-картографов / В. Ф. Манухов [и др.] // Геодезия и картография. – 2008. – № 11. – С. 61–64.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. – Москва : Министерство образования и науки РФ, 2013. – 49 с.

Поступила 21.11.13.

Об авторах:

**Еременко Юрий Иванович**, заведующий кафедрой автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института им. А. А. Угарова (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (Россия, г. Старый Оскол, микрорайон им. Макаренко, д. 42), доктор технических наук, [erem49@mail.ru](mailto:erem49@mail.ru)

**Щевелева Галина Михайловна**, профессор кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института им. А. А. Угарова (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (Россия, г. Старый Оскол, микрорайон им. Макаренко, д. 42), доктор педагогических наук, [galmsh@mail.ru](mailto:galmsh@mail.ru)

**Мякотина Майя Вячеславовна**, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института им. А. А. Угарова (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (Россия, г. Старый Оскол, микрорайон им. Макаренко, д. 42), [maja100@mail.ru](mailto:maja100@mail.ru)

**Уварова Ирина Викторовна**, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института им. А. А. Угарова (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (Россия, г. Старый Оскол, микрорайон им. Макаренко, д. 42), [irauv@yandex.ru](mailto:irauv@yandex.ru)

Для цитирования: Еременко, Ю. И. Инновационные программы прикладного бакалавриата в образовательной системе «колледж – технический вуз» / Е. Ю. Еременко [и др.] // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 44–48. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.044

## REFERENCES

1. Blinov V. I. Prikladnoj bakalavriat: samoe praktichnoe obrazovanie [Applied Baccalaureate: the most practical education]. Available at: <http://www.opec.ru>.

2. Eryomenko Ju. I., Shchevelyova G. M., Myakotina M. V., Uvarova I. V. Praktiko-orientirovannyj bakalavriat v mnogourovnevnoj professional'noj podgotovke specialistov [Practice-oriented baccalaureate in multi-level training of higher school students]. *Nepreryvnoe mnogourovnevnoe professional'noe obrazovanie: tradicii i innovacii: sb. Mater. VII region. nauch.-metod. konf.* [Life-long multi-level education: traditions and innovations: Proceed. of XVIII International conference]. Voronezh, VGASU Publ., 2012, Ch. 2, pp. 62–64.

3. Eryomenko Ju. I., Shchevelyova G. M., Myakotina M. V., Uvarova I. V. Prikladnoj bakalavriat kak innovacionnaja obrazovatel'naja traektorija v sisteme "kolledzh-vuz" [Applied Baccalaureate as an innovative educational trajectory in the "college-university" system]. *Sovremennoe obrazovanie: sodержanie, tehnologii, kachestvo: sb. Mater. XVIII mezhduunar. nauch.-metod. konf.* [Modern education: content, technology, quality. Proceedings of XVIII Intern. Conference]. St. Petersburg, St. Petersburg Electrotechnical University "LETI" Publ., 2012, vol. 1, pp. 33–34.

4. Manukhov V. F., Ivlieva N. G., Tyuryakhin A. S. Nepreryvnoe obrazovanie primenitel'no k kartografo-geodezicheskoj special'nosti [Lifelong education in relation to cartographic and geodetic specialty]. *Geodezija i kartografija* [Geodesy and cartography]. 2008, no. 11, pp. 58–63.

5. Manukhov V. F., Ivlieva N. G., Presnyakov V. N., Primachenko E. I. Problemno-orientirovannyj podhod v obuchenii geografov-kartografov [Problem-oriented approach in teaching geographers-cartographers]. *Geodezija i kartografija* [Geodesy and Cartography]. 2008, no. 11, pp. 61–64.

6. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya [Federal State Educational Standard of Higher Education]. Ministerstvo obrazovaniya i nauki RF [Ministry of Education and Science of the Russian Federation]. Moscow, 2013, 49 p.

*About the authors:*

**Eryomenko Yuri Ivanovich**, head, Chair of automated and information control systems, Sary Oskol technological institute, affiliated branch of National University of Science and Technology "MISIS" (42, Makarenko Mikroraion, Sary Oskol, Russia), Doctor of Engineering sciences, [erem49@mail.ru](mailto:erem49@mail.ru)

**Shchevelyova Galina Mikhailovna**, professor, Chair of automated and information control systems, Sary Oskol technological institute, affiliated branch of National University of Science and Technology "MISIS" (42, Makarenko Mikroraion, Sary Oskol, Russia), Doctor of pedagogical sciences, [galms@mail.ru](mailto:galms@mail.ru)

**Myakotina Mariia Vyacheslavovna**, research assistant professor, Chair of automated and information control systems, Sary Oskol technological institute, affiliated branch of National University of Science and Technology "MISIS" (42, Makarenko Mikroraion, Sary Oskol, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in pedagogical sciences, [maja100@mail.ru](mailto:maja100@mail.ru)

**Uvarova Irina Viktorovna**, research assistant professor, Chair of automated and information control systems, Sary Oskol technological institute, affiliated branch of National University of Science and Technology "MISIS" (42, Makarenko Mikroraion, Sary Oskol, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in pedagogical sciences, [irauv@yandex.ru](mailto:irauv@yandex.ru)

*For citation:* Eryomenko Yu. I., Shchevelyova G. M., Myakotina M. V., Uvarova I. V. Innovacionnye programmy prikladnogo bakalavriata v obrazovatel'noj sisteme "kolledzh – tehničeskij vuz" [Innovative programmes of applied baccalaureate in the "college – technical university" system]. *Integracija obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 44–48. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.044



## КОМПЛЕКСНЫЕ СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАНИЯ ПО ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА – БУДУЩИХ СТРОИТЕЛЕЙ

**Н. С. Бушмакина** (*Ижевский государственный технический университет  
им. М. Т. Калашиникова, г. Ижевск, Россия*)

Рассматривается структура многоуровневого комплексного ситуационного задания по инженерной графике для студентов бакалавриата первого курса, обучающихся по направлению подготовки «Строительство». Комплексные ситуационные задания предназначены для итоговой диагностики качества сформированности инженерно-графической компетенции и разработаны с учетом ее структуры. Структура инженерно-графической компетенции учитывает виды и задачи профессиональной деятельности бакалавра и включает шесть компонентов: организационный, нормативный, аналитический, графический, проектный и информационный.

*Ключевые слова:* инженерно-графическая подготовка; инженерно-графическая компетенция; структура инженерно-графической компетенции; уровень сформированности инженерно-графической компетенции; комплексное ситуационное задание.

## COMPLEX SITUATIONAL ASSIGNMENT IN ENGINEERING GRAPHICS FOR BACHELOR DEGREE STUDENTS – PROSPECTIVE CIVIL ENGINEERS

**N. S. Bushmakina** (*Kalashnikov Izhevsk State Technical University,  
Izhevsk, Russia*)

The paper explores the structure of a multilevel complex situational assignment in engineering graphics designed for bachelor degree students of the first year of study, specialising in “Construction engineering”. Complex situational assignments are intended for final assessment of quality of available engineering-graphic competence and developed with due account for its structure. The structure of the engineering-graphic competence accounts for types and tasks of a bachelor degree student’s activity and includes six components: organisational, normative, analytical, graphic, project and informational.

Complex situational assignments include assignments for checking basic, programme and creative levels of available engineering-graphic competence and is consistent with basic criteria for quality of engineering-graphic preparation: fundamentality, professional orientation, problem-focused and anticipatory character.

*Keywords:* engineering-graphic training; engineering-graphic competence; structure of engineering-graphic competence; engineering-graphic competence level; complex situational assignment.

По оценкам специалистов, успешность современного инженера во многом определяется уровнем сформированности его инженерно-графической компетенции как совокупности квалификационных и профессионально-личностных характеристик, позволяющих решать инженерно-графические задачи, связанные с моделированием и проектированием в профессиональной деятельности.

Анализ научно-педагогической литературы, опросы работодателей, собственный опыт практической деятельности показывают, что качество инженерно-графической подготовки студентов технических вузов в последние годы существенно снизилось. Это обусловлено не только изначально низким уровнем

геометрической школьной основы студентов и сложностью формирования их образного мышления, но и значительным сокращением объема учебных часов на инженерно-графическую подготовку в рамках бакалавриата [3].

По оценкам исследователей, в условиях компетентного подхода основными критериями качества инженерно-графической подготовки являются ее фундаментальность, профессиональная направленность, проблемно-ориентированный и опережающий характер [2].

Очевидно, что рассмотренным критериям должны удовлетворять и компетентностно-ориентированные оценочные средства для диагностики качества инженерно-графической подготовки студентов



в техническом вузе. На этапах их проектирования целесообразно использовать, на наш взгляд, ряд дополняющих друг друга подходов: компетентностный, квалиметрический, тезаурусный, таксономический.

*Компетентностный подход* направлен на конкретизацию компетентностно-ориентированных целей инженерно-графической подготовки. Его применение позволяет представить эти цели в виде совокупности системных и единичных инженерно-графических компетенций. Их педагогическая экспертиза может производиться на основе *квалиметрического подхода*, предусматривающего использование метода групповых экспертных оценок [4]. Суть этого метода заключается в том, что он позволяет алгоритмизировать процедуру экспертизы и получить обобщенное коллективное мнение квалифицированных экспертов по вопросам компонентного состава компетенций студентов по дисциплине «Инженерная графика». В качестве экспертов привлекались преподаватели-предметники, представители работодателей и выпускники Ижевского государственного технического университета им. М. Т. Калашникова.

Выявленная данным методом структура инженерно-графической компетенции учитывает виды и задачи профессиональной деятельности будущего инженера-строителя и включает шесть компонентов: организационный, нормативный, аналитический, графический, проектный и информационный [1].

Исходя из данной структуры, инженерно-графическая компетенция студента рассматривается нами как совокупность квалификационных и профессионально-личностных характеристик: знаний, умений и способностей, обеспечивающих успешную деятельность по моделированию и графическому предъявлению инженерных объектов.

Для перехода от структуры к содержанию инженерно-графической подготовки использовались *тезаурусный* и *таксономический подходы*, предполагающие разработку интегративного тезауруса компетенций дисциплины, т. е. компактно представленных, иерархически и ассоци-

ативно связанных между собой системных и единичных инженерно-графических компетенций. Фрагмент тезауруса представлен в таблице 1.

На наш взгляд, многоуровневость инженерно-графической компетенции требует для ее системной диагностики создания многоуровневых оценочных средств. В нашем исследовании они представляют собой комплект разноуровневых заданий, связанных с задачами профессиональной деятельности будущего инженера-строителя, позволяющий провести комплексную диагностику уровня сформированности целостной инженерно-графической компетенции и ее отдельных составляющих. Они применяются для диагностики базового, программного и творческого уровней сформированности компетенций, которые устанавливались методом групповых экспертных оценок [2].

*Базовый уровень* контролируется гетерогенными многомерными стандартизированными тестами, задания которых направлены на выявление различных факторов (знаний, умений, способностей [6]) и измеряют уровень подготовленности по нескольким разделам учебной дисциплины с единой процедурой проведения и подведения итогов тестирования.

Такие тесты включают критериально- и нормативно-ориентированные части. Критериально-ориентированная часть теста представляет собой систему заданий, позволяющую измерить уровень учебных достижений относительно полного объема знаний, умений, способностей, которые должны быть усвоены студентами и представлены в компетентностно-ориентированном тезаурусе. Нормативно-ориентированная – позволяет ранжировать обучающихся по уровню их подготовленности.

*Программный уровень* сформированности инженерно-графической компетенции предполагает выполнение учащимися расчетно-графических задач. Расчетно-графические задачи – это профессионально ориентированные задания, связанные с выполнением математических операций для построения чертежа детали или конструкции. Они проверяют в основном



умение анализировать представленную инженерно-графическую задачу и проектировать будущее изображение. В нашем исследовании – это задачи комбинированного характера, решение которых требует

от студента профессионального взгляда на решаемую проблему. Для их выполнения студент должен сопоставить знания, полученные на инженерной графике, и свой личный опыт из смежных дисциплин.

Т а б л и ц а 1

**Фрагмент интегративного тезауруса компетенций**

Подгруппа компетенций (ФГОС)	Наименование компетенции (ФГОС)	Детализация компетенций	Уровень формирования
Профессиональные	Владение основными законами геометрического формирования, построения и взаимного пересечения моделей плоскости и пространства, необходимыми для выполнения и чтения чертежей зданий, сооружений, конструкций, составления конструкторской документации и деталей (ПК-3)	Владение навыком выполнения проекций, чертежей геометрических фигур	творческий
		Умение решать задачи, связанные с пространственными формами и отношениями, в пространстве и на чертеже	базовый
		Умение формировать чертежи деталей машин и сборочных единиц, зданий и сооружений, строительных конструкций	базовый
		Готовность осуществлять профессиональную деятельность, реализуя в ней приобретенный графический потенциал	творческий
		Знание методов решения задач, связанных с пространственными формами и отношениями в пространстве и на чертеже	программный
		Владение чертежными навыками	программный
		Умение использовать приспособления и инструменты для выполнения графических работ	программный
		Способность к планированию и выполнению работ по подготовке графической части проектной документации в соответствии с техническим заданием	программный

*Творческий уровень*, которому соответствуют категории оценки и прогноза, предусматривает способность студента решать проблемные профессионально ориентированные задачи, самостоятельно разрабатывать чертежи оригинальных конструкций строительных устройств, прогнозировать потенциальные возможности их использования и совершенствования.

Инженерно-графическая компетенция сформирована на творческом уровне, если студенты выполняют многофункциональные профессионально ориентированные задания олимпиадного характера. Под многофункциональными профессионально ориентированными заданиями понимаются задания, условия и требования которых определяют собой модель некоторой ситуации, возникающей в профессиональной

деятельности инженера-строителя, а исследование этой ситуации средствами инженерной графики способствует формированию профессиональной компетентности будущего бакалавра. Олимпиадный характер заданий требует глубоких комплексных знаний не только изучаемой дисциплины, но и смежных разделов других предметов.

Для многоаспектной оценки качества инженерно-графической подготовки разработаны комплексные ситуационные задания. Структура задания приведена на рисунке 1. Рисунок 2 демонстрирует фрагмент комплексного ситуационного задания [1; 2]. Такие задания объединяют гетерогенный тест, расчетно-графические задачи и многофункциональные задания, которые связаны одной профессиональной ситуацией.



свидетельствуют об уровне сформированности инженерно-графической компетенции студента бакалавриата.

### 1 вариант

1.1. НА РИСУНКЕ ИЗОБРАЖЕН:

- Задания 1.1-1.10 – базовый уровень;  
2.1-2.2 – программный уровень;  
3.1-3.2 – творческий.





На выполнение всего задания студентам отводится 80 мин. В зависимости от уровня сложности, задачи оцениваются от 1 до 3

баллов, максимальное количество баллов равно 20. Шкала оценки комплексного ситуационного задания приведена в таблице 2.

Т а б л и ц а 2

Шкала оценки комплексного ситуационного задания

Уровень	Базовый										Програм- мный		Творче- ский		Σ
№ зада- ния	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8	1.9	1.10	2.1	2.2	3.1	3.2	
Баллы	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	3	20

Для положительного результата необходимо набрать не менее 10 баллов. Главным преимуществом таких заданий являются комплексная многоуровневая оценка качества сформированности инженерно-графической компетенции, а также точность при выявлении пробелов в ее структуре.

Качество разработанных многоуровневых оценочных средств определялось методом групповых экспертных оценок по критериям: фундаментальность, проблемность, опережающий характер и профессиональная направленность [5].

*Критерий фундаментальности* характеризует полноту отображения в комплексном ситуационном задании системы инвариантных методологически важных инженерно-графических компетенций и вычисляется по формуле:

$$F = \frac{N_{KT}}{N}, \quad (1)$$

где  $N_{KT}$  – количество компетенций критериально-ориентированной части тезауруса, диагностируемое с помощью ситуационного задания;  $N$  – количество компетенций в критериально-ориентированной части тезауруса.

*Критерий опережающего характера и проблемности* характеризует долю заданий опережающего и проблемного характера в комплексном ситуационном задании:

$$P = \frac{N_P}{N}, \quad (2)$$

где  $N_P$  – количество заданий опережающего и проблемно-ориентированного характера.

*Критерий профессиональной направленности* характеризует ориентацию комплексного задания на профиль будущей специальности студента:

$$S = \frac{N_S}{N}, \quad (3)$$

где  $N_S$  – количество профессионально-ориентированных заданий.

Комплексная оценка качества заданий определяется по формуле 4, в которой  $C_1 - C_3$  – нормирующие множители, причем  $\sum C_i = 1$  (условие нормировки):

$$K = C_1 \times F + C_2 \times P + C_3 \times S. \quad (4)$$

Исследование показало, что метод групповых экспертных оценок, позволяет создавать квалиметрически-обоснованные, объективированные многоуровневые оценочные средства по инженерной графике для студентов бакалавриата. Их системное применение позволяет повысить качество инженерно-графической подготовки и качество процедуры диагностики уровня сформированности инженерно-графической компетенции.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бушмакина, Н. С. Диагностика качества инженерно-графической подготовки студентов – будущих строителей в условиях компетентного подхода / Н. С. Бушмакина, О. Ф. Шихова, Ю. А. Шихов // Сб. научных трудов SWorld. – Одесса : КУПРИЕНКО, 2013. – Вып. 2., Т. 15. – С. 86–90.
2. Бушмакина, Н. С. Олимпиада по инженерной графике как средство формирования творческих





профессиональных компетенций студентов технического вуза / Н. С. Бушмакина, О. Ф. Шихова // Образование и наука. – Екатеринбург, 2013. – № 2. – С. 60–72.

3. Тестовая комплексная контрольная работа по дисциплине «Инженерная графика». – Режим доступа: <http://dgng.pstu.ru/conf2011/papers/23/>. – Дата обращения: 07.09.2013.

4. Черепанов, В. С. Основы педагогической

экспертизы : учебное пособие / В. С. Черепанов. – Ижевск : Изд-во ИжГТУ, 2006. – 124 с.

5. Шихова, О. Ф. Критерии для оценки объективированности педагогических контрольных материалов / О. Ф. Шихова, Л. А. Габдуллина // Образование и наука. – 2000. – № 3. – С. 82–85.

6. Шихова, О. Ф. Модель адаптивного обучающего теста / О. Ф. Шихова, А. Б. Искандерова // Образование и наука. – 2009. – № 6. – С. 119–126.

Поступила 29.11.13.

*Об авторе:*

**Бушмакина Наталья Сергеевна**, ассистент кафедры инженерной графики технологии рекламы ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова» (Россия, г. Ижевск, ул. Студенческая, д. 7), [buschmakina2010@yandex.ru](mailto:buschmakina2010@yandex.ru)

*Для цитирования:* Бушмакина, Н. С. Комплексные ситуационные задания по инженерной графике для студентов бакалавриата – будущих строителей / Н. С. Бушмакина // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 49–54. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.049

#### REFERENCES

1. Bushmakina N. S. Diagnostika kachestva inzhenerno-graficheskoy podgotovki studentov – budushhih stroitelej v usloviyah kompetentnostnogo podhoda [Diagnostics of quality of engineering-graphic preparedness of students – the future civil engineers in conditions of competence-based approach]. *Sb. nauchnyh trudov* [Proceedings of conf.]. Odessa, Kuprienko Publ., 2013, pp. 86–90.

2. Bushmakina N. S. Olimpiada po inzhenernoj grafike kak sredstvo formirovaniya tvorcheskikh professional'nyh kompetencij studentov tehničeskogo vuza [Academic Olympics in engineering graphics as a means for developing creative professional qualities among technical university students]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science]. 2013, Ekaterinburg, pp. 60–72.

3. Testovaja kompleksnaja kontrol'naja rabota po discipline “Inzhenernaja grafika” [Comprehensive Test in “Engineering graphics”]. Available at <http://dgng.pstu.ru/conf2011/papers/23/> (Accessed 07.09.2013).

4. Tcherepanov V. S. Osnovy pedagogicheskoy jekspertizy [Fundamentals of pedagogical expertise]. Izhevsk, ISTU Publ., 2006, 124 p.

5. Shikhova O. F. Kriterii dlja ocenki obektivirovannosti pedagogicheskikh kontrol'nyh materialov [Criteria for evaluation of objectified capacity of pedagogical assessing materials]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science]. 2000, no. 3, pp. 82–85.

6. Shikhova O. F. Model' adaptivnogo obuchajushhego testa [Model of the adaptive training test]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science]. 2009, no. 6, pp. 119–126.

*About the author:*

**Bushmakina Natalia Sergeyevna**, assistant lecturer, Chair of Engineering graphics in advertising technology, Kalashnikov Izhevsk State Technical University (7, Studencheskaya Str., Izhevsk, Russia), [buschmakina2010@yandex.ru](mailto:buschmakina2010@yandex.ru)

*For citation:* Bushmakina N. S. Kompleksnye situacionnye zadaniya po inzhenernoj grafike dlja studentov bakalavriata – budushhih stroitelej [Complex situational assignment in engineering graphics for bachelor degree students – prospective civil engineers]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 49–54. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.049.

## МАЛОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО И СЕМЕЙНЫЙ БИЗНЕС КАК СПОСОБЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ

*Ю. В. Мананникова, И. А. Плотникова (Пензенский государственный  
университет, г. Пенза, Россия)*

Рассматриваются теоретические основы социальной адаптации и профессиональной мобильности молодежи на российском и региональном рынках труда, на которых в последние годы сохраняется дисбаланс между спросом и предложением трудовых ресурсов по профессионально-квалификационному составу и уровню подготовки. Приводится анализ соответствующих статистических данных и результатов исследований авторов по проблемам профессионального самоопределения молодежи, обучения предпринимательской деятельности в региональной системе профессионального образования, развития семейного бизнеса в условиях Пензенской области. Даются краткие практические рекомендации по оптимизации процесса трудоустройства молодых специалистов, облегчения их социальной адаптации и профессиональной мобильности в масштабах регионального рынка труда.

*Ключевые слова:* предпринимательство; малый бизнес; семейный бизнес; профессиональное образование; социальная адаптация; профессиональная мобильность; учащиеся; молодежь.

## SMALL ENTREPRENEURSHIP AND FAMILY BUSINESS AS MODES OF YOUTH'S SOCIAL ADAPTATION AND PROFESSIONAL MOBILITY

*Yu. V. Manannikova, I. A. Plotnikova (Penza state university, Penza, Russia)*

The paper is concerned with theoretical foundations of social adaptation and professional mobility among young people in Russian and regional labor markets where in recent years there remains an imbalance between supply and demand of manpower in terms of qualifications required and level of corresponding skills.

The authors analyse available statistical data and research results obtained by other authors concerned with problems of professional identity among young people and with teaching entrepreneurship in regional system of higher education, development of family business in the context of Penza region.

Short practical recommendations about optimisation of employment among young specialists, facilitation of their social adaptation and professional mobility in terms of regional labor market are provided.

*Keywords:* business; small business; family business; professional education; social adaptation; professional mobility; pupils; youth.

В настоящее время в России продолжается процесс трансформации, затрагивающий все сферы жизни общества. Начавшиеся в 1990-е гг. и продолжающиеся по сей день изменения оказали влияние не только на экономическую и политическую составляющие страны, но и на социальное самочувствие ее населения. В этой связи особое беспокойство вызывают социальное положение и жизненные установки молодежи, являющиеся основным ресурсом перспективного развития России и каждого из ее регионов. Процесс перестройки российского общества в соответствии с новыми принципами экономического, социально-политического и культурного развития не может считаться успешным,

если он не обеспечивает оптимальные условия для социальной адаптации и мобильности молодого поколения. Эффективным способом корректировки сложившейся ситуации является обучение молодежи предпринимательской деятельности в рамках системы профессионального образования с целью последующего расширения сегмента малого и семейного бизнеса.

В классической социологии под социальной адаптацией принято понимать «процесс и результат активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды» [9, с. 3]. Для молодежи социальная адаптация происходит как гибко организованная в новых условиях поисковая (в том числе предприниматель-



ская) активность, тесно взаимосвязанная с процессом социальной мобильности. Согласно определению П. Сорокина, «под социальной мобильностью понимается любой переход индивида, или социального объекта, или ценности, созданной или модифицированной благодаря деятельности, от одной социальной позиции к другой» [11, с. 373]. Профессиональная мобильность молодежи (как одно из направлений ее социальной мобильности) включает овладение системой обобщенных профессиональных приемов и умение эффективно их применять в смежных отраслях профессиональной деятельности. Восходящее течение профессиональной мобильности молодежи предполагает ее обучение перспективной смежной профессии (например, предпринимательству) и перемещение молодых специалистов на новый профессиональный уровень. Таким образом, в условиях социально-экономических изменений современного российского общества профессиональная мобильность выступает важным компонентом квалификационной структуры молодого специалиста.

Анализируя процессы социальной адаптации и профессиональной мобильности, протекающие в современном российском обществе, И. П. Попова отмечает: «Наступление периода относительной стабилизации с начала 2000-х г. представляется, с одной стороны, тенденциями к определенной упорядоченности в регулировании профессиональной структуры, а с другой, к ограничению определенных каналов профессиональной мобильности. Однако очевидна потребность в расширении возможностей массовой социальной, в том числе профессиональной мобильности, имеющей позитивный характер и «работающей» на эффективное развитие профессиональной структуры» [7, с. 17].

Развитие процессов социальной адаптации и профессиональной мобильности молодежи тесно связано с проблемами самоопределения абитуриентов при выборе специальности для получения профессионального образования. Самоопределение молодежи в современном обществе детально исследовали ученые

Д. Л. Константиновский, Е. Д. Вознесенская, Г. А. Чередниченко, Ф. А. Хохлушкина. Ими был проведен подробный анализ влияния экономической, демографической, образовательной, социально-психологической и других подсистем общества на формирование ценностных ориентаций молодежи [3]. Изменения, начавшиеся в 90-е годы XX в. и продолжающиеся по настоящее время, наложили свой отпечаток на все сферы жизни и особенно заметно повлияли на сознание молодых людей. Спрос на рынке труда на многие профессии резко снизился, сократился размер заработной платы молодых специалистов. Престиж, повышенный материальный уровень жизни стали доступны без высокого уровня образования. «Если в прошлом общество предоставляло молодому человеку гарантии на труд и выбор профессии (полная занятость, распределение рабочей силы из центра, относительно выровненные стартовые возможности и профессиональная мобильность), то с переходом к рыночной экономике вся ситуация, связанная с трудом человека в обществе, кардинально изменилась» [3, с. 359]. Данная ситуация характерна как для России в целом, так и для ее отдельных регионов. «В регионах наблюдается отражение общих тенденций с особенностями, обусловливаемыми относительно более высоким или низким уровнем жизни населения, состоянием рынка труда в регионе, спецификой финансирования образовательных учреждений, определяемой как возможностями, так и приоритетами местной администрации» [3, с. 60]. Таким образом, социальная адаптация и мобильность молодежи в современных условиях объективно затрудняются рядом проблем, важную роль среди которых играют проблемы профессионального самоопределения и трудоустройства молодежи по полученной специальности. В этой связи необходим анализ указанных проблем не только по России в целом, но и в отдельных регионах, одним из которых является Пензенская область.

Комментируя проблему профессионального самоопределения молодежи в региональном разрезе, следует отметить, что



по итогам опроса учащихся 9–11 классов школ Пензенской области (ноябрь 2013 г.,  $n = 1000$ ) авторам удалось выяснить перспективные планы респондентов после окончания школы. Основная масса старшеклассников (95,6 %) стремится к получению профессионального образования, лишь небольшая часть молодых людей (2,8 %) планирует после окончания школы пойти в армию, а 1,6 % – начать трудовую деятельность без получения профессионального образования. Таким образом, важной ступенью жизненной стратегии для большинства молодежи является получение профессионального образования.

Однако современная молодежь очень редко задумывается о своем будущем, поступая на ту или иную специальность. Многие абитуриенты не имеют четкого представления о востребованности специалистов на рынке труда. В результате преобладает случайный, внесоциальный выбор будущей профессии, влекущий за собой личные и социальные издержки. Следует отметить, что в последние годы на российском и региональном рынках труда сохраняется дисбаланс между спросом и предложением трудовых ресурсов по профессионально-квалификационному составу и уровню подготовки (табл. 1) [10].

Т а б л и ц а 1

**Сравнительная динамика показателей трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования 2010–2013 гг. (по состоянию на конец года), %**

Уровень образования	НПО				СПО				ВПО			
Год	2010	2011	2012	2013	2010	2011	2012	2013	2010	2011	2012	2013
Российская Федерация	54,2	54,7	56,2	57,3	49,3	53,2	55,3	57,1	64,7	62,6	64,7	66,7
Пензенская область	51,8	49,5	51,0	60,3	58,8	56,6	60,7	60,1	63,2	62,1	60,6	66,5

На основе представленных данных целесообразно провести сравнительный анализ показателей трудоустройства молодых специалистов на российском и региональном рынках труда в целом и в разрезе уровней профессионального образования. Согласно данным мониторинга распределения выпускников 2010–2013 гг. по каналам занятости, общие показатели трудоустройства выпускников системы профессионального образования в среднем по России составляют более половины от общего объема ежегодного выпуска кадров рабочих и служащих (2010 г. – 56,1; 2011 г. – 56,8; 2012 г. – 58,7; 2013 г. – 60,4 %). Анализ представленных данных позволяет выявить небольшую положительную тенденцию ежегодного увеличения доли трудоустроенных выпускников учреждений профессионального образования в масштабах российского рынка труда.

За последние три года на территории Пензенской области (также, как и на территории РФ в целом) прослежива-

ется отчетливая тенденция повышения средних показателей трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования (2010 г. – 57,9; 2011 г. – 56,1; 2012 г. – 57,4; 2013 г. – 62,3 %). Обобщая представленные данные следует отметить, что за период 2010–2013 гг. средний показатель трудоустройства выпускников в масштабе российского рынка труда составляет 58,0 %, а в масштабе регионального рынка труда он немного выше – 58,4 %. Однако, как на российский, так и на региональный рынок труда, часто попадает рабочая сила, не пользующаяся достаточным спросом и не способная выдержать конкуренцию [15].

Результаты социологических опросов выпускников учреждений профессионального образования, проведенных авторами, подтверждают отсутствие намерений у значительной доли молодых специалистов работать по полученной специаль-



ности. Отмеченная проблема особенно актуальна для выпускников учреждений НПО и СПО. Эта же тенденция косвенно прослеживается и по итогам анализа показателей трудоустройства в разрезе уровней профессионального образования. За период 2010–2013 гг. средние показатели трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования в масштабах российского рынка труда составляют: НПО – 55,6; СПО – 53,7; ВПО – 64,7 %. Данная тенденция сохраняется и в масштабе регионального рынка труда, где показатели трудоустройства выпускников в разрезе уровней профессионального образования следующие: НПО – 53,2; СПО – 59,1; ВПО – 63,1 % [10]. Все перечисленные аспекты прямо или косвенно характеризуют показатели качества профессионального образования и позволяют сделать вывод о необходимости их значительного повышения.

В настоящее время на федеральном и региональном уровнях принимаются антикризисные меры по поддержке и переобучению нетрудоустроенной молодежи, однако ситуация меняется в лучшую сторону очень медленно и по-прежнему остается достаточно проблематичной. На региональном уровне также предпринимаются дополнительные меры по содействию социальной адаптации, профессиональной мобильности и трудоустройству молодежи. Например, в Пензенской области большое внимание уделяется развитию молодежного предпринимательства как дополнительного варианта трудовой занятости. С 2004 г. в регионе осуществляется работа по развитию предпринимательской деятельности в учреждениях профессионального образования, регулярно проводятся обучающие семинары. В 2005 г. в Пензенской области была утверждена программа «Лидер в социальной и предпринимательской деятельности» на 2005–2008 гг., которая в 2009 г. была пролонгирована. В рамках данной программы прошло несколько конкурсов с предоставлением грантов на приобретение оборудования для реализации лучших предпринимательских проектов. В последние годы при поддержке органов региональной и муницип

альной власти в рамках региональной системы профессионального образования начался активный процесс регистрации индивидуальных предпринимателей (ИП), создания открытых акционерных обществ (ООО) и кооперативов. По данным Министерства образования Пензенской области, в регионе по состоянию на 01.01.2014 г. на базе учреждений НПО и СПО функционировали 72 субъекта предпринимательства, а на базе учреждений ВПО – свыше 24 субъектов предпринимательства [12].

Данные инновации в учебном процессе позитивно воспринимаются учащимися и студентами. Результаты соответствующих исследований подтверждают, что не менее  $\frac{2}{3}$  опрошенных обучаются предпринимательству с удовольствием. В процессе обучения предпринимательской деятельности молодежь видит следующие положительные стороны: дополнительная теоретическая подготовка, дополнительные часы по практическим занятиям, встречи с предпринимателями и бизнесменами, возможность участвовать в деятельности малых предприятий на базе учебного заведения и др. Оптимальным показателем итогов обучения предпринимательству в региональной системе профессионального образования является то, что после окончания учебного заведения собственное дело планируют открыть 58,0 % опрошенных из числа учащихся и студентов [4, с. 63–64]. Итоги интервью с руководителями учреждений профессионального образования, проведенного при поддержке Министерства образования Пензенской области в декабре 2013 г., подтверждают, что большинство руководителей выделяют обучение молодежи предпринимательству и создание субъектов бизнеса на базе образовательных учреждений как одно из приоритетных направлений деятельности, способствующих повышению качества профессионального образования в условиях региона [6, с. 109]. Таким образом, стратегической целью развития предпринимательской деятельности в региональной системе профессионального образования является облегчение процесса социальной адаптации и трудоустройства молодых





специалистов, подготовка их к самостоятельному ведению малого и созданию семейного бизнеса.

Семейный бизнес – особая форма малого бизнеса, в рамках которой члены семьи и другие родственники являются собственниками и работниками своего предприятия. Понятие «семейный бизнес» не является новым для российской экономики. Давно используемый в западной практике, но пока не получивший широкого распространения на территории РФ, семейный бизнес относится к категории «забытое старое». С давних пор в России существуют семейные традиции, благодаря которым из поколения в поколение передаются секреты профессионального мастерства, жизненный опыт, накопленный годами капитал. Обращаясь к истории изучения предпринимательства и семейного бизнеса, следует отметить разнообразие теоретических подходов к его анализу. Значительный вклад в развитие теории предпринимательства внесла работа М. Вебера «Протестантская этика и дух капитализма». Ученый отмечал, что капиталистическое предпринимательство есть воплощение рациональной организации свободного труда и использование возможностей предпринимательского духа [1, с. 76–77]. В рамках указанной тематики полезно также изучение трудов русских социологов-экономистов, к числу которых относится М. И. Туган-Барановский. Центральное место в его учении занимает понятие «кооперация», понимаемая как различные формы объединения усилий по развитию единоличных хозяйств – кооперативов [14]. В большинстве случаев кооперативы являлись семейными предприятиями. Последовавший за революцией советский период более чем на 70 лет остановил развитие российского предпринимательства, в том числе и семейного бизнеса. Однако семейный бизнес возрождается и претендует на свое существование так же явно, как и столетия назад.

Современные проблемы развития семейного бизнеса были исследованы в диссертации Т. Ю. Назаровой «Семейное предпринимательство в Российской Фе-

дерации: направления развития», которая представляет ценность с точки зрения решения социальных проблем благодаря развитию семейного бизнеса. «Современное состояние российской экономики и мирового сообщества выдвигает на первый план не только экономические, но и социальные проблемы. Однако решение этих проблем, тем не менее, лежит именно в сфере экономики. Одной из таких задач является выход из демографического кризиса и решение социальных проблем семьи в целом... Эти аспекты социально-экономического положения Российской Федерации свидетельствуют о необходимости более глубокого теоретического анализа процесса становления и развития семейного предпринимательства на современном этапе, а также требуют разработки системы мер, направленных на повышение качественного уровня государственной поддержки малого бизнеса и, в частности, семейного предпринимательства как одной из его форм» [5].

При формировании благоприятной макро- и микроэкономической среды развития отечественного семейного предпринимательства большое значение имеет процесс интеграции малого семейного бизнеса с системой профессиональной подготовки. Развитие семейного бизнеса и участие молодежи в деятельности семейных предприятий будут способствовать решению проблем социальной адаптации и дальнейшей профессиональной мобильности молодых специалистов. Для этого молодому поколению необходимо изучать основы предпринимательства в учебных заведениях профессионального образования. Важным позитивным аспектом семейного предпринимательства также является преемственность – процесс передачи бизнеса от родителей к детям, благодаря которому автоматически решаются проблемы обучения и трудоустройства детей.

Особый интерес представляет анализ процесса развития семейного бизнеса в масштабе Пензенской области. В этой связи нами было проведено исследование, которое помогло изучить тенденции развития семейного бизнеса в условиях региона и отношение к нему общественности.

Метод проведения исследования – индивидуальный опрос (2011–2012 гг.,  $n = 480$  единиц). Объектом исследования выступили жители Пензенской области, являющиеся сотрудниками семейных предприятий.

Рассмотрим подробнее некоторые полученные результаты. Что касается отношения опрошенных к развитию семейного бизнеса в Пензенской области, то 90,2 % респондентов ответили положительно; 1,5 – отрицательно; а 8,3 % затруднились ответить на этот вопрос.

Основной причиной для занятия семейным бизнесом является желание приобрести материальную независимость. Процесс создания малых предприятий имеет в своей основе ряд предпосылок (рис. 1). Однако только 25,8 % занимаются семейным бизнесом по профилю полученного образования, 19,4 % респондентов считают это соответствие частичным, а образование остальных респондентов (54,8 %) совершенно не соответствует направлению их деятельности в семейном бизнесе.

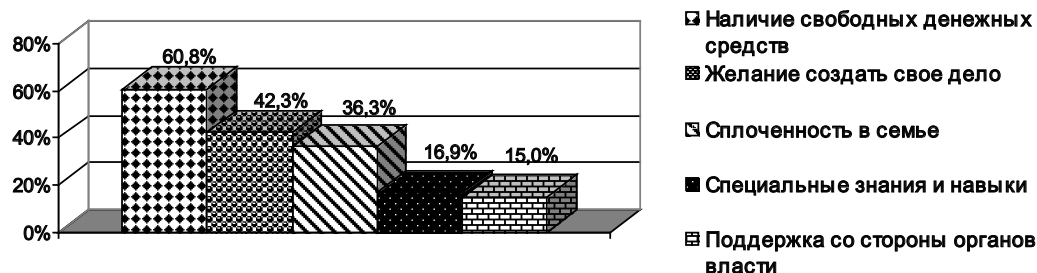


Рис. 1. Предпосылки, необходимые для создания семейного бизнеса, %

Значительная доля опрошенных имеет потенциальный интерес к повышению своего образовательного уровня, а также потребность в обучении основам ведения малого бизнеса младшего поколения своей семьи, однако региональный рынок образовательных услуг пока не вполне удовлетворяет их потребности в получении основного и дополнительного профессионального образования по указанным направлениям.

Ведение семейного бизнеса отражается и на семейных отношениях: в 52,7 % случа-

ев занятие семейным бизнесом укрепляет семью, в 39,4 – не влияет на семейные отношения и лишь в 7,9 % семей вносит дополнительные конфликты. К сожалению, большинство респондентов (83,5 %) не ощущают реальной поддержки со стороны государства при ведении семейного бизнеса, а 16,5 % видят эту помощь в предоставлении кредитов, ссуд и разнообразных льгот. Особую роль в процессе ведения семейного бизнеса играет своевременный консалтинг (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос «Необходимы ли Вашему семейному бизнесу советы бизнес-консультанта по следующим направлениям?», %

Направления консультирования	«Нужно»	«Не нужно»	«Затрудняюсь ответить»
Бухгалтерский учет	35,6	52,7	11,7
Менеджмент	24,2	69,8	6,0
Маркетинг	27,1	60,6	12,3
Юриспруденция	49,8	38,5	11,7
Психология	16,5	72,9	10,6
PR и реклама	46,0	34,4	19,6

Обобщая результаты данного исследования можно сделать вывод, что значительная доля сотрудников семейных предприятий, функционирующих на территории Пензенской области, не имеют профильного профессионального образования и ощущают потребность в приобретении дополнительных знаний и навыков, связанных с развитием предпринимательской деятельности. Консультационная помощь и разнообразные обучающие курсы, связанные со спецификой работы малых и семейных предприятий, являются весьма перспективными направлениями деятельности региональной системы профессионального образования. Это приобретает особую актуальность с учетом демографической ситуации и резкого сокращения числа абитуриентов в последние годы.

Для уточнения проблемных аспектов развития семейного бизнеса на территории Пензенской области авторами также был проведен экспертный опрос руководителей семейных предприятий (февраль 2013 г.,  $n = 50$ ). Критериями отбора экспертов выступали: род занятий (социальный статус) – предприниматель; сфера деятельности – семейный бизнес; стаж работы (в качестве главы семейного бизнеса) – более 5 лет; место юридической регистрации (фактического нахождения семейного предприятия) – Пензенская область.

Рассмотрим некоторые итоги данного исследования [6, с. 65–79]. На вопрос, касающийся года основания семейных предприятий, эксперты, на момент опроса возглавляющие данные предприятия не менее 5 лет, ответили следующим образом (рис. 2).

Авторами были получены следующие результаты, характеризующие предпринимательскую активность экспертов по созданию семейных предприятий:

- 1991–1998 гг. – умеренный рост;
- 1999–2002 гг. – снижение уровня;
- 2003–2006 гг. – умеренный рост;
- 2007–2008 гг. – всплеск предпринимательской активности.

Таким образом, начиная с 1991 г. предпринимательская активность на-

селения региона в направлении создания предприятий семейного бизнеса постепенно увеличивалась, достигнув своего максимума к 2007 г. Следует отметить, что эта тенденция находит свое подтверждение в масштабе статистической динамики показателей численности малых предприятий на территории Пензенской области. Согласно данным официальной статистики, с 1991 по 2007 г. в условиях региона наблюдалась умеренная положительная динамика роста числа малых предприятий, а с 2008 г. произошел резкий всплеск предпринимательской активности по созданию малых предприятий, число которых быстро увеличивается вплоть до настоящего времени. В рамках этой тенденции общее число малых предприятий на территории Пензенской области на начало 2009 г. составило 8 880 единиц [13]. К концу 2011 г. на территории Пензенской области функционировало 12 700 малых предприятий, а к концу 2012 г. их насчитывалось уже 17 300 [8]. По данным Пензастата, в 2013 г. на территории региона было образовано 6 500 единиц субъектов малого бизнеса [2]. Следовательно, можно сделать вывод, что число семейных предприятий на территории Пензенской области ежегодно увеличивается пропорционально расширению сегмента малого бизнеса в целом.

Особое внимание в рамках экспертного опроса было уделено вопросу преемственности. Большинство руководителей (74 %) прилагают усилия для вовлечения молодого поколения семьи в развитие семейного бизнеса. Это является позитивной тенденцией, поскольку для сохранения и расширения данного вида предпринимательской деятельности в будущем необходимы трансляция социально-экономического опыта и передача практических навыков успешного ведения бизнеса молодому поколению, которое, в свою очередь, передаст эти знания и навыки детям и внукам. 52 % респондентов отмечают, что младшее поколение семьи желает продолжать развитие семейного бизнеса, а 48 % опрошенных утверждают обратное.

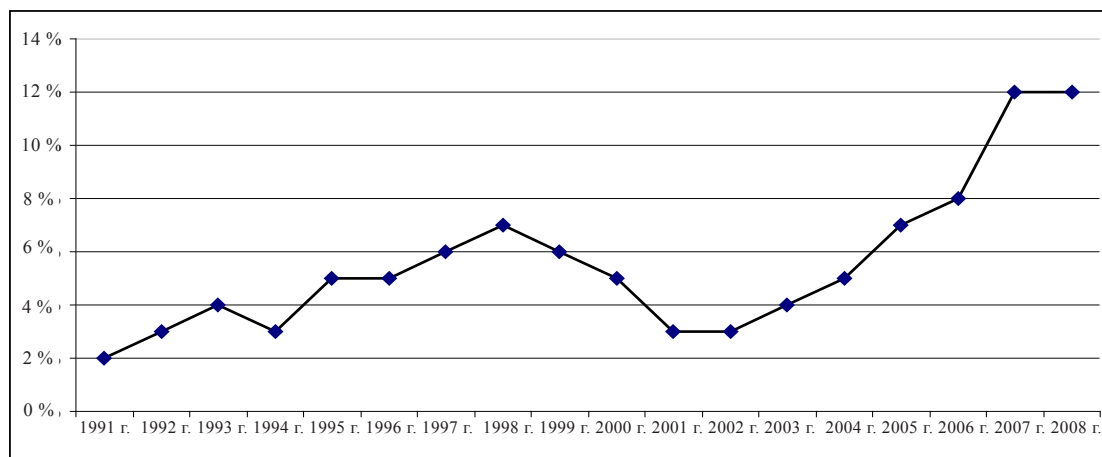


Рис. 2. Динамика создания предприятий семейного бизнеса в условиях региона (1991–2008 гг.)

Согласно данным, полученным в ходе опроса, основной причиной, побуждающей молодое поколение продолжать семейный бизнес является интерес (38,2 %), далее следуют материальные потребности (26,4) и стабильность (17,6). Кроме того, важную роль играют продолжение семейных традиций (11,8), независимость и ответственность (по 3 % соответственно).

Заблаговременно прогнозируя данную ситуацию, можно своевременно сориентировать молодежь на получение профессионального образования, необходимого для ведения семейного бизнеса. Таким образом, на смену основателям семейных предприятий, в большинстве случаев не имеющих специальной подготовки для ведения данного вида бизнеса, со временем придут дипломированные специалисты, обладающие соответствующей профессиональной подготовкой. Данная позитивная тенденция позволит укрепить позиции семейных предприятий на региональном рынке труда, а в перспективе будет способствовать облегчению социальной адаптации и профессиональной мобильности молодежи.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие основные выводы:

1. На современном этапе развития российского общества большое значение имеет деятельность по обеспечению оптимальных условий социальной адаптации и профессиональной мобильности мо-

лодежи. В этой связи необходим анализ проблем профессионального самоопределения и трудоустройства молодежи на федеральном и региональном уровнях.

2. В последние годы на российском и региональном рынке труда сохраняется дисбаланс между спросом и предложением трудовых ресурсов по профессионально-квалификационному составу и уровню подготовки. Показатели трудоустройства выпускников системы профессионального образования, как в целом по России, так и в Пензенской области, составляют немного более половины от объема ежегодного выпуска кадров рабочих и служащих. Более высокие показатели трудоустройства отмечаются у выпускников вузов, а выпускники учреждений НПО и СПО часто не способны выдержать конкуренцию на рынке труда и не желают работать по полученной специальности.

3. С целью разрешения указанных проблем на федеральном и региональном уровнях предпринимаются антикризисные меры, направленные на поддержку нетрудоустроенной молодежи, однако ситуация остается достаточно проблематичной. Поэтому необходимо предпринимать дополнительные меры по содействию социальной адаптации, профессиональной мобильности и трудоустройству молодежи на региональном уровне.

4. В Пензенской области уделяется большое внимание развитию мо-



лодежного предпринимательства как дополнительного варианта трудовой занятости. Министерством образования Пензенской области реализуются соответствующие программы, проводятся семинары и конкурсы. Перспективными целями развития предпринимательской деятельности в региональной системе профессионального образования являются облегчение процесса социальной адаптации и трудоустройства молодых специалистов, подготовка их к самостоятельному ведению малого и созданию семейного бизнеса.

5. Семейный бизнес – особая форма малого бизнеса, в рамках которой члены семьи и другие родственники являются собственниками и работниками своего предприятия. Число семейных предприятий на территории Пензенской области ежегодно увеличивается пропорционально расширению сегмента малого бизнеса в целом.

6. При формировании благоприятной социально-экономической среды для развития семейного бизнеса большое значение имеют интеграция и социальное партнерство с учреждениями профессионального образования. У значительной доли предпринимателей существует потенциальный интерес к повышению своего образовательного уровня и обучению основам ведения малого бизнеса младшего поколения семьи, однако региональный рынок образовательных услуг пока не вполне удовлетворяет их потребности в получении основного и дополнительного профессионального образования по указанным направлениям.

7. С целью дальнейшей оптимизации процессов социальной адаптации и профессиональной мобильности молодежи в условиях Пензенской области органам исполнительной власти и учреждениям профессионального образования необходимо продолжить работу по содействию развитию предпринимательства, уделив особое внимание следующим перспективным направлениям:

– повышение уровня информированности населения региона по вопросам предпринимательства;

– организация консалтинга и обучающих курсов по проблемам ведения малого и семейного бизнеса;

– развитие социального партнерства учреждений профессионального образования с предприятиями малого и семейного бизнеса;

– активное привлечение обучающихся к деятельности малых предприятий и производственных участков на базе учреждений профессионального образования;

– формирование деловых компетенций обучающихся в процессе предпринимательской деятельности для создания семейного бизнеса после завершения обучения.

Малое предпринимательство и семейный бизнес, играя важную роль в решении экономических и социальных задач, способствуют созданию новых рабочих мест на региональных рынках труда. Создание культуры предпринимательства жизненно необходимо для того, чтобы экономика Пензенской области, как и других субъектов РФ, могла быть конкурентоспособной в будущем.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма. Избранные произведения / М. Вебер ; под общ. ред. Ю. Н. Давыдова. – Москва : Прогресс, 1990. – 808 с.
2. Информация о деятельности предприятий малого бизнеса и индивидуальных предпринимателей на территории Пензенской области за январь – декабрь 2013 г. – Пензастат, 2014. – 11 с.
3. Константиновский, Д. Л. Когда наступает время выбора : Устремления молодежи и первые шаги после окончания учебных заведений / Д. Л. Константиновский [и др.]. – Санкт-Петербург : Изд-во РХГИ, 2001. – 568 с.
4. Мананникова, Ю. В. Предпринимательская деятельность в системе НПО как механизм формирования деловых компетенций учащихся : региональный аспект / Ю. В. Мананникова, Н. И. Макеев // Социология образования. – 2012 г. – № 10. – С. 60–71.
5. Назарова, Т. Ю. Семейное предпринимательство в Российской Федерации : направления развития : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.01, 08.00.05 / Т. Ю. Назарова. – Тамбов, 2008. – 149 с.
6. Плотникова, И. А. Семейные предприятия и развитие малого бизнеса в регионе (социологическое исследование) : монография / И. А. Плотникова.





ва ; под ред. Ю. В. Мананниковой. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum “Sociosféra-CZ”, 2014. – 130 с.

7. Попова, И. П. Профессиональная мобильность : субъективная позитивная динамика / И. П. Попова ; под ред. В. А. Мансурова // Социальная динамика и трансформация профессиональных групп в современном обществе. – Москва : Изд-во Ин-та социологии РАН. – 2007. – 290 с.

8. Регионы России. Социально-экономические показатели, 2013. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc\\_1138623506156](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1138623506156). – Дата обращения: 03.03.2014.

9. Российская социологическая энциклопедия / под ред. Г. В. Осипова. – Москва : НОРМА-ИН-ФРА·М, 1999. – 672 с.

10. Система интерактивного мониторинга трудоустройства выпускников (СИМТ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://симт.пф/Views/Main/35>. – Дата обращения: 01.12.2013.

11. Сорокин, П. Человек. Цивилизация. Общество / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов. – Москва : Политиздат, 1992. – 543 с.

12. Субъекты предпринимательства, осуществляющие деятельность на базе профессиональных образовательных организаций в 2013–2014 гг. Министерство образования Пензенской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minobr-penza.ru>. – Дата обращения: 01.03.2014.

13. Тенденции развития малого бизнеса в Пензенской области. Информационно-аналитический центр «Парето» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pareto-center.ru/smi-35.html>. – Дата обращения: 01.12.2013.

14. Туган-Барановский, М. И. Социальные основы кооперации / М. И. Туган-Барановский. – Москва : Экономика, 1989. – 509 с.

15. Manannikova, Yu. V. Entrepreneurial Activity in the System of Primary Professional Education as a Mechanism for the Formation of the Students' Business Competencies The Regional Aspect / Yu. V. Manannikova, N. I. Makeev // Russian Education & Society. – 2013. – Vol. 55, No. 10. – P. 3–19.

Поступила 14.01.14.

Об авторах:

**Мананникова Юлия Владимировна**, доцент кафедры коммуникационного менеджмента ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет» (Россия, г. Пенза, ул. Красная, д. 40), кандидат социологических наук, [manannikowa@mail.ru](mailto:manannikowa@mail.ru)

**Плотникова Ирина Александровна**, аспирант кафедры коммуникационного менеджмента ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет» (Россия, г. Пенза, ул. Красная, д. 40), [Iren\\_2807@mail.ru](mailto:Iren_2807@mail.ru)

Для цитирования: Мананникова, Ю. В. Малое предпринимательство и семейный бизнес как способы социальной адаптации и профессиональной мобильности молодежи / Ю. В. Мананникова, И. А. Плотникова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 55–65. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.055

#### REFERENCES

1. Veber M. Protestantskaja jetika i duh kapitalizma. Izbrannye proizvedenija [Protestant ethics and spirit of capitalism. The chosen works]. Moscow, Progress Publ., 1990, 808 p.

2. Informacija o dejatel'nosti predpriatii malogo biznesa i individualnih predpriatii na territorii Penzenskoj oblasti za janvar – dekabr 2013 [Information on activity of small business enterprises and individual entrepreneurs in the territory of the Penza region during January – December, 2013]. Penza, Penzastat Publ., 2014, 11 p.

3. Konstantinovskiy D. L., Voznesenskaya E. D., Cherednichenko G. A. Kogda nastupaet vremja vybora: Ustremlenija molodezhi i pervye shagi posle okonchanija uchebnyh zavedenij [When comes the choice time: Aspirations of young people and the first steps after the graduation of educational institutions]. St. Petersburg, RHGI Publ., 2001, 568 p.

4. Manannikova Yu. V., Makeev N. I. Predprinimatel'skaja dejatel'nost' v sisteme NPO kak mehanizm formirovanija delovyh kompetencij uchashhihsja: regional'nyj aspekt [Business activity in NGO system as a mechanism for developing business competences among learners: regional aspect]. *Sociologija obrazovanija* [Sociology of Education]. 2012, no. 10, pp. 60–71.

5. Nazarova T. Yu. Semejnoe predprinimatel'stvo v Rossijskoj Federacii: napravlenija razvitija. Dis. kand. jekon. nauk [Family business in the Russian Federation: lines of development. Kand. nauk (PhD) dis.]. Tambov, 2008, 149 p.

6. Plotnikova I. A., Manannikova Yu. V. Semeinij predpriatija i razvitie malogo biznesa v regione (sociologicheskoe issledovanie) [Family business and development of small business in the region (sociological research)]. Prague, Vědecko vydavatelské centrum “Sociosféra-CZ” Publ., 2014, 130 p.

7. Popova I. P. Professional'naja mobil'nost': subektivnaja pozitivnaja dinamika [Professional mobility: subjective positive dynamics]. *Social'naja dinamika i transformacija professional'nyh grupp v sovremennom*

*obshchestve* [Social dynamics and transformation of professional groups in modern society]. Moscow, Institute of Sociology RAS Publ., 2007, 290 p.

8. Regions of Russia. Socio-economical indexes, 2013. Federal State Statistics Service: Available at: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc\\_1138623506156](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1138623506156) (Accessed 3 March 2014).

9. Rossijskaja sociologicheskaja jenciklopedija [Russian sociological encyclopedia]. Moscow, NORMA-INFRA•M Publ., 1999, 672 p.

10. Sistema interaktivnogo monitoringa trudoustrojstva vypusnikov (SIMT) [System of interactive monitoring of graduates' employment (SIMT)]. Available at: <http://симт.рф/Views/Main/35> (Accessed 1 December 2013).

11. Sorokin P. Chelovek. Civilizacija. Obshchestvo [Person. Civilization. Society]. Moscow, Politizdat Publ., 1992, 543 p.

12. Sub'ekti predprinimatel'stva, osyshhestvljaushhie dejatel'nost' na baze professional'nih obrazovatel'nyh organizacij v 2013–2014 gg. [The subjects of business carrying out activity on the basis of professional educational organizations in 2013–2014]. Ministry of Education of the Penza region. Available at: <http://minobr-penza.ru> (Accessed 1 March 2014).

13. Tendencii razvitiya malogo biznesa v Penzenskoj oblasti. Informacionno-analiticheskij centr "Pareto" [Small entrepreneurship development trends in the Penza region. Pareto Information and Analysis Centre]. Available at: <http://www.pareto-center.ru/smi-35.html> (Accessed 1 December 2013).

14. Tugan-Baranovskij M. I. Social'nye osnovy kooperacii [Social bases of cooperation]. Moscow, Economics Publ., 1989, 509 p.

15. Manannikova Yu. V., Makeev N. I. Entrepreneurial Activity in the System of Primary Professional Education as a Mechanism for Developing Students' Business Competencies (the Regional Aspect). *Russian Education & Society*, 2013, vol. 55, no. 10, pp. 3–19.

*About the authors:*

**Manannikova Yulia Vladimirovna**, research assistant professor, Chair of Communication management, Penza State University (40, Krasnaya Str., Penza, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in sociological sciences, [manannikowa@mail.ru](mailto:manannikowa@mail.ru)

**Plotnikova Irina Aleksandrovna**, post-graduate student of Communications Management chair of Penza State University (40, Krasnaya Str., Penza, Russia), [Iren\\_2807@mail.ru](mailto:Iren_2807@mail.ru)

*For citation:* Manannikova Yu. V., Plotnikova I. A. Maloe predprinimatel'stvo i semejnyj biznes kak sposoby socialnoj adaptacii i professionalnoj mobilnosti molodezhi [Small entrepreneurship and family business as modes of youth's social adaptation and professional mobility]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education], 2014, no. 2 (75), pp. 55–65. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.055



## ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 37.037-053.5

DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.066

### НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА НА БАЗЕ СИСТЕМ АВТОМАТИЧЕСКОГО СБОРА ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ДАННЫХ И ОБРАБОТКИ ИХ РЕЗУЛЬТАТОВ

*А. А. Марко, И. Г. Марко**(Пензенский государственный университет, г. Пенза, Россия)*

Описаны новые подходы к организации школьного физического эксперимента на базе компьютерных систем сбора данных и обработки результатов физических опытов с целью достижения основных требований новых образовательных стандартов. Предлагаются пути интеграции новых методов проведения физического эксперимента на основе использования цифровых датчиков в образовательном процессе по физике в классах с углубленным изучением предмета.

*Ключевые слова:* школьный физический эксперимент; межпредметные связи; новые технологии; универсальные учебные действия.

### INNOVATIVE APPROACHES TO PHYSICAL EXPERIMENT AT A HIGH SCHOOL ON THE BASIS OF SYSTEMS OF AUTOMATIC DATA COLLECTION AND RESULTS PROCESSING

*A. A. Marko, I. G. Marko (Penza state university, Penza, Russia)*

The article describes new approaches to the organization of physical experiment in a high school based on computer systems for data collection and processing with a view to meeting basic requirements of new educational standards.

Methodology and technique of realization of physical experiment in a high school are one of priority directions in the didactics of physics. Within the framework of new educational standards the search for new forms of a physical experiment is needed in the high school's educational process.

The paper examines the ways of integration covering new methods of physical experiment implementation on the basis of the use of digital sensors in an educational process in classes with concentration on physics. The proposed pedagogical approaches to education have received approval to the resultant substantial improvement of quality of teaching among high school students.

*Keywords:* physical experiment at a high school; interdisciplinary links; new technology; universal educational actions.

Вопросы методики и техники организации и проведения школьного физического эксперимента (ШФЭ) всегда занимали ключевые позиции в частной методике преподавания физики в школе. Аспекты рассмотрения ШФЭ разнообразны: от специфики отдельных демонстраций и используемого оборудования до дидактических задач, решаемых средствами физического эксперимента. В последнее время можно говорить о кризисе ШФЭ. Данная ситуация достаточно парадоксальна в связи с очевидными фактами:

1) неоспоримость ведущей роли физического эксперимента как метода научного познания при изучении физики в школе;

2) ШФЭ – эффективный инструмент повышения мотивации и заинтересованности предметной областью физики;

3) оснащение отечественных школ физическим оборудованием в рамках национального проекта «Образование» и программы модернизации российских школ (в Пензенской области более 50 % кабинетов физики оснащены устройствами сбора данных и системой датчиков физических величин различного качества и функционала: L-micro, AFS, Vernier).

Исследование данной ситуации позволило выдвинуть предположения о причинах низкого качества массовой подготовки



школьников по физике в целом, а в особенности к решению задач, связанных с анализом результатов экспериментов, проектированием и сборкой установок для физических опытов, проведением экспериментов и обработкой их результатов. О данных проблемах в рамках региона (как и в среднем по России) свидетельствуют низкие результаты выполнения заданий в КИМах ЕГЭ, связанных с экспериментом. В качестве примера рассмотрим качественную задачу из части С:

Намагниченный стальной стержень начинает свободное падение с нулевой начальной скоростью из положения, изображенного на рис. 1. Пролетая сквозь закрепленное проволочное кольцо, стержень создает в нем электрический ток, сила которого изменяется со временем так, как показано на рис. 2.

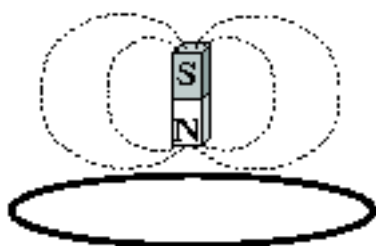


Рис. 1

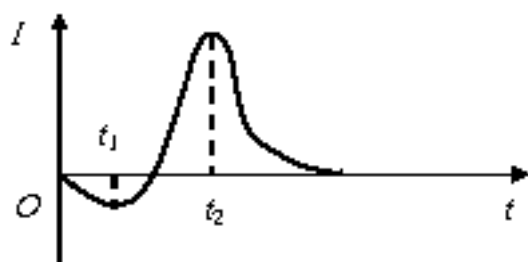


Рис. 2

Почему в момент времени  $t_2$  модуль силы тока больше, чем в момент времени  $t_1$ ? Ответ поясните, указав, какие физические явления и закономерности вы использовали для объяснения. Влиянием тока в кольце на движение магнита пренебречь.

Анализ предложенных решений задачи показывает, что большинство школьников не поняли описанной ситуации. Данной ситуации можно избежать при

проведении демонстрации, иллюстрирующей возникновение ЭДС в катушке при ускоренном движении в ней полосового магнита. На рисунках 1, 2 представлены экспериментальная установка и временная зависимость напряжения на концах проводника. Отметим, что демонстрация не является временозатратной и обладает высоким дидактическим эффектом. Аналог данной демонстрации, реализованный на базе графического калькулятора Casio, описан в работе И. В. Вострокнута [2].

Еще ярче данная ситуация проявляется в низких процентах выполнения заданий экспериментальных туров олимпиад по физике (Всероссийской олимпиады школьников по физике и олимпиаде «Его величество эксперимент», проводимой нами в Пензенской области на базе физико-математического факультета Пензенского государственного университета). Приведем достаточно наглядный пример. Экспериментальная задача на исследование функциональной зависимости между физическими величинами, предложенная на муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников:

Отрезок провода согнут по середине под углом  $\varphi$  и повешен на «гвоздь». Такая система образует физический маятник. Исследуйте зависимость периода колебаний такого маятника от величины угла «сгиба». Экспериментальные данные представьте в виде таблиц и графиков. Объясните полученные результаты (попытайтесь получить формулу периода колебаний маятника и сравнить теорию с экспериментом).

Наибольшую трудность при решении этой задачи участники олимпиады испытывали на этапе графической интерпретации результатов: построение графика зависимости и установления вида функциональной зависимости исходя из полученного графика. Возникает вопрос о причинах затруднений и самое главное о причинах типичных ошибок. К числу типичных ошибок можно отнести построение графика по экспериментальным точкам в виде ломанной или плавной кривой, проходящей через экспериментальные точки. Одна из причин этих ошибок – в формировании представлений

о графиках функций на уроках математики. Наиболее типична для учебника математики ситуация, в которой реализуется следующая последовательность: по аналитической записи вычисляются координаты точек, принадлежащие графику функции, построение точек и далее «... соединим данные точки плавной линией» [1, с. 36]. Таким образом, ученик, хорошо обученный математике, но не имеющий достаточного опыта обработки результатов эксперимента на уроках физики, обречен на описанную

выше ошибку. Участники олимпиады, избежавшие ошибок при построении графика, оказываются практически бессильными при решении задачи об установлении вида зависимости между величинами по графику. Простой тест, проводимый нами: «По предложенным графикам, установите каковы зависимости между величинами?» (рис. 3). Ответы: «А – обратная пропорциональность; Б – квадратичная зависимость». Обоснование ответа также типично: «...по форме видно!».

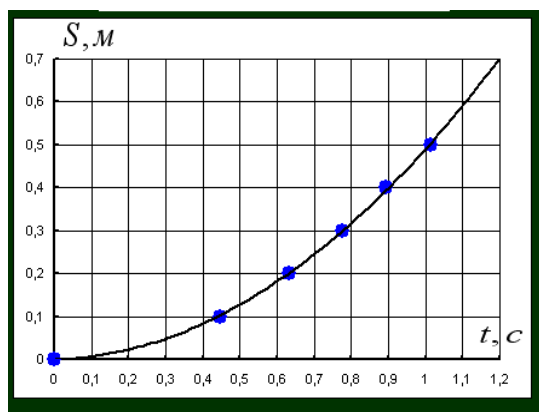
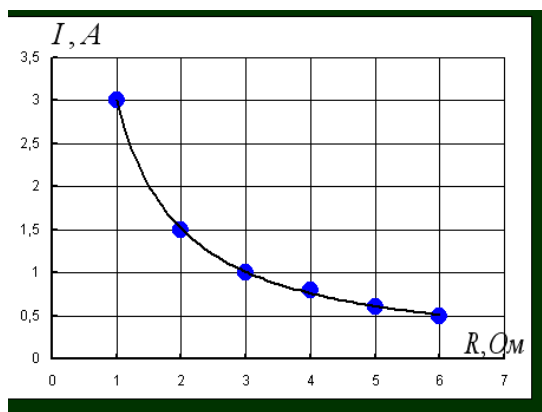


Рис. 3. Графики, аппроксимирующие экспериментальные данные

Решение описанных выше проблем мы видим в интеграции учебных предметов математики и физики на базе ШФЭ. В идеальном случае интеграция реализуется совместно учителями физики и математики через систему заданий по выявлению функциональных зависимостей между физическими величинами на базе физических опытов и заданий по обработке и интерпретации результатов. Опыт организации занятий по математике на основе актуализации предметных связей с физикой описан в работе «Эксперимент как средство актуализации межпредметных связей на уроках математики» [3].

На уроках физики анализ зависимостей физических величин является неотъемлемой частью восприятия результатов демонстрационных и лабораторных экспериментов. Устройства сбора данных позволяют учителю осуществлять сбор данных в течение промежутков времени различной длительности за достаточно малый промежуток времени, что освобождает

время урока на анализ результатов эксперимента. Для сравнения опишем процедуру установления функциональной зависимости перемещения от времени при равноускоренном движении без начальной скорости. На базе комплекта L-micro последовательность действий следующая:

- 1) измерение промежутков времени движения материальной точки, соответствующих заданным перемещениям;
- 2) перенос экспериментальных точек на координатную плоскость;
- 3) «графическая» аппроксимация экспериментальных точек кривой, форму которой предсказывает функциональная зависимость между перемещением и временем движения (полученная теоретически);
- 4) доказательство того, что график является графиком квадратичной функции.

Пп. 1, 2 требуют, даже при активном использовании программных средств и ТСО, достаточно много времени. Данный факт в рамках урока делает невозможным реализацию в полном объеме





п. 4, а п. 3 превращается в формальное построение гладкой кривой. Использование комплектов нового поколения, например устройств сбора данных Vernier, совместно с датчиком расстояния позволяет по-

лучать график зависимости перемещения от времени за несколько секунд (рис. 4). Тем самым учитель получает возможность обсуждения и формирования основных навыков анализа результатов эксперимента.

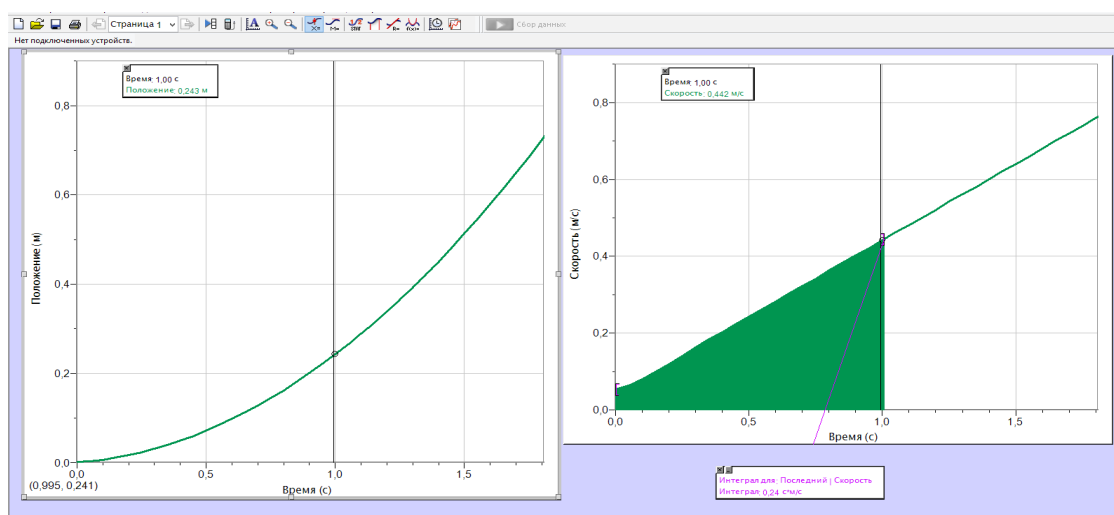


Рис. 4. Скриншот работы программы Logger PRO по обработке результатов исследования равноускоренного движения с помощью ультразвукового датчика расстояния

Описанная методика изучения равноускоренного движения на базе комплекта Vernier имеет существенный недостаток – исчезает процедура сбора экспериментальных данных и их графической обработки. Данные дидактические задачи возлагаются на исследовательский лабораторный эксперимент. Однако и здесь возникают трудности, связанные с ограниченностью учебного времени урока. Приведем пример исследовательского задания при изучении механических колебаний. Перед учащимся стоит проблема: исследование зависимости периода колебаний вертикального пружинного маятника от параметров колебательной системы. Важно, чтобы учащийся прошел весь путь исследования: выдвижение гипотезы, проектирование и сборка установки, проведение эксперимента, сбор данных и анализ результатов. Получение результата в виде графика зависимости практически невозможно за время урока при использовании традиционной технологии работы. Привлечение для обработки экспериментальных данных математиче-

ских пакетов типа MathCAD позволяет ускорить процедуру обработки, но требует наличия персональных компьютеров. Идеальное решение озвученной проблемы видится в использовании графического калькулятора Casio. Калькулятор включает в себя функции графической обработки экспериментальных данных. Внесение данных натурального эксперимента в электронную таблицу калькулятора, перенос экспериментальных точек на координатную плоскость, аппроксимация данных кривой заданного вида позволяют учащимся получить результат исследования и сделать вывод о его адекватности. Работа по оформлению отчета может быть проведена в традиционной форме или с использованием информационных технологий, описанных в работе «Инновационные процессы в образовании» [4]. Возможность сохранения таблиц и графиков на электронные носители учащихся позволяют реализовать идеи дифференциации при выполнении лабораторных заданий.

Описанные методики проведения уроков физики апробированы в классах физи-



ко-математического профиля МБОУ «Гимназия № 44» г. Пензы в 2011–2013 учебных годах. Одним из показателей успешности работы можно считать высокие результаты учащихся гимназии на экспериментальном туре регионального и заключительного этапов Всероссийской олимпиады школьников по физике. В указанные учебные годы на региональный этап отбирались 6–8 учеников физико-математического класса, что составляло 30 % от общего числа учащихся. Победителями и призерами становились 2–3 чел. Более 80 % учащихся физико-математических классов ежегодно принимают участие в олимпиаде «Его величество эксперимент», задания которой являются экспериментальными. Качество выполнения заданий учащимися экспериментальных классов составляет не менее 75 % (отношение полностью выполненных заданий к их общему количеству). В рамках урочной деятельности учащимся предлагаются контрольные работы, составленные на основе проекта контрольно-измерительных материалов по проверке экспериментальных умений учащихся в рамках ЕГЭ. По результатам работы качество знаний составляет 82 %.

В качестве сравнения могут быть использованы результаты выполнения экспериментального задания в контрольно-измерительных материалах ГИА, которые составляют не более 60 %. Таким образом, положительная динамика отмечается в условиях повышения сложности заданий и требований к их оформлению.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алгебра и начала анализа : учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений / Ш. А. Алимов [и др.]. – Москва : Просвещение, 2012. – 384 с.
2. Вострокнутов, И. Е. Лабораторный практикум по физике на основе цифрового измерительного комплекса EA-200 – fx-9860GII. Вып. 2. Осциллографические исследования и акустика / И. Е. Вострокнутов [и др.] – Троицк : Тривант, 2011. – 56 с.
3. Марко, И. Г. Эксперимент как средство актуализации межпредметных связей на уроках математики / И. Г. Марко // Интеграция образования. – 2013. – № 2. – С. 62–66.
4. Тряпицына, А. П. Инновационные процессы в образовании / А. П. Тряпицына, Т. Н. Беркалиев, Е. С. Заир-Бек // Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы. – Санкт-Петербург : Каро, 2007. – 144 с.

Поступила 10.01.14.

Об авторах:

**Марко Антон Александрович**, доцент кафедры общей физики и методики обучения физике ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет» (Россия, г. Пенза, ул. Красная, д. 40), кандидат физико-математических наук, marko\_anton@mail.ru

**Марко Ирина Геннадьевна**, аспирант кафедры алгебры и теории и методики обучения математике и информатике ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный университет» (Россия, г. Пенза, ул. Красная, д. 40), marko-irina81@yandex.ru

Для цитирования: Марко, А. А. Новые подходы к организации школьного физического эксперимента на базе систем автоматического сбора экспериментальных данных и обработки их результатов / А. А. Марко, И. Г. Марко // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 66–71. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.066

#### REFERENCES

1. Alimov Sh. A., Kolyagin Yu. M., Sidorov Yu. V. Algebra i nachala analiza [Algebra and beginnings of the analysis]. Moscow, Obrazovanie Publ., 2012, 384 p.
2. Vostroknutov I. E. Laboratornyj praktikum po fizike na osnove cifrovogo izmeritel'nogo kompleksa EA-200 – fx-9860GII [Laboratory practicum in physics on the basis of digital measuring complex EA-200 – fx-9860GII]. Vypusk 2 [Issue 2]. Oscillograficheskie issledovaniya i akustika [Oscillographic researches and acoustics]. Troitsk: Trovant Publ., 2011, 56 p.
3. Marko I. G. Jeksperiment kak sredstvo aktualizacii mezhpredmetnyh svyazey na urokah matematiki [Experiment as a means for actualization of interdisciplinary links in classes on mathematics]. Integracija obrazovanija [Integration of education]. Saransk, 2013, no. 2, pp. 62–66.
4. Tryapitsyna A. P., Berkaliyev T. N., Zair-Bek E. S. Innovacionnye processy v obrazovanii [Innovative processes in education]. Razvitie obrazovanija: opyt reform i ocenki progressa shkoly [Development of education: experience of reforms and evaluation of the high school's progress.]. St. Petersburg, Karo Publ., 2007, 144 p.

*About the authors:*

**Marko Anton Aleksandrovich**, research assistant professor, Chair of general physics and methodology of teaching physics, Penza State University (40, Krasnaya Str., Penza, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in physics and mathematics, marko\_anton@mail.ru

**Marko Irina Gennadievna**, post graduate student, Chair of Algebra and theoretical methodology of teaching mathematics and computer science, Penza State University (40, Krasnaya Str., Penza, Russia), marko-irina81@yandex.ru

*For citation:* Marko A. A., Marko I. G. Novye podhody k organizacii shkol'nogo fizicheskogo jeksperimenta na baze sistem avtomaticheskogo sbora jeksperimental'nyh dannyh i obrabotki ih rezul'tatov [Innovative approach to physical experiment at a high school on the basis of systems of automatic data collection and results processing]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 66–71. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.066



## СПЕЦИФИКА ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ РАЗВИТИЯ ВОООБРАЖЕНИЯ С ПОЗИЦИЙ ПОЛА И ГЕНДЕРА\*

*Л. В. Мищенко, М. П. Сенькова (Пятигорский государственный  
лингвистический университет, г. Пятигорск, Россия)*

Предлагаются результаты сравнительного сопоставления структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения. С позиций поэлементного и системного анализов установлена системообразующая роль воображения в развитии индивидуальности дошкольников, обеспечивающая гармонизацию развития разноуровневых свойств их интегральной индивидуальности. Выявлено, что воображение пологендерно маркирует развитие как отдельных разноуровневых свойств индивидуальности мальчиков и девочек дошкольного возраста с высоким и низким уровнем воображения, так и структуры интегральной индивидуальности в целом.

*Ключевые слова:* пологендерные структуры интегральной индивидуальности дошкольников; мальчики; девочки; воображение; интегративная психология пологендерного развития индивидуальности человека.

## SPECIFICS OF INTEGRATED INDIVIDUALITY OF PRESCHOOL AGE BOYS AND GIRLS WITH DIFFERENT LEVEL OF DEVELOPMENT OF IMAGINATION IN TERMS OF GENDER

*L. V. Mishchenko, M. P. Senkova (Pyatigorsk State Linguistic University,  
Pyatigorsk, Russia)*

The paper is devoted to the comparative study of structures of boys and girls integral individuality with high and low level of imagination. From the position of the element and system analyses the authors highlight the backbone role of the imagination in the development of preschoolers individuality that ensures harmonious development of multi-level properties of their integral individuality.

It is found out that imagination marks genderedly the development of separate multi-level properties of preschool boys and girls' individuality as well as structures of integral individuality in general. Low imagination shows more clearly gender differences between boys and girls. The girls' individuality with a low level of imagination is more flexible and plastic than boys'.

*Keywords:* preschoolers' gender structures of integral individuality; boys and girls; imagination; integrative psychology of gender development of a human's individuality.

Проблема сущности воображения и его психологических механизмов раскрывается в работах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Я. Дудецкого, А. В. Запорожца, Э. В. Ильенкова, Л. С. Коршуновой, А. Н. Леонтьева, Е. А. Лустиной, Л. С. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина.

Однако нельзя не отметить, что в психологической литературе имеются различные точки зрения на сущность воображения. Многие западные научно-психологические школы (Дж. Селли,

Э. Мейман, К. Бюлер, Д. Дьюи), современная когнитивная психология (Ж. Пиаже, Дж. Гилфорд, Е. П. Торранс, Дж. Флешер, М. Эдварс и др.) не видят в воображении самостоятельного психического процесса, считая его аналогом образного, творческого, дивергентного мышления или «преходящим», временным, вредным, промежуточным психическим процессом, искаженно отражающим реальность.

Часть отечественных психологов разделяет эти взгляды. Например, А. В. Бруш-

\* Исследование выполнено в рамках научного проекта «Системные исследования развития индивидуальности человека с позиций пола и гендера в условиях образовательного процесса», поддержанного грантом Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (номер соглашения 14.В37.21.0543).



линский считает, что данное понятие «вообще пока излишне – во всяком случае в современной науке» [1]. У воображения есть и свои, достаточно видные, сторонники как в отечественной, так и в зарубежной психологии, начиная с В. Вундта, Т. Рибо, В. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Я. Рубинштейна, продолжая их учениками и единомышленниками (А. В. Запорожцем, В. В. Давыдовым, Д. Б. Элькониным), и целой плеядой современных ученых (Е. Я. Басиным, А. Я. Дудецким, О. М. Дьяченко, Е. И. Игнатьевым, Л. С. Коршуновой, Н. Н. Палагиной, Е. Е. Сапоговой, В. Штерном и многими другими). Существование полярных точек зрения относительно одного и того же явления свидетельствует о недостаточной изученности воображения.

Развитие воображения как психического процесса связано с развитием у субъекта имажинитивной деятельности, поскольку имажинитивные действия, способность к выполнению которых развивается у субъектов в процессе жизнедеятельности, интериоризируются и становятся «личным опытом» субъекта. Воображение развивается и функционирует в трех сферах: предметно-материальной («сфере вещей»), социально-коммуникативной («сфере отношений») и логической («сфере идей»). В продукте воображения, созданном на основе любой психической формы (действия, образа или слова, эмоции, установки), М. Г. Пирожкова выделила характеристики, определяющие уровень развития воображения:

- динамические (процессуальные): продуктивность (показатель направленности, а не стихийности воображения, в сочетании с производительностью), гибкость (способность совершать неоднократные переходы от одного доминирующего компонента образа к другому), беглость (способность совершать многообразные переходы в пределах доминирующего компонента образа);

- содержательные структурные определяются степенью представленности компонентов психического образа и их связью между собой, характеризующие преимущественную сферу активности воображения;

степень новизны, редкости создаваемой структуры и, значит ее оригинальность, говорит о творческом или репродуктивном его характере в конструировании внешних форм продукта воображения;

- содержательные смысловые, определяющие субъективную внутреннюю наполненность содержания, степень его обобщенности и новизны, т. е. смысловую оригинальность, дополняющую характеристику творческого воображения [5].

На основе анализа научной литературы мы определили понятие воображения следующим образом: воображение – это психический процесс и психическая деятельность творческого отражения и преобразования в субъективно новые сочетания перцептивных элементов эмоционально-чувственного и абстрактно-логического опыта индивида в процессе освоения им окружающего мира. В основе воображения и как процесса, и как деятельности лежат имажинитивные действия, т. е. действия, направленные на синтез образов (представлений) субъективного характера на основе объективных (внешних) образов (представлений), полученных в результате психического отражения.

С нашей точки зрения, в структурах интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения существуют определенные различия [3; 4].

Исследование проводилось в 2010–2013 гг. в МДОУ № 12 «Калинка», № 24 «Звездочка», № 26 «Аленький Цветочек», № 32 «Тополек», № 39 «Буратино» г. Пятигорска. В эксперименте участвовали 182 дошкольника, из них – 93 девочки и 89 мальчиков.

С помощью комплекса методик мы исследовали воображение дошкольников, его особенности и виды: методика Е. П. Торренса в модификации О. М. Дьяченко, методика «Куклы» О. М. Дьяченко, Е. М. Гаспаровой, методики диагностики воссоздающего воображения Г. А. Урунтаевой, методики изучения воображения при понимании сказочных образов, методики изучения построения образов сказочных персонажей [2; 6–8]. В результате всестороннего исследования воображения нами была выделена группа детей с хорошо





развитым воображением (30 девочек и 29 мальчиков) и низким уровнем развития воображения (63 девочки и 60 мальчиков).

Далее были диагностированы свойства психодинамического уровня, уровня вто-

ричных свойств, личностного и социально-психологического уровней интегральной индивидуальности дошкольников с высоким и низким уровнем развития воображения (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Свойства психодинамического уровня, уровня вторичных свойств индивида, личностного и социально-психологического уровня интегральной индивидуальности дошкольников**

Психодинамический уровень	Методики
Экстраверсия–интроверсия	«Широта классификаций» (вариант Р. Б. Кеттелла)
Моторная активность	Методика А. И. Крупнова
Тревожность	Методика В. С. Мерлина «Песочные часы»
Эмоциональная устойчивость – неустойчивость	Методика «Ассоциативный эксперимент» – модифицированный вариант методики К. Юнга
<b>Вторичные свойства индивида</b>	
Продуктивность произвольной памяти	Методика «Магазин» З. М. Истоминой
Продуктивность слухоречевой памяти	Методика А. Р. Лурия
Продуктивность наглядно-действенного мышления	Методика «Пройди через лабиринт»
Продуктивность вербального мышления	Методика Я. Йерасика
Воображение (аффективный и познавательный виды)	Методика «Куклы» О. М. Дьяченко, Е. М. Гаспаровой
Воссоздающее воображение	Методика Г. А. Урунтаевой
<b>Личностный уровень</b>	
Волевое качество личности	Методика «Влияние мотива на вызов волевого действия у дошкольников» З. В. Мануйленко
Самооценка	Методика Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн в модификации В. Г. Щур
Уровень притязаний	Методика Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн в модификации В. Г. Щур
Ценностные ориентации	Методика Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн в модификации В. Г. Щур
Уровень произвольности соподчинения мотивов	Методика Ш. Н. Чхартишвили «Изучение соподчинения мотивов»
<b>Социально-психологический уровень</b>	
Отношение к матери	Методика диагностики межличностных отношений, разработанная Рене Жилем
Отношение к отцу	Методика Рене Жилия
Отношение к матери и отцу как родительской чете	Методика Рене Жилия
Отношение к братьям и сестрам	Методика Рене Жилия
Отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам	Методика Рене Жилия
Отношение к другу (подруге)	Методика Рене Жилия



Окончание табл. 1

Отношение к учителю (или авторитетному взрослому)	Методика Рене Жиля
Любознательность в общении	Методика Рене Жиля
Общительность в больших группах детей	Методика Рене Жиля
Доминирование, лидерство в группе детей	Методика Рене Жиля
Конфликтность, агрессивность	Методика Рене Жиля
Социальная адекватность поведения	Методика Рене Жиля
Стремление к уединению, отгороженность	Методика Рене Жиля
Социометрический статус	Социометрическая методика Дж. Морено, адаптированная Т. А. Репиной
Коммуникативные умения	Методика «Рукавички» Ю. А. Афонькиной, Г. А. Урунтаевой

Полученные в ходе исследования данные подверглись компьютерной математико-статистической обработке с использованием прикладных программ Word, Excel и SPSS 20. Для анализа полученных данных мы привлекли следующий математический аппарат: *t*-критерий Стьюдента для определения статистической значимости различий по отдельным показателям интегральной индивидуальности дошкольников мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем развития воображения; дискриминантный анализ (по формуле предложенной О. М. Калининым) для выделения комплексных измерений в структурах интегральной индивидуальности дошкольников; факторный анализ структур интегральной индивидуальности исследуемых групп по методу Тэрстоуна.

*Сравнительный поэлементный статистический анализ с помощью t-критерия Стьюдента*) структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким уровнем воображения продемонстрировал определенные различия в выраженности свойств их индивидуальности. Из 30 свойств различия выявлены в 16 (53 %).

На психодинамическом уровне интегральной индивидуальности обнаруживаем одно статистически значимое различие из 4 возможных (25 %). Моторная активность на статистически значимом уровне у девочек выше, чем у мальчиков.

На уровне вторичных свойств индивида мы наблюдаем 3 статистически значимых различия из 6 возможных (50 %). Показатель продуктивности произвольной памяти (запоминание и воспроизведение, в котором присутствует специальная цель что-то запомнить или припомнить, заучить необходимое) у девочек выше, чем у мальчиков. Показатель продуктивности наглядно-действенного мышления на статистически значимом уровне выше у девочек с высоким уровнем воображения, чем у мальчиков этой группы. Показатель продуктивности вербального мышления выше у мальчиков, чем у девочек.

На личностном уровне из 5 возможных обнаружены статистически значимые различия по 3 показателям (60 %). Показатель уровня притязаний, стремление к достижению цели той степени сложности, а также показатели ценностных ориентаций и уровня произвольности соподчинения мотивов на статистически значимом уровне выше у мальчиков с высоким воображением, чем у девочек. Следовательно, у мальчиков стремление к достижению цели более ярко выражено, они выбирают себе задачи с более высоким уровнем сложности, чем девочки. У мальчиков также больше значимых целей и ориентиров, они в большей степени могут выбирать важный мотив, необходимый для достижения цели и следовать ему; у девочек больше преобладают актуальные потребности и импульсная активность.



На социально-психологическом уровне из 15 возможных выявлены статистически значимые различия по 9 показателям (60 %). Показатели «отношение к матери и отцу» на статистически значимом уровне выше у девочек с высоким уровнем воображения, в то время как показатель «отношения к братья и сестрам» выше у мальчиков с высоким уровнем воображения. Отношение к бабушке, дедушке и другим родственникам, отношение к другу (подруге) на статистически значимом уровне выше у девочек. Общительность в больших группах детей, доминирование, лидерство в группе детей, социальная адекватность поведения и коммуникативные умения дошкольников на статистически значимом уровне выше у девочек с высоким уровнем воображения, чем у мальчиков этой же категории.

*Поэлементный анализ с помощью t-критерия Стьюдента* пологендерных структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с низким уровнем развития воображения продемонстрировал, что из 30 разноуровневых свойств различия выявлены в 15, что составляет 50 %.

На психодинамическом уровне из 4 возможных обнаружены статистически значимые различия только по 1 показателю (25 %), а показатель экстра-интроверсии (направленность активности младшего школьника на внешний мир) выше у девочек с низким уровнем воображения, чем у мальчиков этой же группы.

На уровне вторичных свойств индивида из 6 возможных различий мы обнаружили статистически значимые различия по 3 показателям (50 %). Показатели продуктивности произвольной памяти и наглядно-действенного мышления на статистически значимом уровне выше у девочек, чем у мальчиков, а показатель продуктивности вербального мышления, где основной единицей является речемыслительное действие, выше у мальчиков с низким уровнем воображения, чем у девочек.

На личностном уровне из 5 возможных статистически значимых различий было обнаружено 4, а именно 80 % разли-

чий. Самооценка у мальчиков выше, чем у девочек, но у девочек, в свою очередь, выше уровень притязаний, стремление к достижению цели. У мальчиков выше показатели ценностных ориентаций и уровня произвольности соподчинения мотивов.

На социально-психологическом уровне из 15 возможных различий мы обнаружили статистически значимые различия по 7 показателям, что составляет 47 %. У девочек с низким уровнем воображения на статистически значимом уровне выше такие показатели как отношение к матери, отцу, другу (подруге), а у мальчиков выше показатель любознательности в общении. Показатель доминирования, лидерства в группе детей статистически значимо выше у девочек, а показатель социальной адекватности поведения выше у мальчиков, у девочек на статистически значимом уровне выше показатель закрытости, отгороженности, что говорит нам о том, что мальчики более открыты, проявляют наибольшую способность не только чувствовать, но и доказывать свое доброжелательное отношение, уважение.

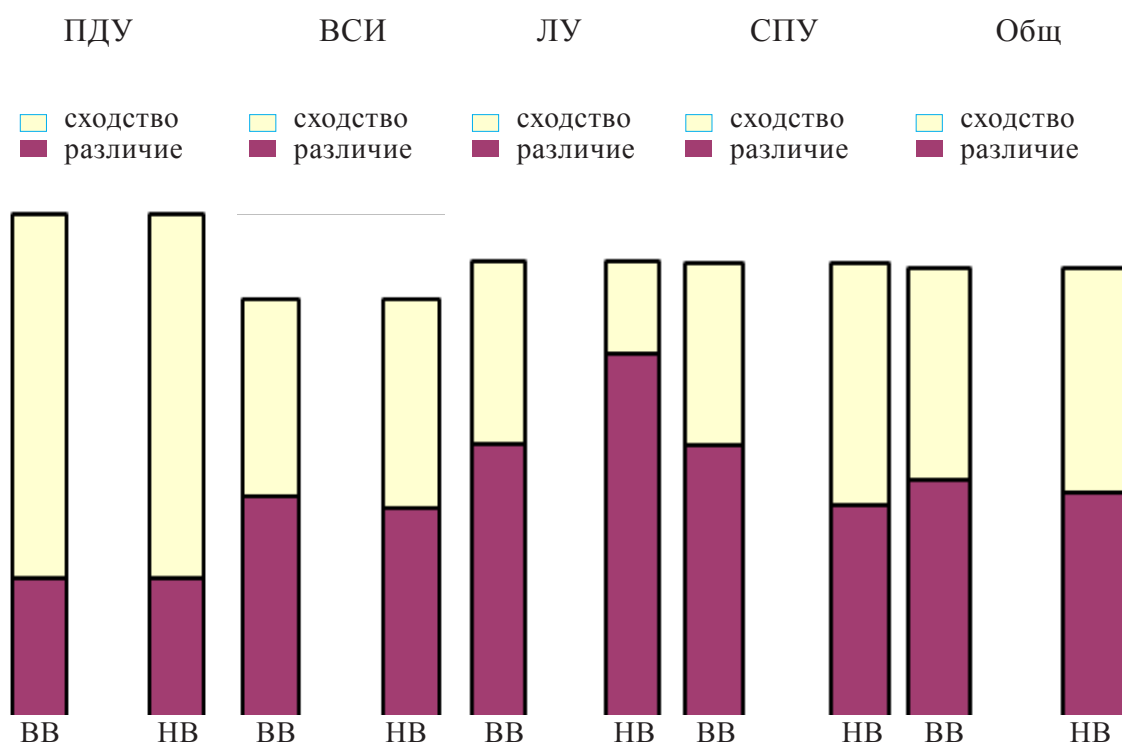
Поэлементный анализ с помощью t-критерия Стьюдента показал, что в пологендерных структурах интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения наибольшее количество различий наблюдается в свойствах личностного уровня. Однако у мальчиков и девочек с низким уровнем воображения различия составляют 80 %, а у мальчиков и девочек с высоким уровнем воображения – 60 %. Наименьшее количество различий у мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения наблюдается в свойствах природного психодинамического уровня. В обоих случаях это различие составляет 25 %. По всем разноуровневым свойствам интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения больше различий обнаружено мальчиков и девочек с низким уровнем воображения (50 и 53 %) (табл. 2, рисунок).



Т а б л и ц а 2

Статистическое сравнение разноуровневых различий в структурах интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения, %

Уровни интегральной индивидуальности	ПДУ	ВСИ	ЛУ	СПУ	Общ.
Мальчики и девочки с высоким воображением	25	50	60	60	53
Мальчики и девочки с низким воображением	25	50	80	47	50



Примечание:

ВВ – мальчики и девочки с высоким уровнем воображения; НВ – мальчики и девочки с низким уровнем воображения; ПДУ – психодинамический уровень; ВСИ – вторичные свойства индивида; ЛУ – личностный уровень; СПУ – социально-психологический уровень.

Сравнительное сопоставление различий в структурах интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения

Комплексный дискриминантный анализ структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким уровнем воображения продемонстрировал статистически значимые различия по всем комплексным показателям за исключением социально-психологического уровня. Комплексный

дискриминантный анализ структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с низким уровнем воображения выявил статистически значимые различия по всем комплексным показателям за исключением вторичных свойств индивида и социально-психологического уровня (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

**Сравнительный анализ структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения по комплексным показателям четырех уровней в отдельности, по комплексным показателям низших и высших уровней и по общему комплексному показателю всех уровней, %**

Группы	Комплексные показатели-дискриминаторы						
	ПДУ	ВТСИ	ЛУ	СПУ	Низш У	Выш У	Общ.
Мальчики с высоким уровнем развития воображения	32,17	28,46	18,65	18,74	42,23	33,45	51,73
Девочки с высоким уровнем развития воображения	21,39	39,57	25,89	19,12	31,97	47,39	42,07
t-критерий Стьюдента	4,23	2,91	3,17	1,58	2,78	2,15	3,03
p<	0,001	0,01	0,01	незн.	0,01	0,05	0,01
Группы	Комплексные показатели-дискриминаторы						
	ПДУ	ВТСИ	ЛУ	СПУ	Низш У	Выш У	Общ.
Мальчики с низким уровнем развития воображения	25,33	21,64	23,14	13,49	39,87	31,67	47,32
Девочки с низким уровнем развития воображения	19,56	22,13	24,91	14,02	35,65	32,21	41,65
t-критерий Стьюдента	2,93	1,91	2,98	1,12	2,31	2,43	2,51
p<	0,01	незн.	0,01	незн.	0,05	0,05	0,05

Примечание:

ПДУ – психодинамический уровень; ВТСИ – вторичные свойства индивида;

ЛУ – личностный уровень; СПУ – социально-психологический;

Низш. У – низший уровень; Выш. У – высший уровень; Общ. У – общий уровень.

*Факторный анализ* структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек дошкольного возраста с высоким и низким уровнем воображения позволил проанализировать их индивидуальность по наполняемости каждого фактора конкретными разноуровневыми свойствами интегральной индивидуальности, средней величине насыщенности каждого уровня интегральной индивидуальности значимыми факторными весами и ведущим симптомокомплексам.

Факторный анализ, продемонстрировав специфику структур интегральной

индивидуальности мальчиков и девочек с высоким уровнем воображения, а также мальчиков и девочек с низким уровнем воображения, выявил общее и различное в структурах и позволил утверждать, что воображение в определенной степени пологендерно маркирует развитие как отдельных разноуровневых свойств индивидуальности мальчиков и девочек дошкольников с высоким и низким уровнем воображения, так и структуры интегральной индивидуальности в целом (табл. 4).



Таблица 4

**Сравнительная факторная таблица пологендерных структур  
интегральной индивидуальности мальчиков и девочек дошкольного возраста  
с высоким и низким уровнем воображения, %**

Критерии развития ИИ  Группы испытуемых	Приспособительная значимость уровней интегральной индивиду- альности				Напол- няемость факторов		Характер меж- факторных отно- шений	
	Психодинамический	Вторичные свойства	Личностный уровень	Социально- психологичес.	Полная	Частичная	Облические зависимости	Ортогональные
Мальчики с высоким уровнем воображения	1,34	1,67	1,77	1,62	3	0	14	16
Девочки с высоким уровнем воображения	1,66	1,67	1,77	1,7	3	0	14	16
Мальчики с низким уровнем воображения	2,22	0,92	1,33	1,33	2	1	8	20
Девочки с низким уровнем воображения	2,22	0,92	1,55	1,25	2	1	10	16

Динамическое равновесие структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким уровнем воображения обеспечивается приспособительной активностью и интегрирующей ролью личностного уровня (1,77 %), а также согласованностью во взаимодействии всех уровней. Структуры индивидуальности мальчиков и девочек гармоничны (выделено по 3 полных фактора), ортогональные, у мальчиков и девочек насчитывается по 14 гибких облических зависимостей и по 16 жестких ортогональных. В ведущих симптомокомплексах структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким уровнем воображения сходными являются восемь свойств: тревожность, познавательное и аффективное воображение (причем у девочек доминирует аффективное воображение), воссоздающее воображение, отношение к матери, любознательность в общении, общительность в больших

группах детей, коммуникативные умения. У мальчиков в ведущий симптомокомплекс на уровне вторичных свойств индивида входит еще наглядно-действенное мышление, а у девочек – произвольная память; на личностном уровне у мальчиков входит самооценка и уровень притязаний, у девочек – волевое качество личности; на социально-психологическом уровне у мальчиков входит отношение к братьям и сестрам, другу, социометрический статус, у девочек – отношение к отцу, бабушке и дедушке, учителю, социальная адекватность поведения.

По результатам факторного анализа в структурах интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с низким уровнем воображения разница проявляется в большей степени, чем у мальчиков и девочек с высоким уровнем воображения. Это дает возможность утверждать, что низкое воображение наиболее отчетливо проявляет пологендерные различия



у мальчиков и девочек. Организатором структур интегральной индивидуальности в обоих случаях является психодинамический уровень; структуры индивидуальности мальчиков и девочек не очень гармоничны (выделено по 2 полных фактора и 1 частичный). Структуры дошкольников – жесткие ортогональные, однако у мальчиков насчитывается 8 гибких облических зависимостей и 20 – ортогональных, у девочек – 10 облических зависимостей и 16 – ортогональных. Это говорит о том, что структуры индивидуальности девочек более гибкие и пластичные, чем у мальчиков. Организатором интегральной индивидуальности мальчиков и девочек является психодинамический уровень. Приспособительная значимость личностного и социально-психологического уровней у девочек выше, чем у мальчиков. В ведущих симптомокомплексах структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с низким уровнем воображения сходными являются четыре свойства: экстра-интроверсия, тревожность, слухоречевая память, отношение к матери. У мальчиков в ведущий симптомокомплекс на психодинамическом уровне входит эмоциональная устойчивость/неустойчивость, на уровне вторичных свойств индивида у девочек входит наглядно-действенное мышление. На личностном уровне в симптомокомплекс у мальчиков входит волевое качество личности, у девочек – самооценка и ценностные ориентации; на социально-психологическом уровне у мальчиков – отношение к братьям и сестрам, другу, у девочек – отношение к отцу, бабушке и дедушке.

Следовательно, на основе сравнительного сопоставления (с помощью

поэлементного и системного анализов) пологендерных структур интегральной индивидуальности мальчиков и девочек с высоким и низким уровнем воображения можно утверждать, что существует специфика пологендерной маркировки индивидуальности дошкольников в зависимости от уровня развития воображения.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2003. – 272 с.
2. Дьяченко, О. М. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста / О. М. Дьяченко, А. И. Кириллова // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 107–114.
3. Мищенко, Л. В. Интегративная психология пологендерного развития человека : монография (Т. I. Период поздней юности) / Л. В. Мищенко. – Москва : СГУ, 2010. – 288 с.
4. Мищенко, Л. В. Интегративная психология пологендерного развития человека : монография (Том II. Период подросткового и раннего юношеского возраста) / Л. В. Мищенко. – Москва : СГУ, 2011. – 419 с.
5. Пирожкова, М. Г. Психологические особенности структуры воображения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / М. Г. Пирожкова. – Москва, 2001. – 240 с.
6. Психология детей дошкольного возраста : развитие познавательных процессов / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – Москва : Просвещение, 1964. – С. 255.
7. Рекомендации по выявлению умственно одаренных детей дошкольного возраста / ред. О. М. Дьяченко, А. И. Булычева. – Москва, 1996.
8. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – Москва : Владос. – 1995. – 291 с.

Поступила 17.06.13.

#### Об авторах:

**Мищенко Любовь Владимировна**, профессор кафедры методологии психологии и теории психолого-педагогического образования ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет» (Россия, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 9), член-корреспондент Международной академии педагогического образования, директор научно-практического Центра системных исследований индивидуальности человека, кандидат психологических наук, mitschenko@yandex.ru

**Сенькова Марина Петровна**, аспирант кафедры методологии психологии и теории психолого-педагогического образования ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет» (Россия, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 9), cueta@yandex.ru



Для цитирования: Мищенко, Л. В. Специфика интегральной индивидуальности мальчиков и девочек дошкольного возраста с разным уровнем развития воображения с позиций пола и гендера / Л. В. Мищенко, М. П. Сенькова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 72–81. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.072

## REFERENCES

1. Brushlinskiy A. V. Psihologija subekta [Psychology of the subject]. St. Petersburg, Aleteya Publ., 2003, 272 p.
2. Dyachenko O. M., Kirillova A. I. O nekotoryh osobennostjah razvitija voobrazhenija u detej doshkol'nogo vozrasta [About some features of imagination development among children of preschool age]. *Voprosy psichologii* [Issues of psychology]. 1980, no. 2. pp. 107–114.
3. Mishchenko L. V. Integrativnaja psihologija pologendernogo razvitija cheloveka (Tom I. Period pozdnej junosti) [Integrative psychology of gender development of a human being (Part I. Late adolescence)]. Moscow, SGU Publ., 2010, 288 p.
4. Mishchenko L. V. Integrativnaja psihologija pologendernogo razvitija cheloveka (Tom II. Period podrostkovogo i rannego junosheskogo vozrasta) [Integrative psychology gender development of human being (Part II. Period of teenage years and early adolescence)]. Moscow, SGU Publ., 2011, 419 p.
5. Pirozhkova M. G. Psihologicheskie osobennosti struktury voobrazhenija. Diss. ... kand. psihol. nauk [Psychological peculiarities of the structure of imagination. Kandidat Nauk (PhD) thesis in psychol. sci. diss.]. Moscow, 2001. 240 p.
6. Psihologija detej doshkol'nogo vozrasta: razvitie poznavatel'nyh processov [Psychology of preschoolers: development of cognitive processes]. Moscow, Prosveshение Publ., 1964, p. 255.
7. Rekomendacii po vyjavleniju umstvenno odarenyh detej doshkol'nogo vozrasta [Recommendations on how to identify gifted children of preschool age]. Moscow, 1996.
8. Uruntaeva G. A., Afonkina Yu. A. Praktikum po detskoj psihologii [Practicum on child psychology]. Moscow, Vldos, 1995, 291 p.

### About the authors:

**Mishchenko Lubov Vladimirovna**, professor, Chair of methodology of psychology and theory of psychologic-pedagogical education, Pyatigorsk State Linguistic University (9, Kalinin Str., Pyatigorsk, Russia), corresponding member, International Academy of Pedagogical Education, Director, Science Centre for systemic research on a human's individuality, Kandidat nauk (PhD) degree in psychological sciences, mitschenko@yandex.ru

**Senkova Marina Petrovna**, post graduate student, Chair of methodology of psychology and theory of psychologic-pedagogical education. Pyatigorsk State Linguistic University (9, Kalinin Str., Pyatigorsk, Russia), cueta@yandex.ru

*For citation:* Mishchenko L. V., Senkova M. P. Specifika integral'noj individual'nosti mal'chikov i devochek doshkol'nogo vozrasta s raznym urovnem razvitija voobrazhenija s pozicij pola i gendera [Specifics of integrated individuality of preschool age boys and girls with different level of development of imagination in terms of gender]. *Integracija obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 72–81. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.072

**ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА**

УДК 37:005.336.2:316.77

DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.082

**БИЛИНГВАЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ  
КОМПЕТЕНЦИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*Э. В. Гафиятова (Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия)*

В статье рассматривается профессиональная языковая личность. Дается объяснение выбора языковой личности в качестве объекта изучения, проанализирована вторичная языковая личность, описаны типы языковых личностей. Автор рассматривает и предлагает комплекс исследовательских процедур абстрактно-теоретического, экспериментально-практического и организационно-методического уровней для решения поставленных целей.

*Ключевые слова:* языковая личность; профессиональная компетенция; межкультурная коммуникация; билингвизм.

**BILINGUAL PROFESSIONAL COMPETENCE  
AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL  
INTERCULTURAL COMMUNICATION**

*E. V. Gafiyatova (Kazan Federal University, Kazan, Russia)*

In the given article the author explains the choice of the language personality as an object of study, analyses the bicultural language personality, describes the types of language personality. The author examines and offers a range of research procedures of abstract-theoretical, experimental-practical, organisational and methodological levels to solve the set tasks. Language and Intercultural Communication will help to understand relationship between language and intercultural communication. It welcomes study into intercultural communication, predominantly it explores the consequence of linguistic aspects; and research into language, especially the learning of foreign languages, where it explores the importance of intercultural dimensions.

*Keywords:* linguistic personality; professional competence; intercultural communication; bilingualism.

Изменения в российской лингвистической парадигме в 1970–2000 гг., поворот к антропологическим и когнитивным исследованиям высветили новый объект исследования в целом ряде гуманитарных наук – личность, которая устанавливает новые междисциплинарные подходы к ее изучению. В лингвистике данный объект реализован целым спектром категорий: языковая личность, речевая личность, профессиональная языковая личность, первичная/вторичная языковая личность. Языковая личность изучается в социальной психолингвистике [14–17], психологии [2; 9], методике обучения [3; 4; 12; 13]. Предложены методики описания и структурирования языковой личности, существуют типология языковых личностей, уровневая классификация коммуникативной компетенции, построенная на основе способ-

ности языковой личности к кооперации в межличностном общении [5; 17].

Выбор языковой личности в качестве объекта изучения детерминирует, с одной стороны, комплексность подхода к ее анализу, а с другой стороны, нацеленность на дескрипцию широкой палитры ее параметров: психологических, философско-мировоззренческих, этнонациональных, социальных, профессиональных, гендерных, возрастных, а также выявление причин различий указанных характеристик.

Профессор Ю. Н. Караулов, типологизируя языковую личность, усматривает возможность ее изучения только на моделях, т. е. на прототипах. Модель языковой личности включает два основных параметра: вербальное и невербальное поведение личности в типичных ситуациях. Исследование вербального поведения предполагает, с од-



ной стороны, фиксацию всех создаваемых языковой личностью текстов на протяжении определенного периода времени, а с другой – фиксацию действий самого лица, выполняющего определенные роли в институциональном и бытовом окружении. Информация такого рода и объема может быть представлена только в определенных моделях, поскольку ее хронологическое представление не даст возможности обобщения и последующей систематизации [7]. Добавим, что во всех случаях важен учет выполняемых языковой личностью ролей и устанавливаемые в типичных ситуациях отношения коммуникантов. При этом диапазон выполняемых ролей вторичной языковой личности неограничен и, как следствие, возможно участие одной и той же языковой личности в различных дискурсах и создании текстов различных жанров.

В аспекте представленного исследования из трех существующих в современной парадигме путей изучения языковой личности (психолингвистический, лингводидактический и путь изучения языка художественной литературы) наиболее интересен второй путь, описанный в работах И. И. Халеевой [18].

Развивая утверждение Ю. Н. Караулова о том, что языковая личность может быть рассмотрена как системообразующая категория для описания национального языка, отметим, что верно и обратное – моделируя структуру языковой подсистемы, функционирующей в определенном микросоциуме, возможно дать объективное описание языковой личности, создавшей рассматриваемую языковую подсистему.

В работах Ю. Н. Караулова языковая личность определяется как «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности; глубиной и точностью отражения действительности; определенной целевой направленностью.

В этом определении соединены способности человека с особенностями порожаемых им текстов» [6].

Современная лингвистическая парадигма рассматривает структуру языковой

личности как трехуровневую модель, включающую вербально-семантический, когнитивный (тезаурусный) и мотивационный (прагматический) уровни.

Владение *вербально-семантическим уровнем* предполагает способность использовать имеющиеся в языке средства для создания текстов определенных жанров во всех возможных ситуациях. Процесс овладения данным уровнем (спектром существующих в данном языке грамматических категорий и необходимым вокабуляром) осуществляется параллельно с формированием *когнитивного (тезаурусного) уровня* языковой личности, т. е. овладением спектром необходимых для существования в обществе концептов. При этом, если речь идет о первичной языковой личности (о личности в роли представителя этноса и только этноса), то иерархия такого рода концептов будет складываться в картину мира данного этноса. Для того чтобы языковая личность выступала как дискурсообразующая в определенном институциональном дискурсе, т. е. как вторичная языковая личность, предполагается ее овладение спектром профессиональных концептов и профессиональным языком. Очевидно, что изучение когнитивного уровня предполагает описание и таксономию концептов с учетом способов категоризации квантов информации, освоенных личностью. Описание вербально-семантического уровня вторичной языковой личности включает не только выявление глоссария языковых средств, но также типичных лексико-грамматических конструкций и текстов, создаваемых данной языковой личностью.

*Мотивационный (прагматический) уровень* складывается при социализации языковой личности в определенном языковом и социокультурном окружении и включает цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности. Именно он детерминирует специфику поведения (как вербального, так и невербального) языковой личности в различных ситуациях [6].

Синтез перечисленных уровней различий языковой личности предполагает возможность их описания, типологизации и моделирования. В этом случае





при изучении личностей определенного сообщества возникает возможность прогнозирования вербальных поступков определенных личностей.

Ю. Н. Караулов указывает, что языковая личность – это «углубление, развитие, насыщение дополнительным содержанием понятия личности вообще» [7]. Эlemen-

ты перечисленных уровней объединены, в лексикон, тезаурус и прагматикон. Описание уровней предполагает не только формирования глоссариев указанных уровней, а также возникновения существующих между данными элементами отношений и типичных кластеров, т. е. комплексов элементов и отношений (таблица).

Т а б л и ц а

Модель языковой личности (по Ю. Н. Караулову)

Уровни	(I) Единицы	(II) Отношения	(III) Стереотипы
Вербально-семантический	Слова	Парадигматические, синтагматические и ассоциативные связи	Типы словосочетаний и предложений
Когнитивный (тезаурусный)	Понятия, концепты, идеи	Иерархия концептов, складывающаяся в картину мира	Афоризмы, пословицы, поговорки
Мотивационный (прагматический)	Коммуникативно-деятельностные потребности, интенциональность, мотивы	Иерархия потребностей	Стереотипы потребностей

Как видим, единицами (I) вербально-семантического уровня являются отдельные слова, а отношения (II) между ними – многообразие грамматико-парадигматических, семантико-синтаксических и ассоциативных связей. В качестве стереотипов данного уровня (III) принято рассматривать типичные словосочетания и предложения. Например, для языка лесного хозяйства иллюстрациями могут служить: (I) *баланс, береста, бревно*; (II) парадигматические связи: *рубки главного пользования (РГП), рубки промежуточного пользования, рубки ухода*; (III) субстантивные (прил. + сущ.): *естественные редины, лесные питомники, лесной фонд; широколиственные древесные породы*; глагольные (глагол + сущ.): *выращивать лес* и др.

На лингво-когнитивном (тезаурусном) уровне в качестве единиц функционируют идеи, концепты, понятия. «Выразителями» единиц тезаурусного уровня могут быть единицы вербально-семантического уровня, используемые в данном случае в качестве знаков. Например, специалистам в области лесного дела хорошо знаком концепт **раскряжевка**,

который вызывает ассоциативный ряд с целым рядом других концептов: **валка, сортимент, распил** и др., образуя определенную иерархию.

Аналогом данного уровня принято считать идеографический словарь, макроструктура которого предполагает организацию поиска от понятия к языковым единицам. Например, лемма **защитность леса** в идеографическом словаре языка лесного хозяйства должна содержать не только указания на понятия **местоположение и степень проявления полезных функций леса**, но и варианты реализации данного концепта, в частности, *байрачные леса, ленточные боры, степные колки, лесопарки, притундровые леса, субальпийские леса* и др.

Визуальный образ тезауруса есть карта движения к сути концепта через идеи и понятия. Например, категоризация концепта **лесное хозяйство** осуществляется через понятия **лесоводство** и **лесозаготовки**, каждое из которых предполагает обращение к понятиям более низкого уровня: **высаживание, распространение лесных массивов, регулирование плотности и состава лесных насажде-**

**ний, улучшение роста, продуктивное развитие деревьев** и др.

Стереотипами данного уровня служат обобщенные, как правило, устойчивые определения и микротексты дидактического толка. Например, в сообществе специалистов лесного хозяйства: **Берегите лес от пожара. Лес – наше богатство.** Каждая языковая личность хранит в своей памяти те стереотипы, которыми руководствуется при социализации в сообществе. Они, как правило, регулируют поведение в типичных ситуациях, но при этом могут быть как нейтральными, так и шутливыми. Например: **Возле леса жить – голодному не быть! У леса, как у беса, всего много.** Из всего многообразия стереотипов языковая личность выбирает для хранения только те, которые соответствуют ее интенциям и мотивам поведения. В результате обеспечивается многообразие стереотипов даже в рамках одного языкового коллектива. Принято считать, что когнитивный и мотивационный уровни, но не вербально-семантический, – это те уровни языковой личности, где возможно проявление индивидуальности. Происходит это в силу закономерных причин: языковая личность принимает существующий в языке набор лексико-грамматических средств «как данность» и не вносит изменения в их корпус. Словотворчество означает в рамках данной теории либо образование новых единиц вербально-семантического уровня, либо установление между ними новых связей [8].

Трехуровневый конструкт языковой личности (по Ю. Н. Караулову) в определенной степени соотносится с тремя типами коммуникативных потребностей (контактоустанавливающей, информационной и воздействующей) и тремя сторонами процесса общения (коммуникативной, интерактивной и перцептивной) [7]. В лингводидактическом аспекте данная проблема рассмотрена в работах Т. Н. Азнауровой [1].

Вторичная языковая личность рассматривается современной научной парадигмой как совокупность способностей человека к иноязычному общению и предполагает способность к адекватному взаимодействию с представителями других культур. В дан-

ном аспекте интерес представляет в первую очередь та часть коммуникативного процесса, в которой сосредоточены языковые и культурологические лакуны, где участники коммуникации вынуждены искать культурологические аналоги и перифразы. Именно в этой связи О. Г. Почепцов пишет о большей значимости передачи в процессе коммуникации тех квантов информации, которые не имеют аналогов в языке-источнике. В первую очередь это связано с имеющимися в лингвокультуре лакунами, описание которых в принимающем языке требует дополнительных компетенций, поскольку словарь не дает линейных соответствий. Поэтому особую значимость приобретает умение найти соответствующий референт (а также концепт) и описать его при помощи единиц вербально-семантической сети языка перевода. Успешность коммуникации в этом случае определяется способностью языковой личности устанавливать связи не только на вербально-семантическом, но в первую очередь на когнитивном уровне [10].

Становление вторичной языковой личности предполагает: а) овладение вербально-семантическим уровнем изучаемого языка, т. е. «языковой картиной мира» носителей иностранного языка; б) формирование «глобальной» (концептуальной) картины мира, позволяющей человеку адекватно воспринимать отсутствующие в родной лингвокультуре концепты; формирование навыков стереотипного для иноязычной культуры вербального поведения, а также овладение аксиологией иноязычной этнокультуры.

При этом вербально-семантический уровень речевой личности предполагает компетенции нормы в отношении языка (парадигматика и синтагматика) и дискурса (жанры, типы текстов, стили и ситуации общения).

Когнитивно-тезаурусный уровень речевой личности есть индивидуальное когнитивное пространство как реализация коллективного (этнического, национального, социального, профессионального, гендерного, возрастного и т. д.) когнитивного пространства. Показательным в данном аспекте является вывод ученых о том, что при сравнении



языковых личностей различных лингвокультур и профессиональных коллективов большие различия могут быть выявлены между представителями различных профессиональных сообществ одной лингвокультуры, чем у представителей одной профессии различных этнических или национальных лингвокультур [11]. Значимость данного вывода для процесса обучения иностранному языку трудно переоценить, поскольку он предполагает принципиальные различия в выборе методов обучения для различных групп языковых личностей.

Мотивационный, или прагматический, уровень речевой личности предполагает овладение совокупностью национально-специфических практических умений, реализующих стереотипы, мотивы и ценности национально-культурной специфики общения.

Формирование вторичной языковой личности, обязательным параметром которой является способность к успешной коммуникации с представителями другой лингвокультурной или профессиональной общности, есть основная и наиболее трудная задача при обучении иностранному языку или языку профессиональному. В соответствии с описанными уровнями формирование вторичной языковой личности предполагает не только сообщение знаний о лексико-грамматической системе языка (вербально-семантический уровень), но и развитие навыков использования данных знаков при создании текстов определенных жанров, обсуждении свойств данной лингвокультуре понятий, концептов, идей. При этом модель языковой личности может быть реализована в бесконечном количестве конкретных языковых личностей.

Необходимость формирования у будущих специалистов иноязычной и профессиональной компетентности, соответствующей европейским стандартам, требует совершенствования системы их подготовки: разработки новых методов и форм обучения, поиска технологий организации учебного процесса, адекватных современным требованиям.

В связи с этим возникает проблема: как перестроить учебный процесс в вузе таким образом, чтобы в процессе иноязычной и профессиональной подготовки обеспечить формирование коммуникативной компетенции, достаточной для профессионального диалога с коллегой-иностранцем.

В соответствии с поставленной целью необходима реализация комплекса исследовательских процедур абстрактно-теоретического, экспериментально-практического и организационно-методического уровней:

- на основе системного анализа специфики профессиональной деятельности современного специалиста, сущностных характеристик технического специалиста, зарубежного и отечественного опыта их профессиональной подготовки определить теоретико-методологические предпосылки формирования иноязычной коммуникативной компетенции исследования;

- разработать концепцию педагогической системы формирования иноязычной коммуникативной компетентности, необходимость реализации которой обусловлена процессами глобализации и интернационализации профессиональной деятельности, а сама концепция нацелена на развитие готовности специалиста к профессиональному и межкультурному общению в иноязычной среде;

- в рамках концепции создать педагогическую систему, отражающую положенные в ее основу теории и принципы, содержащие как стандартные, так и нестандартные элементы, отношения и стереотипы языковой личности;

- выработать инновационную теоретическую модель системы формирования профессиональной компетентности на иностранном языке, которая соответствует современным требованиям и детерминирована принципами научности, прагматичности, преемственности, иерархичности, последовательности, междисциплинарности, а также сочетает в себе широкое многообразие теоретических и практических методов;

- осуществить апробацию разработанной педагогической системы.



# СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Азнаурова, Т. Н.* Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т. Н. Азнаурова. – Москва, 1997. – 41 с.
2. *Андреева, Г. М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект-Пресс, 2000. – 373 с.
3. *Беглова, Е. И.* Обогащение русского словаря В. Г. Белинским (материал к спецсеминару) / Е. И. Беглова // Формирование личности учителя-словесника для союзной республики в процессе интенсификации обучения русскому языку : межвузовский сборник научных трудов. – Куйбышев, 1990. – С. 53–61.
4. *Габдулхаков, В. Ф.* Андрогогика : историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века : учебное пособие / В. Ф. Габдулхаков, Р. Ф. Исламишин. – Москва : МОДЭК : МПСИ, 2005. – 288 с.
5. *Карасик, В. И.* Языковой круг : личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Москва : ГНОЗИС, 2004. – 390 с.
6. *Караулов, Ю. Н.* Предисловие. Русская языковая личность и задачи ее изучения / Ю. Н. Караулов, Е. В. Красильникова // Язык и личность – Москва, 1989. – С. 3–11.
7. *Караулов, Ю. Н.* Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1987. – 262 с.
8. *Караулов, Ю. Н.* Эволюция, система и общерусский языковой тип / Ю. Н. Караулов // Русистика сегодня: Язык: система и ее функционирование : сборник статей / отв. ред. Ю. Н. Караулов. – Москва : Наука, 1988. – С. 6–31.
9. *Леонтьев, А. А.* Психология общения : учебное пособие для вузов / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2005. – 368 с.
10. *Лотман, Ю. М.* Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – Москва : Прогресс : Гнозис, 1992. – 272 с.
11. *Почепцов, О. Г.* Языковая ментальность : способ представления мира / О. Г. Почепцов // Вопросы языкознания. – 1990. – № 6. – С. 110–122.
12. *Прохорова, И. О.* Русский язык как иностранный. Языковая личность российского политика / И. О. Прохорова. – Москва : Флинта, 2002. – 88 с.
13. *Рапопорт, Н. В.* Языковая национальная личность в контексте формирования культурологической компетенции / Н. В. Рапопорт // Лингвокультурологические проблемы подготовки педагогических кадров для башкирских школ : материалы республиканской науч.-практ. конф. – Уфа, 1998. – С. 236–239.
14. *Седов, К. Ф.* Жанровое мышление языковой личности (о риторике бытового общения) / К. Ф. Седов // Речевое общение. – 2000. – Вып. 2. – С. 38–43.
15. *Седов, К. Ф.* Коммуникативные стратегии дискурсивного поведения и становление языковой личности / К. Ф. Седов // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. – Волгоград ; Саратов, 1998. – С. 9–20.
16. *Седов, К. Ф.* Становление дискурсивного мышления языковой личности : Психо- и социолингвистические аспекты / К. Ф. Седов. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1999. – 179 с.
17. *Седов, К. Ф.* Становление структуры устойчивого дискурса как выражение эволюции языковой личности : автореф. дис. ... д-ра филол. наук / К. Ф. Седов. – Саратов, 1999. – 48 с.
18. *Халеева, И. И.* Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / И. И. Халеева // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. – Москва, 1995. – С. 277–278.

Поступила 05.12.13.

Об авторе:

**Гафиятова Эльзара Васильевна**, доцент кафедры контрастивной лингвистики и лингводидактики ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (Россия, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18), кандидат филологических наук, [rg-777@yandex.ru](mailto:rg-777@yandex.ru)

Для цитирования: Гафиятова, Э. В. Билингвальная профессиональная компетенция как условие успешной межкультурной коммуникации / Э. В. Гафиятова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 82–88. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.082

## REFERENCES

1. Aznaurova T. N. Strategii kommunikativnogo povedeniia v professional'no-znachimykh situatsiiakh mezhkul'turnogo obshcheniia (linguistic and didactic aspekts). Doct. diss. [Communicative behaviour strategies in professional significant situations of interpersonal communication (linguistic and didactic aspects). Doct. diss.]. Moscow, 1997, 41 p.
2. Andreeva G. M. Sotsial'naia psikhologiya [Social psychology]. Moscow, Aspekt-Press Publ., 2000, 373 p.
3. Beglova E. I. Obogashchenie russkogo slovaria V. G. Belinskim [Russian Dictionary enrichment by V. G. Belinsky]. *Formirovanie lichnosti uchitel'ia-slovesnika dlia soiuznoi respubliki v protsesse intensifikatsii*





*obucheniiia russkomu iazyku: mezhvuz. sb. nauch. tr.* [Shaping of a philology teacher personality in a Union Republic in the process of intensification of teaching Russian language: inter-university collection of research papers]. Kuibyshev, 1990, pp. 53–61.

4. Gabdulkhakov V. F., Islamishin R. F. Androgogika: istoriko-pedagogicheskii protsess i iazyko-vaia lichnost' XXI veka [Androgogics: historical and pedagogical process and linguistic identity of the XXI<sup>st</sup> century]. Moscow, MODEK MPSI Publ., 2005, 288 p.

5. Karasik V. I. Iazykovoi krug: lichnost', kontsepty, diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse]. Moscow, GNOZIS Publ., 2004, 390 p.

6. Karaulov Yu. N., Krasilnikova E. V. Predislovie. Russkaja jazykovaja lichnost' i zadachi ee izuchenija [Preface. Russian linguistic personality and objectives of its study]. *Jazyk i lichnost'* [Language and personality]. Moscow, 1989, pp. 3–11.

7. Karaulov Yu. N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost' [Russian language and linguistic personality]. Moscow, Nauka Publ., 1987, 262 p.

8. Karaulov Yu. N. Jevoľucija, sistema i obshherusskij jazykovoj tip [Evolution, system and Russian language type]. *Rusistika segodnja: Jazyk: sistema i ee funkcionirovanie: sbornik statej* [Russian philology today: Language: system and its functioning]. Moscow, Nauka Publ., 1988, pp. 6–31.

9. Leontyev A. A. Psihologija obshhenija [Psychology of communication]. Moscow, Smysl Publ., 2005, 368 p.

10. Lotman Yu. M. Kul'tura i vzryv [Culture and cultural explosion]. Moscow, 1992, 272 p.

11. Pocheptsov O. G. Jazykovaja mental'nost': sposob predstavlenija mira [Language mentality: the way of the World representation]. *Voprosy jazykoznanija* [Issues of general linguistics]. 1990, no. 6, pp. 110–122.

12. Prokhorova I. O. Russkij jazyk kak inostrannyj. Jazykovaja lichnost' rossijskogo politika [Russian as a foreign language. Linguistic personality of a Russian politician]. Moscow, Flinta Publ., 2002, 88 p.

13. Rapoport N. V. Jazykovaja nacional'naja lichnost' v kontekste formirovanija kul'turologicheskoi kompetencii [Linguistic national personality in the context of developing cultural competence]. *Lingvokul'turologicheskie problemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlja bashkirskih shkol: materialy respublikanskoj nauchno-prakt. konf.* [Linguocultural issues of training teaching staff for Bashkiria high schools: Conference proceedings]. Ufa, 1998, pp. 236–239.

14. Sedov, K. F. Zhanrovoe myshlenie jazykovoj lichnosti (o ritorike bytovogo obshhenija) [Genre thinking of linguistic personality: (on the rhetoric of everyday communication)]. *Rechevoe obshhenie* [Verbal communication]. 2000, vol. 2, pp. 38–43.

15. Sedov K. F. Kommunikativnye strategii diskursivnogo povedenija i stanovlenie jazykovoj lichnosti. Jazykovaja lichnost': sociolingvisticheskie i jemotivnye aspekty [Communicative strategies of discursive behaviour and evolvement of linguistic personality. Sociolinguistic and emotive aspects]. Volgograd; Saratov, 1981, pp. 9 – 20.

16. Sedov K. F. Stanovlenie diskursivnogo myshlenija jazykovoj lichnosti: Psiho- i sociolingvisticheskie aspekty [Evolvement of linguistic personality discursive thinking: psycho-and sociolinguistic aspects]. Saratov, Saratov State Univ. Publ., 1991, 179 pp.

17. Sedov, K. F. Stanovlenie struktury ustnogo diskursa kak vyrazhenie jevoľucii jazykovoj lichnosti. Doct. diss [Evolvement of the structure of oral discourse, as an expression of linguistic personality evolution. Doct. diss.]. Saratov, 1999. 48 pp.

18. Khaleeva I. I. Vtorichnaja jazykovaja lichnost' kak recipient inofonnogo teksta. Jazyk – sistema. Jazyk – tekst. Jazyk – sposobnost' [Secondary linguistic personality as a recipient of inophonnic text. Language – system. Language – text. Language – ability]. Moscow, 1995.

*About the author:*

**Gafiyatova Elzara Vasilova**, research assistant professor, Chair of contrastive linguistics and linguodidactics, Kazan Federal University (18, Kremlyovskaya Str., Kazan, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in philological sciences, rg-777@yandex.ru

*For citation:* Gafiyatova E. V. Bilingval'naja professional'naja kompetencija kak uslovie uspešnojj mezhkul'turnoj kommunikacii [Bilingual professional competence as a condition for successful intercultural communication]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 82–88. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.082





## РЕАЛИЗАЦИЯ МУНИЦИПАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОДЕЛЬНОГО ДОМА КУЛЬТУРЫ

*Е. В. Харьковская, Г. Н. Тутаева, И. Ф. Заманова (Белгородский  
государственный институт искусств и культуры, г. Белгород, Россия)*

Статья посвящена некоторым проблемам молодежной среды, требующим от государства внятной и действенной молодежной политики. В связи с данной проблемой перед обществом встала цель создания лучших условий для развития личности, максимального охвата всех слоев населения творчеством, внедрение инновационных технологий, форм и методов в культурно-досуговую деятельность для улучшения качества данных услуг, их социальной значимости и влияния на создание культурной среды во всех населенных пунктах. Выдвигается идея создания модельного Дома культуры, который будет являться образцом деятельности по организации формального и неформального общения молодежи.

*Ключевые слова:* модельный Дом культуры; молодежь; молодежная политика; социально-культурная деятельность.

## IMPLEMENTATION OF THE MUNICIPAL YOUTH POLICY IN A FASHION HOUSE OF CULTURE

*E. V. Kharkovskaya, G. N. Tutaeva, I. F. Zamanova  
(Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, Russia)*

The article is devoted to some problems of the youth, which require the government to conduct a distinct and efficient policy with regard to the young people. In connection with this problem society faces the need to create best conditions for the development of a person, maximum inclusiveness creativity, the introduction of innovative technologies, forms and methods of cultural and leisure activities, to improve the quality of cultural leisure services, their social importance and impact on the creation of a cultural environment in all areas.

The authors suggest an idea of creating the Recreation Center of Modelling, which will exemplify the activity of organization of formal and informal socializing of the youth.

*Keywords:* model house of culture; youth; youth policy; social and cultural activities.

В настоящее время современное общество переживает этап экономического и социального развития. Это направлено на значительные перемены в работе по организации и адаптации досуга молодежи, ее нормы и правила, а также другие различные ценности систем всех социальных групп общества, среди которых основной ячейкой является молодежь. Работа с молодежью призвана обеспечить высокую эффективность реализации социальных, экономических, воспитательных, образовательных, репродуктивных функций молодежи, что является одним из важнейших факторов устойчивого развития общества.

Сегодня имеется большое количество технологий и средств по работе с молодежью. Однако работа с молодым поколением ведется недостаточно хорошо, мало кто задумывается над созданием различных центров по работе с молодежью, в которых

будут организовываться мероприятия, направленные на воспитание в молодежи творческих навыков для обеспечения необходимого системного эффекта.

Проблемы молодежной среды сегодня требуют от государства внятной и действенной молодежной политики, чтобы молодые люди могли успешно адаптироваться в обществе и работать на его благо. Когда-то огромную роль в деле воспитания молодежи и ее консолидации с обществом играл комсомол. Сегодня такой организации нет. А что же есть? Масса молодежных общественных организаций, которые занимаются и воспитательной, и оздоровительной, и образовательной, и культурно-творческой деятельностью, а сотрудничают с множеством общественных организаций и объединений такие органы исполнительной власти, как комитеты (или отделы) по делам молодежи (областные, районные, городские). 15 сентября 1994 г. указом



Президента РФ была принята федеральная программа «Молодежь России», в 1993 г. вышло Постановление Верховного Совета РФ «Об основных направлениях молодежной политики в Российской Федерации» [2, с. 240], также существует Федеральный закон «О государственной поддержке деятельности детских и молодежных общественных объединений». Именно эти документы и легли в основу разработки молодежной политики в регионах и городах России.

В связи с данной проблемой перед обществом встала цель создания лучших условий для развития наиболее образованной личности, максимального охвата всех слоев населения творчеством, внедрение инновационных технологий, форм и методов в культурно-досуговую деятельность для улучшения качества данных услуг, их социальной значимости и влияния на создание культурной среды во всех населенных пунктах.

Для реализации этой цели в модельном Доме культуры нам необходимо действовать постепенно, рассматривая все пути решения данной проблемы, которая имеет возможность для полного развития личности в обществе, объединив усилия специалистов библиотек, музыкальных школ, детских школ искусств, спортивных, молодежных организаций. Для досуга молодежи необходимо создать систему устойчивого иммунитета против употребления спиртных напитков, курения, наркотиков, сквернословия и всего негативного. Также при Домах культуры можно организовать различные центры, которые будут направлены на оказание помощи молодежи в будущем, центр, куда подростки смогут прийти либо сами, либо со своими родителями. В них будут проводиться тренинги, игровые программы на различную тематику в зависимости от ситуации, с которой к ним обратились за помощью. Таким образом, исследование по реализации муниципальной молодежной политики в деятельности модельного Дома культуры является актуальной темой на сегодняшний день.

Проблемы молодежной среды требуют от государства внятной и действенной молодежной политики, чтобы молодые люди могли успешно адаптироваться в обществе и найти перспективное место.

Множество общественных организаций и объединений, такие органы исполнительной власти, как комитеты (или отделы) по делам молодежи (областные, районные, городские), относятся к массе молодежных общественных организаций, занимающихся воспитательной, оздоровительной, образовательной, культурно-творческой деятельностью.

Молодежь – социально-демографическая ячейка общества, группа, выделяемая на основе обусловленных возрастными особенностями социального положения людей, их места и функций в социальной структуре общества, интересов, увлечений и ценностей.

Необходимо заняться созданием центра или организации для молодежи, где можно будет реализовать все свои идеи, цели, а каждый молодой человек сможет самосовершенствоваться, самоутвердиться, найти занятие по душе и даже воплотить все свои задумки в реальность. Таким объектом можно считать модельный Дом культуры, в котором используются все средства, формы и методы реализации общественных организаций, объединений и молодежных центров в работе с молодежью. К числу основных средств социально-культурной деятельности в модельном Доме культуры относятся живое слово, печать, радио, телевидение, наглядные и технические средства, искусство и спорт, литература и художественная самодеятельность [1, с. 63]. Модельный Дом культуры является образцом деятельности по организации формального и неформального общения молодежи; он предлагает услуги высокого потребительского качества и удовлетворения духовных потребностей.

Основная его особенность – знание весьма значимых на сегодня наук выступает не как самоцель, а как средство реализации социально-культурной деятельности (приобщение молодежи к достижениям мировой и отечественной культуры, любовь к патриотизму, всемирное развитие духовно-нравственного и творческого потенциала).

Основными направлениями деятельности модельного Дома культуры по работе с молодежью являются:

- формирование студенческих трудовых отрядов;
- организация творческо-досуговой деятельности молодежи;



- индивидуальное очное консультирование молодежи;
- осуществление экстренной психологической помощи подросткам и молодежи (молодежный телефон доверия)
- групповая тренинговая работа;
- профилактика алкоголизма, токсикомании, табакокурения и наркомании в молодежной среде;
- социальная адаптация молодых инвалидов и лиц, вернувшихся из мест лишения свободы, а также попавших в сложную жизненную ситуацию;
- издательская деятельность в системе информационного обеспечения молодежи по основным направлениям молодежной политики;
- программно-техническая реализация системы информационного обеспечения молодежи района;
- коммуникационное обеспечение;
- учебно-методическая деятельность;
- международное молодежное сотрудничество.

В структуру модельного Дома культуры входят районный штаб студенческих трудовых отрядов и центр трудоустройства молодежи, центр культурно-творческой и досуговой деятельности, молодежный спортивно-досуговый центр, клуб патриотического воспитания молодежи, клуб информационных технологий, молодежный православный театр.

В состав модельного Дома культуры также входит центр социальной адаптации по работе с молодежью, основной целью которого является укрепление психологического здоровья, формирование воспитания у молодежи психологической культуры и атмосферы, психологической защищенности.

Центр социальной адаптации молодежи предполагает решение следующих задач:

- оказание психологической помощи людям, оказавшимся в трудных, кризисных ситуациях;
- обеспечение экстренной квалифицированной психологической помощи по телефону доверия подросткам и молодежи;
- оказание своевременной психологической помощи и поддержки подросткам и молодежи;

- повышение внутреннего, профессионального и интеллектуального потенциала молодых людей с ограниченными возможностями, чтобы занять активную жизненную позицию;

- развитие творческой активности студенческой молодежи;
- помощь в адаптации молодых инвалидов к современному обществу;
- адаптация молодых людей, вернувшихся из мест лишения свободы и попавших в сложную жизненную ситуацию.

В современных условиях молодое поколение почти не имеет возможности обширно выражать свое мнение, оказывать влияние на социальные процессы. Многочисленные идеи и ценности, вырабатываемые в молодежной среде, часто не имеют информационного выхода. В последние годы наблюдается, с одной стороны, рост изданий молодежной массовой культуры, с другой – снижение количества молодежных передач из-за ограниченности ресурсов государственного телевидения. В этой связи особый интерес вызывает Интернет, его возможности для самовыражения и обмена информацией.

Объединив усилия можно создать молодежный портал, на котором будут актуализированы версии молодежных и детских изданий, аудиовизуальных программ, информация, в которой заинтересована молодежь. На базе создаваемых в районах информационных центров возможно проведение на сайте портала интерактивного обсуждения жизненно важных для молодежи проблем.

Таким образом, сегодня необходимо не растерять тот опыт научно-методической, организационной массовой и практической работы, накопленный специалистами по работе с молодежью, так как именно молодежь – основной ресурс и потенциал развития не только для района, области, страны, но и для будущего цивилизации.

Данные меры направлены на то, чтобы молодежь участвовала грандиозных политических и социально-экономических преобразованиях и процессах, происходящих в государстве, имела возможность реально развивать тот уровень и каче-



ство услуг, необходимых в конкретных уровнях власти. Именно такая молодежь является основой полноценного самостоятельного гражданского общества, призванного обеспечить непоколебимость, независимость, гарантии прав человека и гражданина на самовыражение, самореализацию идей и замыслов молодого поколения. Только свободный, энергичный, инициативный человек способен обеспечить рост экономики, процветание государства и достойное благосостояние своей семьи.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Моисеева, Н. Проблемы национального характера и национальной культуры в контексте современной истории отечества / Н. Моисеева // Соотечественники: русская культура вне границ : информационный сборник. – Москва, 2002. – Вып. 4. – 80 с.
2. Российская Федерация. Конституция Российской Федерации (с изм., внесенными Указами Президента РФ от 09.01.1996 № 20, от 10.02.1996 № 173, от 09.06.2001 № 679, от 25.07.2003 № 841, Федеральным конституционным законом от 25.03.2004 № 1-ФКЗ) // Российская газета. – 1993. – 25 декабря. – № 237.

Поступила 11.11.13.

#### Об авторах:

**Харьковская Елена Викторовна**, старший преподаватель кафедры социально-культурной и информационно-библиотечной деятельности ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» (Россия, г. Белгород, ул. Королева, д. 7), elena.xarkovskaya@mail.ru

**Тутаева Галина Николаевна**, методист кафедры социально-культурной и библиотечно-информационной деятельности ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» (Россия, г. Белгород, ул. Королева, д. 7), tutaeva-galina@mail.ru

**Заманова Ирина Федосеевна**, доцент кафедры издательского дела и библиотековедения ГБОУ ВПО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» (Россия, г. Белгород, ул. Королева, д. 7), кандидат филологических наук, ira-zamanova@rambler.ru

*Для цитирования:* Харьковская, Е. В. Реализация муниципальной молодежной политики в деятельности модельного Дома культуры / Е. В. Харьковская, Г. Н. Тутаева, И. Ф. Заманова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 89–92. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.089

#### REFERENCES

1. Moiseyeva N. Problemy nacional'nogo haraktera i nacional'noj kul'tury v kontekste sovremennoj istorii otechestva [Problems of national character and national culture in the context of the modern national history]. *Sootechestvenniki: russkaja kul'tura vne granic: inform. sb.* [Compatriots: Russian culture beyond borders: information booklet]. Moscow, 2002, vol. 4, 80 p.

2. Laws of Russian Federation. The Constitution of the Russian Federation (modified by Decrees of the President of the Russian Federation by 09.01.1996 no 20, 10.02.1996 no 173, dated 09.06.2001 no 679, of 25.07.2003 no 841, Federal constitutional law from 25.03.2004 no 1-FKZ). *Rossiiskaja gazeta* [Russian newspaper]. 1993, December 25, no. 237.

#### About the authors:

**Kharkovskaya Elena Viktorovna**, senior lecturer, Chair of Socio-Cultural and Library and Information activity, Belgorod State Institution of Arts and Culture (7, Korolev Str., Belgorod, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in pedagogics, elena.xarkovskaya@mail.ru

**Tutaeva Galina Nikolaevna**, curriculum developer, Faculty of Socio-Cultural, Library and Information activity, Belgorod State Institution of Arts and Culture (7, Korolev Str., Belgorod, Russia), tutaeva-galina@mail.ru

**Zamanova Irina Fedoseevna**, research assistant professor, Chair of Publishing Industry and Library science, Faculty of Socio-Cultural, Library and Information activity, Belgorod State Institution of Arts and Culture (7, Korolev Str., Belgorod, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in philology, ira-zamanova@rambler.ru

*For citation:* Kharkovskaya E. V., Tutaeva G. N., Zamanova I. F. Realizacija municipal'noj molodezhnoj politiki v dejatel'nosti model'nogo Doma kul'tury [Implementation of the municipal youth policy in a fashion house of culture]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 89–92. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.089

**О ПРОБЛЕМАХ ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ  
И ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ:  
АНАЛИЗ ПРОТИВОРЕЧИЙ И ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ  
ИСТОРИЧЕСКОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ЗНАНИЯ**

*А. И. Белкин (Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия)*

Рассматривается одна из актуальных проблем современной системы образования – духовно-нравственное воспитание молодежи в условиях формирующейся информационной цивилизации. Показано, что пренебрежительное отношение к проблемам духовного воспитания и гуманитарному образованию приводит к уничтожению основополагающих нравственных принципов, расцвету «неоязычества» (культы тела). Проанализировано влияние разнонаправленных факторов на формирование мировоззрения современной российской молодежи (противоречивая роль электронных СМИ, либеральной идеологии, массовой культуры, рост националистических движений, усиление влияния религиозного мировоззрения).

*Ключевые слова:* глобальность; кризис; духовность; мировоззрение; гуманитарное знание; коммуникация; информационное общество; информация; православие; образовательная среда; молодежь.

**ON ISSUES OF SPIRITUAL UPBRINGING  
AND EDUCATION IN MODERN RUSSIA: ANALYSIS  
OF CONTRADICTIONS AND EXPERIENCE  
OF INTEGRATING HISTORICAL WITH  
RELIGIOUS KNOWLEDGE**

*A. I. Belkin (Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia)*

The paper inquires into one of the most topical problems of modern educational system – spiritual and moral upbringing of youth under forming of information civilization. The author proves that disparaging attitude to the problems of spiritual upbringing and humanitarian education causes destruction of basic moral principles and flourish of the so-called “neo-paganism” (cult of the body).

The paper analyzes the influence of multidirectional factors shaping the word view of modern Russian youth (contradictory role of electronic mass media, liberal ideology, mass culture, the growth of nationalistic movements, the growing influence of religious word view). It is shown how these contradictories reflect in word view of youth, its impact on attitude to religion.

*Keywords:* global scope; crisis; spirituality; world view; humanitarian science; communication; information society; information; orthodoxy; learning environment; youth.

В значительной степени проблема, обозначенная в названии статьи, навеяна теми торжественными мероприятиями, в которых пришлось принимать участие в связи с 1025-летием Крещения Руси. Основной тон этих конференций и заседаний – подчеркивание положительной роли православия в истории России, нравственном, духовном воспитании народа. Это очевидно. И мы ни в коем случае не собираемся оспаривать огромную роль православия в истории нашего Отечества. Наоборот, автор во многих своих работах отмечал вклад Русской Православной Церкви (РПЦ) и в становление русской государственности, и в спасение нашего

Отечества в годы тяжелых испытаний, и роль старчества, монастырей в духовном развитии России [1–8; 10; 11].

Однако любой юбилей – это не только торжество, но и повод для осмысления своей истории и современного состояния общества. А этому, на наш взгляд, внимания уделялось значительно меньше. Между тем, вопросов, связанных с религиозным воспитанием, взаимоотношением молодежи и православия в современной России, возникает много. Попытаемся обозначить лишь некоторые противоречия, ни в коем случае не претендуя на всесторонность и всеохватность видения данной проблемы, но лишь приглашая





к продолжению дискуссии. А дискуссия, на наш взгляд, нужна, так как проблемы духовного воспитания в современной России (и в мире в целом) актуальны, сложны, противоречивы.

Начнем с глобального, поскольку Россия – часть современного мира. Мир охвачен системным кризисом, затронувшим все стороны человеческой жизни. Сегодня приверженцы разных типов мировоззрения говорят о безпорности человеческого существования. Это ведет к так называемому «неоязычеству», ярко проявляющемуся в расцвете культа тела, сексуальности, разнузданности.

Говоря о проблемах формирования православного сознания у современной молодежи, мы должны учитывать еще один важный фактор влияния. В современном постиндустриальном обществе с развитыми информационными технологиями на человека, в силу широкой распространенности электронных средств массовой информации, обрушивается (именно это слово можно здесь применить) огромный поток информации, способный переделывать, исковеркать любое мировоззрение. Информация эта самая разная, отвечающая разным потребностям и вкусам. Однако в реальности получается так, что наиболее доступной оказывается информация, ведущая не к духовному возвышению и совершенствованию своего внутреннего мира, а к нравственной деградации. Этому можно найти объяснение и с точки зрения христианского вероучения, и с позиции современного гуманитарного знания. Так, из ветхозаветного сказания об Адаме и Еве следует, что человек уже от рождения – падшее существо, которого больше всего влечет к греховному, чем к доброму и чистому. Пусть в мистифицированной форме, но здесь четко подмечено нечто очень важное и парадоксальное в нравственной природе человека. Еще апостол Павел сокрушался податливости человека к дурному и связывал это с плотским началом. «Бедный я человек! – говорится в его послании к римлянам, – Кто избавит меня от сего тела смерти? Благодарю Бога моего Иисусом Христом, Господом нашим. Итак, тот

же самый я умом служу Закону Божию, а плотию закону греха» [9].

Действительно, порочные соблазны нередко привлекательней добродетельных устремлений. Психологи констатируют, что в структуре чувств негативные эмоции числом и силой превосходят положительные. Главное в этом парадоксе связано с природой общественных отношений, породивших данную закономерность психологии и отношений, которые подпитываются конкуренцией, стремлением к наживе, необходимостью лукавить, ловчить, хитрить. Вследствие этого формируется мир бездушных, «вещных» отношений, навязывая порядок, в котором люди используют друг друга как вещи, равнодушны к человеческому, духовному началу в себе. Данное обстоятельство порождает насилие, жестокость. Прямота, открытость, отзывчивость, доброта и сострадание воспринимаются как исключение, проявление наивности. За норму принимаются бойцовские качества, именуемые словами «креативность», «успешность».

И вот еще парадокс информационной цивилизации: несмотря на наличие мощнейших средств коммуникации, мы плохо понимаем друг друга, не умеем договариваться и даже теряем навыки общения в реальном мире, вне рамок виртуального пространства.

И в мире в целом, и в нашей стране сталкиваются две противоречивых тенденции. С одной стороны, существуют свобода слова, совести, убеждений. Формально для духовного воспитания, распространения православных ценностей никаких препятствий нет. С другой стороны, определяющей экономической моделью современного мира оказалась рыночная модель. Духовность и дух рынка (и это мы хорошо видим в последние годы в нашей стране) совмещаются очень сложно. «Современное поколение, – писал А. И. Герцен, – имеет единого бога, имя которому капитал; у буржуазной европейской цивилизации нет соперников, но есть эпоха мещанства, эта гнилая червоточина в организме Европы ... тяжело видеть, что это – та Европа, в которую мы верили... Здесь само христианство обмелело в мирной гавани реформации, обмелела и ре-



волюция в мирной гавани либерализма ... печать мещанства стерла с чела Европы печать Духа Святого...» [10, с. 90].

Другой важный фактор – влияние низкопробной, суррогатной массовой культуры, рассчитанной на вкус неразборчивого, усредненного потребителя. Телевидение, радио, кино, аудиодиски, рекламные клипы, дешевые низкопробные печатные издания направлены на манипулирование общественным сознанием и ориентированы на примитивные вкусы и грубые инстинкты человека (наиболее крайнее выражение – проповедь насилия жестокости, половой распущенности, патологических извращений). Фактически массовая культура утверждает тождественность материальных и духовных ценностей, выступающих как продукты массового потребления. На этой основе складывается культ моды во всем – в стиле жизни, одежды, поведения, имиджа и, может быть, даже в отношении к религии.

Православие с беспокойством воспринимает широкое проникновение массовой культуры в сознание и быт населения России и занимает здесь открыто негативную позицию. В массовой культуре духовенство видит отступление от дарованного Богом нравственного стержня в поведении человека, попустительство греховным соблазнам, подмену религиозного чувства ложными увлечениями и привязанностями. На Архиерейских соборах РПЦ (1994 и 1997 гг.) было решительно заявлено о пагубности нездоровых проявлений массовой культуры, которая была названа антикультурой. Отдельно РПЦ подчеркивает разрушительную для личности, семьи и общества эксплуатацию псевдокультуры полового инстинкта.

Исходя из данных факторов влияния мы и должны рассматривать отношение современной молодежи к религии. Очевидно, что мировоззрение современной российской молодежи складывается под воздействием двух противоборствующих процессов: усиления роли и влияния религии в обществе и секуляризации, связанных с утверждением в сознании людей в качестве глубинных мотивов жизнедеятельности нерелигиозных ценностей, идеалов и целей. Этим определя-

ется сложный и противоречивый характер отношения к православию. Конечно, заметен рост ориентации на религию. Причем на нее больше не смотрят как на сказки и мифы, что было характерно для советского общества. Современная молодежь признает положительное влияние религии на сохранение нравственности в обществе, развитие искусства. Православие осознается не только как феномен духовной культуры, сыгравший большую роль в становлении культуры вообще и русской в частности, но признается основой внутренней духовной жизни личности. Молодежь подчеркивает в религии нравственный аспект, а порой и отождествляет ее с нравственностью.

По результатам социологических исследований, проводившихся в последние годы, подавляющее большинство всех опрошенных молодых людей называют себя верующими в Бога. Вроде бы создается благодатная картина. Однако охарактеризованные нами выше факторы влияния на сознание молодежи работают и, к сожалению, довольно успешно. Анализируя уже не анкеты для социологических исследований, а реальное поведение молодежи, приходится констатировать, что религиозность значительной части молодых людей является номинальной. Мы видим, что религиозная молодежь, ориентирована на ценности секулярной жизни. Если, опираясь на данные социологических исследований, рассмотреть ценности в динамике, то наиболее перспективными являются совсем не религиозные ценности, а семейные и национальные, социально-профессиональные и материальные [12, с. 238]. Получается, что называют себя верующими, а выступают при этом как практические атеисты. По данным социологических опросов, сам атеизм воспринимается молодежью как «уродливое явление», а его приверженцы – люди, лишенные веры и идеалов. Вот еще один парадокс современного православного сознания, характеризующий молодежь.

Также необходимо отметить отождествление конфессиональной принадлежности с этнической: русский значит православный. Это выражается в стрем-



лении различных националистических движений использовать православие для привлечения новых сторонников и прежде всего ставка делается на молодежь. Этот фактор мы тоже должны учитывать.

Обращает на себя внимание и эклектичный характер содержания религиозных верований значительной части молодежи, которая называет себя верующей. Традиционные атрибуты православия – незыблемость догматов, на которых оно покоится, ритуалы, таинства, священные предметы – не имеют существенного значения в представлениях молодежи. Главный атрибут – вера в существование Бога – также оказывается размытым. Нередко Бог отождествляется с нравственным законом, совестью.

Объективно анализируя происходящие в молодежной среде процессы, необходимо отметить, что сегодня в самосознании молодых людей происходят глубокие перемены: обострилась потребность в вере, возникло осознание самоценности веры. Если сравнивать с прежними, атеистическими годами, то тогда молодежь весьма пренебрежительно отзывалась о вере, противопоставляя ее знанию, науке, с которой связывалась достоинство и сила современного человека [12, с. 239].

Говоря о проблемах православного воспитания, мы не можем не замечать влияния «нетрадиционных» культов и учений – протестантизма, распространения сектантства, восточных культов, язычества, шаманизма. В нынешнее переломное время трудно прогнозировать в каком направлении будет развиваться религиозность современной молодежи, какой мировоззренческий выбор сделает подрастающее поколение. Данный выбор, как мы отмечали выше, будет определяться множеством разнонаправленных факторов: влиянием светской культуры, которая до сих пор является основным источником информации о религии в молодежной среде; развитием системы религиозного образования и воспитания; действенностью проповеди западных и восточных миссионеров, активно осваивающих просторы России, а главное – развитием самосознания самой молодежи.

И в этом большую роль будет играть деятельность РПЦ.

Православная церковь и другие религиозные организации с конца 80-х гг. XX в. получили такую свободу, какой у них не было ни в царское, ни в советское время. Однако и ее ограничили рыночные отношения, заполнивший и давящий все культ денег. Результат налицо – нравственная деградация, влекущая за собой кризис всех сфер общественной жизни, а в итоге и самое страшное – распад личности и общества.

Вот в такой тяжелой обстановке и происходит процесс духовного воспитания. Вопрос о его нужности и важности – риторический. Необходимость поставить предел духовной деградации личности ощущается всеми мыслящими, небезразличными к судьбе своей страны людьми. Речь должна идти лишь о формах и методах духовного воспитания.

Конечно, есть религиозные проповеди, воскресные школы (не говоря о духовных учебных заведениях, готовящих профессиональных служителей культа). Однако этого недостаточно. Важным средством воспитания духовности является гуманитарное знание. В последнее время мы видим легковесное отношение к нему в рамках светской системы образования (особенно высшего). Сокращение часов, отводимых на изучение литературы, истории, постоянный пересмотр учебных планов и стандартов по гуманитарным дисциплинам (как правило в сторону их сокращения), бездумное копирование западного опыта также не способствуют духовному воспитанию молодого поколения. Результаты такого отношения очевидны. Тот, кто причастен к системе образования, видит их ежедневно.

Но не можем мы и только критиковать, уповать на трудности объективного характера, хотя их немало. Надо действовать. Действуя, мы должны иметь в виду сложный национальный и конфессиональный состав российского общества и то, что прямая, агрессивная пропаганда православия, как и любых религиозных взглядов, может вызвать противодействие.

Одной из мер, направленных на приобщение к духовности является введение



в общеобразовательных школах направления «Основы духовной культуры». И в этом отношении Мордовия имеет свой успешный опыт. В школах внедряется курс «Основы православной культуры», в 2006 г. появился одноименный учебник для 7 класса. К настоящему времени издательским центром Историко-социологического института выпущены книги: «Традиции православной культуры в мордовском крае. Очерки по истории православия» (2011), «История церкви: от древности до современности» (2013), «Христианство, православие и мордовский край» (2013), «Христианство, Русь православная, благословенная земля мордовская: страницы истории» (2013) и ряд других [1; 2; 5–7]. В указанных книгах затрагивается широкий круг вопросов, начиная от возникновения христианства и заканчивая его ролью и положением в современном мире.

Через исторический материал мы пытаемся вывести учащихся школ и студентов вузов на размышления о нравственной проблематике. История церкви не может сводиться просто к регистрации фактов, имен, дат. Христианство оказало влияние на развитие различных сторон жизни. Оно изменило мировосприятие людей, само отношение к человеку, послужило мощным фактором развития философии, существенно повлияло на развитие искусства. Поэтому на страницах книг излагается суть наиболее заметных философских и богословских течений, показывается влияние христианства на развитие материальной и духовной культуры. Причем эти процессы соотносятся с основными этапами как российской, так и европейской истории. Больше внимания уделяется истории Русской Православной Церкви. На наш взгляд, такой подход вполне оправдан: история русской церкви – неотъемлемая часть истории России. Православная церковь сыграла важную роль в становлении российской государственности, в духовном, нравственном развитии народов России, повлияла на формирование национальных традиций.

В рамках духовного воспитания нельзя забывать и об истории малой родины, края, где мы родились. Именно поэтому в учебных курсах, разрабатываемых

Историко-социологическим институтом, содержатся сюжеты, связанные с христианизацией мордовского народа, историей церкви в мордовском крае.

На данном этапе развития нашего общества речь идет не об отсутствии религиозного воспитания, как это было в советское время, поскольку в современной российской системе образования оно присутствует. Важнейшая задача сегодняшнего дня – формирование широкой общественной и образовательной среды, в которой религиозное и духовное воспитание было бы востребовано. Одним из путей создания такой социальной среды является диалог религиозных и светских организаций. При всех наших мировоззренческих различиях, которые будут всегда (ведь нельзя заставить всех думать одинаково), нас объединяет одна общая цель – спасти общество от нравственной деградации, разъедания культом денег и наживы. И только в ходе совместной деятельности мы сможем добиться успеха.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белкин, А. И. Государственно-церковные отношения в России : учебное пособие / А. И. Белкин. – Саранск : Мордовский гуманитарный ин-т, 2004. – 207 с.
2. Белкин, А. И. История церкви : от древности до современности : учебное пособие / А. И. Белкин, М. Ю. Грыжанкова. – Саранск : Издательский центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2013. – 296 с.
3. Белкин, А. И. К вопросу о положении Русской Православной Церкви в современном российском обществе / А. И. Белкин // Гуманитарные науки и образование: проблемы и перспективы : материалы I Сафаргалиевских научных чтений. Сб. статей. – Саранск : Красный Октябрь, 1997. – С. 234–240.
4. Белкин, А. И. О принципах изучения истории церкви и преподавании курса «История религий» / А. И. Белкин // Вестник Мордовского университета. – 1996. – № 1. – С. 23–26.
5. Белкин, А. И. Основы православной культуры : учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений / А. И. Белкин, М. Ю. Грыжанкова. – Саранск : Издательский центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2006. – 200 с.
6. Белкин, А. И. Традиции православной культуры в мордовском крае. Очерки по истории





православия : учебное пособие / А. И. Белкин, М. Ю. Грыжанкова. – Саранск : Издательский центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2011. – 200 с.

7. *Белкин, А. И.* Христианство, Русь православная, благословенная земля мордовская : страницы истории / А. И. Белкин, М. Ю. Грыжанкова. – Саранск : Издательский центр ИСИ МГУ им. Н. П. Огарева, 2013. – 312 с.

8. *Белкин, А. И.* Церковь в смутное время / А. И. Белкин // Гуманитарий. – № 12. – 2010. – С. 34–41.

9. Библия. Н. З. Евангелие от Марка. Евангелие от Иоанна. Послание к римлянам. Апокалипсис : перевод / Славян. библейский фонд. – Санкт-Петербург, 1997. – 159 с.

10. *Левицкий, С. А.* Очерки по истории русской философии / С. А. Левицкий. – Москва : Канон, 1996. – 496 с.

11. Мордовия в период Великой Отечественной войны. В 2 т. Т. 2. – Саранск : НИИ Гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия, 2005. – С. 126–134.

12. Религии народов современной России. – Москва : Республика, 1999. – 624 с.

Поступила 22.11.13.

*Об авторе:*

**Белкин Алексей Иванович**, доцент кафедры философии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат исторических наук, alex.i.bel@mail.ru

*Для цитирования:* Белкин, А. И. О проблемах духовного воспитания и образования в современной России: анализ противоречий и опыт интеграции исторического и религиозного знания / А. И. Белкин // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 93–98. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.093

REFERENCES

1. Belkin A. I. Gosudarstvenno-cerkovnye otnosheniya v Rossii [State and Church relations in Russia]. Saransk, Mordovian Humanitarian University, 2004, p. 207.
2. Belkin A. I., Gryzhankova M. Yu. Istorija cerkvi: ot drevnosti do sovremennosti [History of the Church: from antiquity to contemporaneity]. Saransk, History and Sociology Inst. Publishing Centre, 2013, p. 296.
3. Belkin A. I. K voprosu o polozenii Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi v sovremennom rossijskom obshchestve [Towards the position of Russian Orthodox Church in Russian society]. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie: problemy i perspektivy: materialy I Safargalievskih nauchnyh chtenij* [Humanities and education: problems and prospects: proceed. of the first Safargaliev's scientific readings]. Saransk, Krasny Oktaybr Publ., 1997. p. 234–240.
4. Belkin A. I. O principah izuchenija istorii cerkvi i prepodavanii kursa "Istorija religij" [On principles of studying the history of the church and teaching "History of Religions"]. *Vestn. Mordov. un-ta* [Bulletin of Mordovia State University]. 1996, no 1, p. 23–26.
5. Belkin A. I., Gryzhankova M. Yu. Osnovy pravoslavnoj kul'tury [Principles of Orthodox Culture: textbook]. Saransk, Ogarev Mordovia State Univ. Publ., 2006, p. 200.
6. Belkin A. I., Gryzhankova M. Yu. Tradicii pravoslavnoj kul'tury v mordovskom krae. Oчерки po istorii pravoslavlja [Traditions of Orthodox Culture in Mordovia. Essays on the history of Orthodoxy: study guide]. Saransk, History and Sociology Inst. Publishing Centre, 2011. p. 200.
7. Belkin A. I., Gryzhankova M. Yu. Hristianstvo, Rus' pravoslavnaja, blagoslovennaja zemlja mordovskaja: stranicy istorii [Christianity, Orthodox Russ, the blessed land of Mordovia: pages of history]. Saransk, History and Sociology Inst. Publishing Centre, 2013. p. 312.
8. Belkin A. I. Cerkov' v smutnoe vremja [Church in the Time of Troubles]. *Gumanitarij* [Humanitarian]. 2010, no 12, p. 34–41.
9. Biblija. N. Z. Evangelie ot Marka. Evangelie ot Ioanna. Poslanie k rimljanam. Apokalipsis : perevod [The Bible. The Epistle to the Romans (7: 24–25)].
10. Levitzki S. A. Oчерки po istorii russkoj filosofii [Essays on the history of Russian philosophy]. Moscow, Canon Publ., 1996. p. 496.
11. Mordovija v period Velikoj Otechestvennoj vojny [Mordovia in the Great Patriotic War]. Saransk, Research Institute of Humanities under the Government of the Republic of Mordovia Publ., 2005. p. 126–134.
12. Religii narodov sovremennoj Rossii [Religions of peoples in modern Russia]. Moscow, Republic Publ., 1999, p. 624.

*About the author:*

**Belkin Aleksey Ivanovich**, research assistant professor, Chair of Philosophy, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Kandidat nauk (PhD) degree holder in historical sciences, alex.i.bel@mail.ru

*For citation:* Belkin A. I. O problemah duhovnogo vospitaniya i obrazovanija v sovremennoj Rossii: analiz protivorechij i opyt integracii istoricheskogo i religioznogo znaniya [On issues of spiritual upbringing and education in modern Russia: analysis of contradictions and experience of integrating historical with religious knowledge]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 93–98. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.093



## ЕВРАЗИЙСКИЕ КОНТЕКСТЫ ХРОНОТОПА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ МУЗЫКИ МОРДОВИИ

**О. В. Радзецкая** (*Государственная классическая академия им. Маймонида, г. Москва, Россия*)

Рассматриваются евразийские контексты вокально-хоровой музыки Мордовии, связанные с ее пространственно-временными характеристиками. Они существуют в гармоничном взаимодополняющем единстве реального, концептуального и перцептуального измерений, отражающих специфику развития индивидуального творческого мышления. В центре внимания – процессы формирования музыкальной лексики, ее культурно-исторические основы. Все это обладает большим образовательным потенциалом для укрепления этнических традиций и знакомства с произведениями мордовских композиторов.

**Ключевые слова:** хронотоп; вокально-хоровая музыка; этнический; евразийство; композитор; пространство; время.

## EURASIAN CONTEXTS OF CHRONOTOPE IN VOCAL-CHORAL MUSIC OF MORDOVIA

**O. V. Radzetskaya** (*Maimonid State Classical Academy, Moscow, Russia*)

The article examines the Eurasian contexts of vocal-choral music of Mordovia associated with its space-time characteristics. They exist in a harmonious, mutually complementary unity of real, conceptual and perceptual dimensions reflecting specifics of the development of individual creative thinking. The author highlights the processes of formation of musical vocabulary, its cultural and historical basis. All this has a great educational potential for the strengthening of ethnic traditions and acquainting with works of the Mordovian composers.

**Keywords:** chronotope; vocal-choral music; ethnic; Eurasianism; composer; space; time.

Евразийский контекст вокально-хоровой музыки Мордовии позволяет придать этому явлению оттенок биографической важности, объединить смысловые опоры вокруг этнической музыкальной вертикали и создать дополнительный образовательный объем. Все это, в совокупности, обладает способностью расширить представление о том, что является настоящим и главным на пути к обретению «чувства Родины», тех граней ее духовного облика, которые ощущаются во всех сферах ее музыкального языка. Евразийские проекции в вокально-хоровой музыке Мордовии – это не только сущность ее историко-культурной динамики, но и символическая краска, формирующая этнические ментальные основы, воспитывающая привязанность к автохтонным музыкальным традициям. Наиболее ярко такие взаимосвязи выражаются в их пространственно-временном развитии, нашедшем свое воплощение в теории о «хронотопе».

Полифонизация смысловых сфер хронотопа дает возможность почувствовать

его характер в сочинениях современных композиторов. Их музыка живет и развивается в трехмерном пространстве [3, с. 10–11], в котором есть место реальному (ландшафтному и историческому) измерению, концептуальной опоре (первоисточники и фольклоризм), а также перцептуальному (воображаемому и творческому) видению, отражающему идеальный мир личных ценностей автора.

Евразийская основа вокально-хоровой музыки Мордовии начинает открываться через *реальное пространство*, связанное с особенностями ее месторазвития. Оно символизирует историческую и культурную память, являющуюся хранилищем этнического музыкального времени, объединяет в единое целое архаику и современность, позволяет сосредоточиться на диалектике культурных взаимосвязей, осознать их особую ценность в эволюции жанровых основ.

Ландшафт как знаковая категория реального пространства конкретизирует музыкальную географию, напоминает о себе как культурном первоисточнике.



В нем ярко и динамично звучат евразийские ноты, поддерживающие колорит мордовской композиторской школы. Л. П. Кирюков как один из первых профессиональных авторов в своих наблюдениях отмечал, что «мордовская музыка обнаруживает со стороны своей ладовой структуры, в которой преобладает пентатоника, кроме сходств с русскими напевами, также и широкие международные сходства, в частности, с татарской, венгерской, монгольской и калмыцкой музыкой» [10].

Подобного мнения придерживался и Г. И. Сураев-Королев, крупный мордовский композитор и исследователь. Н. Е. Булычева предполагает, что «... сходства и различия ладовых пентатонных структур монгольских и мордовских песен были предметом рассмотрения Г. И. Сураева-Королева» [2, с. 115].

Реальное пространство вокально-хоровой музыки Мордовии тесно связано с фольклорной, академической и духовной традициями России. Евразийские основы русской цивилизации существенно повлияли на развитие мордовской композиторской школы, на долгие годы определяя ее внутреннюю динамику.

Известны биографические и творческие связи А. В. Никольского, композитора, хорового дирижера, музыковеда, преподавателя и музыкально-общественного деятеля, с культурой Мордовии и Поволжья. Благодаря его усилиям в Темникове и Саранске самодеятельные хоровые коллективы имели в репертуаре обработки народных песен и сочинения советских композиторов. Первоначальное образование А. В. Никольского относится к учебе в Пензенской духовной семинарии. В стенах Синодального училища народная песня являлась центром образовательных направлений в учебных дисциплинах у регентов и певчих церковных хоров [9]. Институт регентства как смысловая и духовная доминанта музыкальной жизни Поволжского региона аккумулировал вокруг себя культурный человеческий потенциал, развитие которого не ограничивалось рамками православия.

Л. П. Кирюков в юные годы получил образование в Казанской инородческой

учительской семинарии. Юношеское увлечение, пение в сельском церковном хоре, регентом которого был С. Ф. Чигин, заложили фундамент мировоззрения и расширили кругозор музыкальных впечатлений.

Природная музыкальность мордовского композитора во многом раскрылась и благодаря матери А. Н. Кирюковой – народной певице и вопленице. Вокально-хоровая культура Мордовии тесно связывается с творчеством народных сказителей, сказочников и певцов.

В дооктябрьский период мордовской истории особенно известными стали Т. Е. Завражнов, И. Т. Зорин, С. А. Ларионов, В. С. Саюшкин, Р. Ф. Учаев и др.; в советский период – Ф. И. Беззубова, Е. П. Кривошеева, С. М. Люлякина, отличавшиеся высоким профессиональным уровнем и богатым репертуаром. Наряду с ними становятся известными знатоки мордовского песенного и сказочного фольклора: А. Т. Антонова, Е. С. Денисова, А. А. Жулюпина, Ф. Д. Занкин, Г. В. Лапин.

Евразийские взаимосвязи мордовского сказительства нуждаются в поиске родственных характеристик. Искусство этих мастеров близко промыслу русских сказочников-бахарей, былинному размаху калик, социально активному образу скорморохов; в европейской культуре – творчеству бардов, менестрелей, трубадуров, труверов, жонглеров, шпильманов и др. Евразийские черты этого явления обнаруживаются при рассмотрении мусульманской культуры средневековой Испании.

В связи с этим Т. С. Сергеева отмечает: «Влияние андалусской музыки прослеживается во многих культурах мира. В период Средневековья она повлияла на песенную поэзию трубадуров Южной Франции, придворную музыку средневековой Испании, а также на музыкальные традиции евреев-сефардов, через которых распространилась по всему Средиземноморью» [11, с. 3]. Особенно интересен тот факт, что в арабской средневековой музыкальной культуре широко распространено было искусство кайн – профессиональных певиц, внесших огромный вклад в ее развитие. Также автор обращает внимание на то, что «каины доминировали



на музыкальном поприще и сыграли выдающуюся роль в музыкальной культуре мусульманской Испании» [11, с. 29].

Евразийские оттенки сопровождают формирование мордовской академической музыки. В этом смысле хоровая самостоятельность стала ее первоначальной основой, символом ее месторазвития. Репертуар этих коллективов преимущественно состоял из мокшанских и эрзянских народных песен. На их основе Л. П. Кирюков создавал авторские обработки для хора «Мордовки». Евразийский колорит фольклорных традиций мордвы становился творческой лабораторией, источником художественного замысла, элементом нового культурного мышления.

Одним из примеров регионального синтеза в советское время явилось создание вокально-хореографического ансамбля «Умырзая» (пер. с тат. – «Подснежник», 1959 г.) Дворца культуры Лямбирьского района Республики Мордовия. В составе ансамбля работали артисты различных национальностей – мордва, татары, русские. Отсюда широкий диапазон этнических фольклорных источников: от тюркских народных мелодий, финно-угорских и русских песенных форм до произведений вокально-хоровой музыки композиторов Татарстана и Мордовии.

*Концептуальное измерение* (источники и фольклоризм) хронотопа мордовского вокально-хорового искусства во многом связывается с этнической преемственностью и диалогом между автором и фольклорным наследием. Народное и академическое – это естественные грани музыкального мира, объединенные в единый творческий комплекс, который формирует эстетические каноны мордовской композиторской школы. Диалектика этого процесса обнаруживает объективную закономерность культурного движения, поддерживает остроту концептуальных исканий, внутренние взаимосвязи и логическую выстроенность.

И. А. Галкина в работе «Инструментальная музыка композиторов Мордовии: проблема полиэтничности» рассуждает: «Композиторский фольклоризм (этнографизм) – естественный и закономерный этап

на начальных стадиях развития профессиональной музыкальной культуры этноса, не теряющей своей актуальности и привлекательности для композиторов и в последующие этапы...» [4, с. 24].

Евразийские краски мордовского фольклора создают культурную магнитуду большой силы. На заре развития мордовской профессиональной музыки М. И. Душский писал, что «мордовские народные песни включают в себя пентатонику, характерную для соседей мордовского народа – татар и чувашей, и ладовое построение (старинный дорийский лад), делающее ее родственной русской народной музыке. Данный характерный сплав не лишает мордовскую песню неповторимого своеобразия» [5].

Ценность музыкального фольклора заключается в его постоянной новизне и свежести. Для каждого музыканта он открывается в индивидуальном, личном измерении, давая возможность увидеть и представить его красоту как собственный взгляд на мир. Фольклоризм ощущается как объективная данность и необходимость творчества, как часть музыкального мышления и сознания. Рассуждения о том, что интерес к фольклоризму возникает тогда, когда происходит угасание фольклорных традиций в обществе, увеличивая таким образом потребность в их сохранении, не являются полностью соответствующими историческому развитию академической музыкальной культуры Мордовии [6, с. 10].

Н. Е. Булычева представила свою концепцию фольклоризма в мордовском музыкальном искусстве. По ее мнению, история его развития происходила по четырем направлениях, которые автор объединил по принципу конкретных творческих групп:

1) Композиторы, знатоки и собиратели мордовских песен (Л. И. Воинов, М. М. Душский, И. П. Ильин, Л. П. Кирюков, Д. М. Мелких, Б. М. Трошин). Их жизнь проникнута глубоким знанием музыкального фольклора, который становится их образным мышлением и индивидуальной творческой краской. Например, Л. П. Кирюковым были изданы три сборника: «Мокш-



эрзянь морот» (Москва, 1929 г.), «Мокша мордовские песни» (1935 г.), «Мокшэрзянь народной морот» (Саранск, 1948 г.).

2) Певцы, руководители хоровых коллективов, расширяющие свой репертуар путем поиска ранее неизвестных фольклорных источников. Наиболее ярким из них можно назвать певца И. М. Яушева, собирателя, аранжировщика народных мордовских песен, оперного исполнителя и пропагандиста В. С. Киушкина, А. И. Шуватова.

3) Фольклоризм данной группы относится к многочисленным фольклорным реминисценциям в различных областях культурной жизни. Мелодика мордовских песен используется авторами для создания новой советской музыки. Фольклор воспринимается как яркая краска в музыкальных постановках, спектаклях и других выступлениях. Среди имен, названных Н. Е. Булычевой – «главный дирижер Мордовского оперного театра П. Ф. Вазерский, дирижеры Е. В. Манаев, В. К. Александровский, П. С. Мандрыкин, хормейстеры – П. П. Емец, И. С. Рузавина, преподаватель П. А. Органов и другие» [2, с. 109].

4) Самодеятельные музыканты. С их деятельностью связаны разнообразные прочтения музыкального текста, которые не всегда точно связаны с первоисточником и не зафиксированы в нотной записи. Исполнение сопровождается аккомпанирующим баяном и обладает минимальными профессиональными навыками, сохраняя при этом специфику жанра.

В своем труде Н. Е. Булычева точно определила прикладную специфику фольклоризма в творчестве мордовских композиторов. Это выглядит следующим образом: указание на точное воспроизведение мелодики и ритма мокшанской и эрзянской песни в различных сочинениях, их цитирование и стилизация, использование фольклорных фрагментов в тематизме новых произведений, аллюзии этнического материала в современной нотации.

Л. П. Иванова в своей работе «Типология фольклоризма в русской музыке XX века» дает теоретическую оценку данному явлению и определяет типы фольклоризма как структурно-языковую систему, которая включает в себя:

- целостное включение фольклорного образца в авторский текст;
- использование элементов фольклора;
- обращение к принципам фольклорного мышления.

Кроме того, автор работы рассматривает типы фольклоризма в эстетическом контексте: этнографический, адаптированный, творчески свободный [7].

На основании структурирования, типологизации и разнообразного освещения проблематики фольклоризма в научной литературе становятся возможными его дальнейшие теоретические разработки. Евразийские фольклорные опоры реального и концептуального измерений позволяют дать им определение первичной стадии в развитии академической музыкальной культуры.

В этом ракурсе фольклоризм – связующее звено между этническим и профессиональным. Для последнего он является первичной и последующей формой выражения народного своеобразия. Создается преемственная связь языковых и знаковых формул, диалоговое окно, через которое происходит информационный (семиотический) обмен.

Ю. М. Лотман присваивает семиотике статус «смыслопорождающего механизма», основывающегося на трех функциях: коммуникативной, где выступает как «техническая упаковка» сообщения, в котором заинтересован получатель»; креативной – «всякая, осуществляющая весь набор семиотических возможностей, система не только передает готовые сообщения, но и служит генератором новых» и механизма памяти – «текст – не только генератор новых смыслов, но и конденсатор культурной памяти» [8, с. 56].

Евразийские фольклорные опоры семиотически обогащают реальное и концептуальное измерения хронотопа мордовской вокально-хоровой музыки. Взаимосвязь этнических и академических традиций поддерживается динамикой развития автохтонной культурной среды, ее эволюцией в профессиональных жанрах и формах, формируя *евразийский семиотический комплекс*.

*Перцептуальное измерение* создает воображаемую модель вокально-хоро-





вой культуры и открывает дверь в мир авторского мышления. Это творческая мастерская и территория философии, новое пространство, уходящее далеко вперед в поиске смелых решений. Все взаимосвязи перцептуального измерения индивидуальны и личностны, отмечены таинством сокровенного высказывания.

Евразийский семиотический комплекс в перцептуальном пространстве формирует внутренний мир, развивающийся под влиянием исторической символики и памяти. Иначе говоря, все содержание, духовное и знаковое, становится импульсом мыслительной и творческой практики.

Перцептуальное измерение непосредственно связано с реальным и концептуальным пространствами и существует в мире творческих поисков. Реальное и концептуальное пространства развивают перцептуальное, которое обогащается и растет под их влиянием.

Музыка в перцептуальном измерении выглядит как постоянный внутренний авторский монолог, философские размышления. Это уже не интуитивное подражание этническому, а осознанная потребность в его языковой трансформации. Создание иного музыкального языка в вокально-хоровых жанрах – это не только дань времени, его самознанию и ментальности.

Перцептуальное измерение работает в русле этнической важности и необходимости, оставаясь главным критерием евразийского семиотического комплекса, формирующего основы авторской индивидуальности. Особая духовная канва этого процесса преобразует его взаимосвязанные культурные нити в высокую по своей актуальности деятельность. Н. А. Бердяев отмечает: «Культура всегда национальна, никогда не интернациональна, и вместе с тем она сверхнациональна по своим достижениям и универсальна по своим основам» [1].

Таким образом, вокально-хоровая музыка Мордовии и дальше будет привлекать исследователей неповторимой оригинальностью своих жанров и стилей. Их древняя евразийская природа уходит в языческую глубь веков и сохраняет в этнической музыкальной традиции яркое многообразие

автохтонных знаков, кодов и символов, нашедших отражение в творческой фантазии современных композиторов. На этой основе формируется прочная взаимосвязь между первичными евразийскими характеристиками и их вторичной образной системой, создавая пространственно-временные арки хронотопа вокально-хоровой музыки Мордовии. Каждая из них может стать основой для воспитания чувства глубокой привязанности к ее музыкальному искусству, пониманию его образовательной ценности, опорой профессионального роста и взросления.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бердяев, Н. А.* Евразийцы / Н. А. Бердяев // Путь. – Берлин, 1925. – № 1 – С. 134–139.
2. *Булычева, Н. Е.* Фольклор и фольклоризм периода формирования профессиональных традиций (на материале мордовской музыки) / Н. Е. Булычева – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2003 – 240с.
3. *Воронина, Н. И.* Саранский хронотоп Гавриила Вдовина / Н. И. Воронина // Гавриил Вдовин. Постижение мастерства : сборник статей и материалов (К 65-летию композитора). – Саранск, 2006. – 228 с.
4. *Галкина, И. А.* Инструментальная музыка композиторов Мордовии : проблема полиэтничности / И. А. Галкина. – Саранск, 2008. – 40 с.
5. *Душский, М. И.* О мордовской музыке / М. И. Душский // Красная Мордовия. – 1939, 17 апр.
6. *Зоркая, Н. М.* Фольклор. Лубок. Экран / Н. М. Зоркая – Москва : Искусство, 1994. – 239с.
7. *Иванова, Л. П.* Типология фольклоризма в русской музыке XX века : дис. ... д-ра искусствоведения : 17.00.02 / Л. П. Иванова. – Санкт-Петербург, 2005. – 305 с.
8. *Лотман, Ю. М.* Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. – Москва : Искусство, 1970. – 384 с.
9. Русская духовная музыка в документах и материалах. Т. II. Кн.2. Синодальный хор и училище церковного пения : Концерты. Периодика. Программы / сост., вступ. ст. и коммент. С. Г. Зверевой, А. А. Наумова, Н. П. Рахмановой – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 640 с.
10. РФ МНИИ, оп.1, ед. хр. 74.
11. *Сергеева, Т. С.* Рождение западно-арабской музыкальной классики : автореф. ... дис. д-ра искусствоведения : 17.00.02 / Т. С. Сергеева – Москва, 2009. – 46 с.

Поступила 06.11.13.





Об авторе:

**Радзетская Ольга Владимировна**, доцент ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия им. Маймонида» (Россия, г. Москва, ул. Садовническая, д. 52), кандидат культурологии, [olgabreman@yandex.ru](mailto:olgabreman@yandex.ru)

Для цитирования: Радзетская, О. В. Евразийские контексты хронотопа вокально-хоровой музыки Мордовии / О. В. Радзетская // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 99–104. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.099

#### REFERENCES

1. Berdyaev N. A. Evraziytsy [Eurasians]. *Evraziyskiy Vestnik* [Eurasian bulletin]. Berlin, 1925, no 1, pp. 134–139.
2. Bulycheva N. E. Fol'klor i fol'klorizm perioda formirovaniya professional'nykh traditsiy (na materiale mordovskoy muzyki) [Folklore and folklorism of the formation period of professional traditions (based on the material of the Mordovian music)]. Ed. by L. B. Boyarkina. Saransk, Izd-vo Mordov. University, 2003, 240 p.
3. Voronina N. I. Saranskij hronotop Gavriila Vdovina [Gavriil Vdovin. Attainment of mastery]. *Gavriil Vdovin. Postizhenie masterstva: sbornik statej i materialov (K 65-letiju kompozitora)* [Collection of articles and materials (To the commemoration of 65th anniversary of the composer)]. Saransk, 2006, 228 p.
4. Galkina I. A. Instrumental'naja muzyka kompozitorov Mordovii: problema polijetnichnosti [Instrumental music by composers of Mordovia: the problem of multi-ethnicity]. Saransk, 2008. 40 p.
5. Dushskiy M. I. O mordovskoy muzyke [On Mordovian music]. *Krasnaja Mordovija* [Red Mordovia newsp.]. 1939, 17 APR.
6. Zorkaya N. M. Fol'klor. Lubok. Jekran [Folklore. Lubok. Screen.]. Moscow, Art Publ., 1994, 239 p.
7. Ivanova L. P. Tipologija fol'klorizma v russkoj muzyke XX veka. Doct. diss. [Typology of folklorism in Russian music of the twentieth century. Doct. diss.]. St. Petersburg, 2005, 305 p.
8. Lotman Yu. M. Struktura hudozhestvennogo teksta [Structure of the artistic text]. Moscow, Art Publ., 1970. 384 p.
9. Russkaja duhovnaja muzyka v dokumentah i materialah. T. II. Kn.2. Sinodal'nyj hor i uchilishhe cerkovnogo penija: Koncerty. Periodika. Programmy [Russian sacred music in documents and materials. v. 2. b. 2. Synodal choir and school of Church music: Concerts. Periodicals. Programmes]. Moscow, Languages of Slavonic culture Publ., 2004, 640 p.
10. RF MNII, op.1, unit of storage 74.
11. Sergeeva T. S. Rozhdenie zapadno-arabskoj muzykal'noj klassiki: avtoref. ... dis. d-ra iskusstvovedenija [The Birth of Western Arab classical music. Dr. musicology diss. summary]. Moscow, 2009. 46 p.

About the author:

**Radzetskaya Olga Vladimirovna**, research assistant professor, Maimonid State Classical Academy (52, Sadovnicheskaya Str., Moscow, Russia), Kandidat nauk (PhD) holder in culture studies, [olgabreman@yandex.ru](mailto:olgabreman@yandex.ru)

For citation: Radzetskaya O. V. Evrazijskie konteksty hronotopa vokal'no-horovoj muzyki Mordovii [Eurasian contexts of chronotope in vocal-choral music of Mordovia]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 99–104. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.099

## ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.4:005.591.6

DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.105

### ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

*Е. А. Неретина (Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия)*

Рассматривается эволюция развития исследовательских университетов на примере ведущих стран мира. Раскрыты отличительные особенности исследовательских университетов, связанные с акцентированием внимания на проведении междисциплинарных исследований и разработок, с широким участием в них частного бизнеса, расширением спектра внедренческих стартапов, занятых трансфером технологических инноваций, усилением сетевого взаимодействия в рамках стратегических партнерств и альянсов, в том числе на международном уровне.

*Ключевые слова:* исследовательский университет; образование; научные исследования; особенности; тенденции; взаимодействие с бизнесом; источники финансирования; интеграция.

### STAGES OF EVOLVEMENT AND SPECIFICS OF DEVELOPMENT OF RESEARCH UNIVERSITIES

*E. A. Neretina (Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia)*

The paper deals with evolution of research-intensive universities based on best practices of leading world countries. It is characterised by a sequence of stages reflecting changes in universities missions, activities and university interaction with business and social and economic institutes. If originally a university represented a public institute intended for accumulation and transfer of knowledge about the world around and human society, then it began to be positioned as the integrator of knowledge and engineering experience, in modern conditions research university is first of all the generator of creative knowledge, unique competences necessary for embodiment in essentially new technologies, products, organization and production management forms, social practices. The distinctive features of research universities connected with shifting attention to carrying out interdisciplinary researches and development, broad involvement of private business, expansion of a range of the implementation startups engaged in a transfer of technological innovations, strengthening of network interaction within strategic partnership and alliances, including international ones are described.

*Keywords:* research-intensive university; education; research; specifics; trends; interaction with business; sources of funds; integration.

Традиционно университет рассматривался как общественный институт, предназначенный для накопления и передачи фундаментальных знаний об окружающем мире и человеческом обществе, т. е. как центр просвещения. История свидетельствует о том, что в средние века в Европе еще не было разделения систем высшего образования, а существовал единый подход к их построению. Ситуация изменилась во время революции Кромвеля в Англии – было положено начало специализации. Германия, Россия, Франция акцентировали внимание на создании в университетах научных школ в области фундаментальных исследований, в то время как в англо-саксонской системе основное внимание стали уделять экспериментальной науке.

Практически до последних десятилетий XIX в. наукой занимались всего несколько тысяч человек в Европе и несколько сот – за ее пределами. Массовая академическая профессия появилась лишь с возникновением исследовательских университетов (ИУ). Именно в ИУ стала формироваться категория людей, которые с момента профессионального самоопределения начали рассматривать академическую репутацию как синоним карьерного успеха.

Истоки формирования исследовательских университетов уходят в Германию, где в 1810 г. в Берлине был открыт университет В. фон Гумбольдта, деятельность которого базировалась на двух основополагающих принципах:



- автономии и свободы действий преподавателей, ученых и студентов;
- единства преподавания и исследования.

В этом университете стала формироваться особая среда, в которой царил дух исследований, творчества и свободы.

В США данные процессы стали наблюдаться несколько позже. По мнению И. И. Игнатова, американский национальный исследовательский университет является необычной организационной инновацией, появившейся в конце XIX – начале XX в. [4]. В своей эволюции эта форма организации прошла ряд этапов. В 1850–1860 гг. в США начался процесс проникновения научных школ в передовые университеты (Гарвард, Йель, Колумбия и др.). Он испытывал большие трудности в связи со значительным сопротивлением со стороны представителей гуманитарных наук, имевших представление об университетах как центрах просвещения. Тем не менее идея создания исследовательского университета как нового типа высшего учебного заведения нашла воплощение сначала в создании лэндгрантовых университетов (landgrant universities). Именно вокруг них стала формироваться научная среда.

Накануне первой мировой войны в период бурного экономического роста исследовательские университеты как своеобразные интеграторы знаний и инженерного опыта были образованы в штатах Каролина, Джорджия, Флорида и др. [2]. Следовательно, в ИУ США не отрицалась значимость образования как источника знаний. Однако в них стали меняться требования к самим знаниям, их природе и характеру. ИУ интересуют прежде всего источники генерации креативного знания, необходимого для воплощения в принципиально новые продукты, технологии, формы организации производства, социальные практики [1]. На данном этапе американские НИУ использовали опыт, накопленный в Германии, где университеты уделяли особое внимание изучению фундаментальных естественных дисциплин и научным исследованиям в этих областях. Их прообразом стал университет

Дж. Хопкинса, который был создан в США в 1876 г. и стал центром развития естественных наук и инжиниринга. К началу XX в. таких университетов в Америке было уже 15. Для них характерна широкая вовлеченность студентов в научно-исследовательскую работу. Особое внимание в них также уделялось прикладным междисциплинарным исследованиям, на стыке которых возникали оригинальные идеи. Принципы диверсификации знаний и их интеграции на различных этапах исследований и разработок и сегодня являются важнейшими в деятельности ИУ [8].

Еще одна важная отличительная особенность ИУ уже на этапе становления – участие в его развитии частного бизнеса. До этого у бизнеса практически не было институционализированных площадок для проведения научно-исследовательских работ. Исследовательские университеты стали своеобразными инкубаторами научно-технических, коммерческих и других видов знаний. Затем в их структуры были «вживлены» фирмы, занимающиеся как новыми технологическими разработками, так и их коммерческим внедрением на рынке.

До второй мировой войны исследовательские университеты США были ориентированы на решение региональных, а не общенациональных проблем. Во время войны ситуация изменилась, так как у страны возникла потребность в разработке и реализации крупных военных проектов. В них государство стало вкладывать огромные средства, сравнимые с финансированием промышленных корпораций.

В докладе В. Буша «Наука и бесконечный фонтан» (17 ноября 1944 г.) было обращено особое внимание на необходимость проведения фундаментальных исследований и их поддержку со стороны Федерального правительства [10]. Он был положен в основу так называемой «линейной модели инновационной политики США», которой они придерживаются до сих пор. В основе этой политики находится представление об исследовательском университете как первом звене функциональной цепочки, ведущей от фунда-



ментальных исследований к внедрению и коммерциализации нового научного знания в форме инноваций. Идея В. Буша о необходимости преимущественно федерального финансирования фундаментальных исследований была впоследствии поддержана Нельсоном в 1959 г. [11] и Эрроу в 1962 г. [9]. Они обосновывали это более либеральным отношением государства к тем исследовательским проектам, которые не обеспечивают быструю экономическую отдачу.

Следующий этап в развитии исследовательских университетов в Америке был связан с принятием в 1980 г. Акта Бэя-Долла (BDA–1980). Он позволил федеральным агентствам выдавать лицензии на патенты небольшим компаниям и некоммерческим (non-profit) организациям, включая университеты. Основной целью данного акта было заинтересовать университеты в коммерциализации результатов своих исследований. Реализация его положений обеспечила хороший экономический эффект. Если до BDA университетам выдавались ежегодно менее 250 патентов, то в 2003 г. – уже 3 629 патентов, что дало более 1 млрд долл. лицензионного дохода [5]. Кроме того, акт способствовал резкому увеличению стартапов, зарегистрированных при университетах.

С 80-х гг. прошлого столетия по настоящее время в развитии исследовательских университетов США наблюдается ряд новых тенденций:

- усиление значимости прикладных исследований;
- появление новых организационных структур (сетей, стратегических партнерств, альянсов), базирующихся на междисциплинарной и межинституциональной основе;
- расширение спектра внедренческих стартапов, занятых трансфером технологических инноваций из университетов в производственную сферу;
- создание "access firm", обладающих доступом к кадровым и когнитивным пулам и помогающих фирмам найти правительственные организационные и управленческие решения благодаря тесному взаимодействию с университетами.

Таким образом, исследовательские университеты США в настоящее время интегрируют все инновационные процессы и интересы их участников в рамках создания высокой потребительской ценности. При этом критическим элементом национальной инновационной системы является фундаментальная наука. В настоящее время 100 ведущих исследовательских университетов США получают 95 % средств федерального бюджета для исследовательских и образовательных целей. В 50 исследовательских университетах подготовлено 60 % докторантов. В ИУ лучшее соотношение между численностью преподавателей и студентов (1:6), в то время как в обычных вузах США (1:12) [3, с. 25].

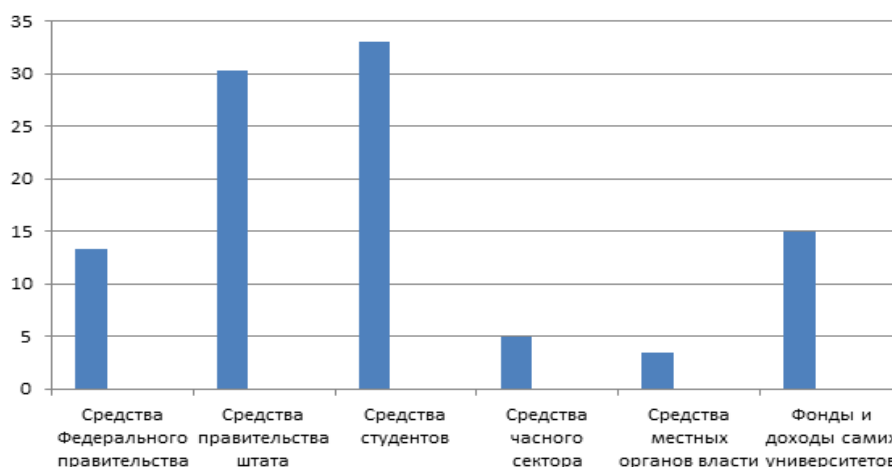
Исследовательские университеты тесно взаимодействуют с бизнесом. Так, Массачусетский технологический институт имеет связи примерно с 300 корпорациями (более половины из них – крупнейшие). Важной областью взаимодействия исследовательских университетов с бизнесом и общественными структурами является разработка и реализация разнообразных образовательных программ повышения квалификации и переподготовки кадров [7, с. 16]. При этом особое внимание уделяется реализации междисциплинарного подхода. Большинство исследовательских университетов выступают в качестве интеграторов в регионе. Вокруг них создаются исследовательские парки (зоны обеспечения непрерывности инновационного цикла), т. е. формируется особая инфраструктура для поддержки стартапов. В структуру такого парка входят малые инновационные предприятия и подразделения, обеспечивающие их обслуживание и поддержку.

В исследовательских университетах Америки сконцентрированы огромные финансовые ресурсы. Годовой бюджет Техасского университета составляет 3 млрд долл., Станфордского и Манчестер – метрополитен университетов – по 1 млрд долл. Бюджеты ИУ формируются из разных источников финансирования, при этом структура которых представлена

на рисунке. Множественность источников финансирования обеспечивает гибкость и мобильность ресурсной базы, позволяет вовлекать в партнерские отношения различные категории заинтересованных юридических и физических лиц не только внутри страны, но и за ее пределами.

Ограниченность ресурсной базы даже финансово устойчивых исследовательских университетов США побуждает их всту-

пать в различные формы взаимодействия и интеграции. Примером может служить совместный научно-исследовательский центр, созданный Кембрижским университетом и Массачусетским технологическим институтом. В Китае также началось формирование научно-исследовательских центров мирового уровня на основе трансформации ряда университетов. Подобная тенденция наблюдается и в Сингапуре.



Примерная структура бюджета исследовательских университетов США, %

Тенденция усиления сетевого взаимодействия федеральных и национальных исследовательских университетов наметилась и в России. Интересный опыт сетевого взаимодействия вузов в единой образовательной информационной среде накоплен на базе Томского научно-исследовательского университета (ТГУ). ТГУ является соучредителем Ассоциации образовательных и научных учреждений «Сибирский открытый университет», а также Суперкомпьютерного консорциума университетов России совместно с Московским государственным университетом им. М. В. Ломоносова, Нижегородским и Южно-Уральским университетами.

Накоплен определенный опыт сетевого взаимодействия вузов РФ с предприятиями и организациями инновационного сектора экономики (Московский институт электронной техники, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, Чу-

вашский государственный университет им. И. Н. Ульянова и др.); крупными научными центрами (Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» с предприятиями и организациями ядерно-оружейного комплекса). Национальный исследовательский университет «МИЭТ» является участником сетевого образования – инновационного территориального кластера «Зеленоград», ядро которого формируют около 20 компаний. В него также входят Московская государственная академия делового администрирования (МГАДА), Институт международного бизнес-образования (ИМБО), научные и инновационные центры и НИИ, малые предприятия и объекты научно-технической инфраструктуры. Общее количество участников данного сетевого образования – 150 [6, с. 131].

В XXI в. наметились тенденции выхода направлений деятельности исследовательских университетов за национальные рамки, а также усиления их интеграции





для решения мировых проблем. В конце 2005 г. был создан Международный альянс исследовательских университетов (International Alliance of Research). В его состав вошли 10 ведущих наукоёмких университетов мира (Австрийский, Кембриджский, Оксфордский, Калифорнийский, Йельский, Пекинский, Токийский, Копенгагенский, национальный университет Сингапура и Швейцарская высшая техническая школа Цюриха). В настоящее время они сотрудничают по таким направлениям, как изменение климата на планете, старение и долголетие населения, здоровье, глобальная безопасность, устойчивое развитие городов и др.

По инициативе Российского университета дружбы народов в 2008 г. Международным фондом гуманитарного сотрудничества (МФГС) был разработан проект «Сетевой университет СНГ», в реализации которого участвуют 16 вузов из 8 стран СНГ.

Таким образом, современные национальные исследовательские университеты обладают огромным интеллектуальным потенциалом. Они выполняют важную миссию в регионах, странах, в мире не только в сфере экономики, но и в других областях общественной жизни. Намечившиеся тенденции глобальной кооперации и интеграции национальных исследовательских университетов будут способствовать новым достижениям в мировой науке и образовании.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балацкий, Е. В. Университетские системы : сети vs иерархии [Электронный ресурс] / Е. В. Ба-

лацкий // Капитал страны. – Режим доступа: <http://www.kapital-rus.ru/members/antor/5/>.

2. Дорога к академическому совершенству : Становление исследовательских университетов мирового класса / под ред. Ф. Дж. Альтбаха, Д. Салим ; пер. с англ. публикации Всемирного банка. – Москва : Изд-во «Весь мир», 2012. – 416 с.

3. Журавлев, В. А. Классический исследовательский университет : концепция, признаки, региональная миссия / В. А. Журавлев // Университетское управление. – 2000. – № 2 (13). – С. 25–31.

4. Игнатов, И. И. Американский исследовательский университет как организационная инновация [Электронный ресурс] / И. И. Игнатов // Капитал страны. – 2011. – Режим доступа: <http://www.kapital-rus.ru/index.php/articles/article/197177>.

5. Исследовательские университеты США : механизм интеграции науки и образования / под ред. В. Б. Супяна. – Москва : Магистр, 2009. – 399 с.

6. Неретина, Е. А. Сетевое взаимодействие – основа гибкого динамичного развития вузов / Е. А. Неретина // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 128–133.

7. Салимьянова, И. Г. Роль исследовательских университетов в развитии национальной инновационной системы / И. Г. Салимьянова // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2011. – № 4. – С. 15–19.

8. Вест, Ч. Университеты мирового класса : американский опыт / Ч. Вест // Образование в стране и мире. – Пермь, 2005–2006 гг. – № 1.

9. Arrow, K. Economic welfare and the allocation of resources for invention. In The Rate and Direction of Inventive Activity / K. Arrow. – Princeton University Press : Princeton, 1962.

10. Bush, V. Science and Endless Frontier. Washington. D. C. : Office of Scientific Research and Development / V. Bush. – 1945.

11. Nelson, R. R. The simple economics of basic scientific research / R. R. Nelson // Journal of Political Economy 67:297. – 1959. – 306.

Поступила 13.01.14.

Об авторе:

**Неретина Евгения Алексеевна**, заведующий кафедрой маркетинга ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), доктор экономических наук, профессор, [ch.marketing@econom.mrsu.ru](mailto:ch.marketing@econom.mrsu.ru)

Для цитирования: Неретина, Е. А. Этапы становления и особенности развития исследовательских университетов / Е. А. Неретина // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 105–110. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.105

#### REFERENCES

1. Balatsky E. V. Universitetskie sistemy: seti vs ierarhii [University systems: hierarchy vs networks]. *Kapital strany* [Country capital]. Available at: <http://www.kapital-rus.ru/members/antor/5/>.



2. Altbach F. J., Salim D. Doroga k akademicheskomu sovershenstvu: Stanovlenie issledovatel'skih universitetov mirovogo klassa [Road to academic perfection: Evolvement of research universities of a world class]. Moscow, Whole world Publ., 2012, 416 p.
3. Zhuravlev V. A. Klassicheskij issledovatel'skij universitet: koncepcija, priznaki, regional'naja missija [Classical research university: concept, features, regional mission.]. *Universitetskoe upravlenie* [University management]. 2000, no. 2 (13), pp. 25–31.
4. Ignatov I. I. Amerikanskij issledovatel'skij universitet kak organizacionnaja innovacija [American research university as organizational innovation]. *Kapital strany* [Country capital]. Available at: <http://www.kapital-rus.ru/index.php/articles/article/197177>.
5. Supyan V. B. Issledovatel'skie universitety SShA: mehanizm integracii nauki i obrazovaniya [Research universities of the USA: the mechanism of integration of science with education]. Moscow, Magistr Publ., 2009, 399 p.
6. Neretina E. A. Setevoe vzaimodejstvie – osnova gibkogo dinamichnogo razvitiya vuzov [Network interaction – a basis for a flexible dynamic development of higher education institutions]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2013, no. 4. pp. 128–133.
7. Salimyanova I. G. Rol' issledovatel'skih universitetov v nacional'noj innovacionnoj sisteme [Role of research universities in national innovative system]. *Obshchestvo. Sreda. Razvitie (Terra Humana)* [Society. Milier. Development (Terra Humana)]. 2011, no. 4.
8. Universitety mirovogo klassa: amerikanskij opyt. Universities of a world class: American experience. *Obrazovanie v strane i v mire* [Education in the country and in the world]. 2005–2006, no. 1.
9. Arrow, K. Economic welfare and the allocation of resources for invention. In *The Rate and Direction of Inventive Activity*, R. R. Nelson (ed) Princenton University Press: Princenton, 1962.
10. Bush V. Science and Endless Frontier. Washington. D. C.: Office of Scientific Research and Development, 1945.
11. Nelson R. R. The simple economics of basic scientific research. *Journal of Political Economy* 67. 1959, pp. 297–306.

*About the author:*

**Neretina Evgenia Alekseyevna**, Head, Chair of Marketing, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia ), Doctor of economic sciences, professor, [ch.marketing@econom.mrsu.ru](mailto:ch.marketing@econom.mrsu.ru)

*For citation:* Neretina E. A. Jetapy stanovleniya i osobennosti razvitiya issledovatel'skih universitetov [Stages of evolvement and specifics of development of research universities]. *Integracija obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp.105–110. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.105

## РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ В ШКОЛЕ А. В. СТУПИНА

*И. А. Ермошина (Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия)*

Анализируется специфика педагогической системы Арзамасской живописной школы, основателем которой был А. В. Ступин. Выделяются этапы ее становления. Автором проводится сравнительный анализ особенностей преподавания спецдисциплин в практике А. В. Ступина и Р. А. Ступина. Являясь одним из первых учебных заведений художественного образования, школа живописи сыграла огромную роль в процессе становления и дальнейшего распространения художественного образования в российской провинции XIX в.

*Ключевые слова:* педагогическая система; художественное образование; Арзамасская школа живописи; провинциальное искусство.

## DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SYSTEM AT A. V. STUPIN'S SCHOOL

*I. A. Yermoshina (Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia)*

The paper explores the specifics of pedagogical system of the Arzamas painting school founded by A. V. Stupin. Stupin's school represents a school with a firm, methodically developed programme of training, preparing real artists and giving a rather broad vocational training. The main feature of the school was that the academic model of the artistic education which has been consistently realized, despite the difficulties caused by conditions of a country town, was combined with lines of a traditional "craft" way of preparation of the artist in a workshop. Stages of the school's evolvement are describes. The author carries out a comparative analysis of teaching special disciplines by A. V. Stupin and R. A. Stupin. Being one of the first educational institutions of artistic education, Stupin's school played an important role in developing and further distribution of artistic education in the Russian province in the XIX century.

*Keywords:* pedagogical system; artistic education; Arzamas school of painting; provincial art.

В начале XIX в. роль Академии художеств в развитии русской художественной педагогики существенным образом изменилась. Если ранее влияние академии на художественное образование было значительным, то в XIX в. в стране возникает целый ряд учебных центров, которые, исходя из общих посылок академической системы, намечают новые пути в художественном образовании. Первым таким центром, непосредственным образом связанным с Академией художеств, стала школа А. В. Ступина в Арзамасе. Сам факт ее возникновения был связан с растущими культурными потребностями русского общества.

Школа представляла собой училище с твердой, методически разработанной программой обучения, готовившее художников и дававшее относительно широкую профессиональную подготовку. Завершив школу, ученики были достаточно подготовлены для поступления в Академию художеств. Также они могли занимать должности рисовальных учителей, а многие

воспитанники А. В. Ступина впоследствии становились педагогами. Это объяснялось самой системой обучения в школе, согласно которой старшие ученики должны были заниматься с младшими, получая тем самым возможность познакомиться с методом своего учителя и приобрести первоначальные педагогические навыки [2].

Однако первоначальная связь с академией не предопределила последующего развития арзамасской школы. На практике методические установки школы претерпевают изменения. Это были черты, получившие преимущественное развитие именно в провинциальных школах. Прежде всего шло обращение к работе с натуры как основе обучения художника, а отсюда особый интерес к портрету, жанровой картине, пейзажу. Они вели к возникновению новых принципов в педагогике, отвечавших требованиям современного искусства. В этом смысле школа Ступина имела общие черты с другими позднее возникшими провинциальными училищами. Непосредственно переклика-



ются между собой и отдельные методические положения [5].

Созданная А. В. Ступиным система художественной подготовки складывалась из трех основных частей:

- профессионального обучения;
- общеобразовательного раздела;
- воспитания.

Ученики в школу принимались без сословных и возрастных ограничений. Значительную часть учащихся составляли крепостные. Общий срок обучения длился шесть лет. Воспитанники, к моменту поступления обладавшие художественной подготовкой, занимались по сокращенной программе и заканчивали курс за три/четыре года.

Продолжая традиции Академии художеств XVIII в., А. В. Ступин ввел в практику своей школы занятия смежными искусствами. Ребята занимались стихосложением, которое рассматривалось как метод познания теории словесности и ставилось в прямую связь с правилами композиции в живописи. В школе преподавали музыку и пение, но главным увлечением учеников и преподавателей являлся театр, правильно организованный, систематически функционировавший и впоследствии ставший городским для жителей Арзамаса [3].

Таким образом, попадая в школу, ученик подчинялся определенной системе подготовки, предусматривавшей все стороны и характер деятельности современного художника того времени. Наряду с общим художественным воспитанием велся общеобразовательный курс, в который входили чистописание, арифметика, словесность, история, география и Закон Божий [2].

За время полувекового существования школы сложившаяся в ней педагогическая система претерпела определенную эволюцию. Здесь можно наметить несколько основных этапов. В первые годы существования школы А. В. Ступин строил свой педагогический метод на своеобразном сочетании академических принципов и, условно говоря, ремесленного обучения, т. е. участия в выполнении тех или иных заказов, и работы с натуры.

Преодолеть отдельные элементы ремесленного обучения, сохранявшиеся в практике школы, не удалось и сыну ее основателя – Р. Ступину, приезд которого в 1819 г. из Академии художеств открыл новый этап в эволюции педагогической системы. Данный этап ознаменовался открытием натурного и перспективного классов, отсутствовавших до того времени, опираясь на которые Р. Ступин стремился перестроить всю методику преподавания [1].

Анализируя методику преподавания в школе А. В. Ступина рисунка, живописи и композиции на протяжении более чем полувека, можно выделить три основных этапа развития.

Первый этап (1802–1819 гг.) характеризуется формированием школы как таковой, становлением методов и системы преподавания.

Второй этап (1819–1829 гг.) хронологически связан с деятельностью Р. Ступина.

Третий этап охватывает все остальное время существования школы вплоть до ее ликвидации в 1861 г.

Рассмотрев основные изменения в методике на всех этих этапах, можно составить представление не только о школе А. В. Ступина, но и о тех общих тенденциях, которые, возникнув в провинциальных школах, затем оказали сильнейшее влияние на развитие и формирование русского искусства второй половины XIX в.

Рассмотрим основные различия в преподавании двух педагогов А. В. Ступина и Р. А. Ступина на примере рисунка.

Начало обучения рисунку у А. В. Ступина было вполне традиционным. Во-первых, знакомство с правилами работы (как надо сидеть, держать карандаш, проводить линии, копировать различные геометрические фигуры). Таким путем вырабатывался глазомер и рука приобретала необходимую точность. Однако этот раздел был вводным и его проходили только самые младшие ученики, которым предстояло пройти полный шестилетний курс. Более подготовленные учащиеся начинали с иных заданий – рисования с оригиналов.

Последующую работу педагог строил по системе классов академии: шел класс



оригиналов, затем класс гипсовых голов и гипсовых фигур, параллельно которому велись занятия в живописном классе.

Основной задачей класса оригиналов А. В. Ступин считал развитие у молодого художника представления, а не приобретение простых технических навыков. В работе над копированием эстампов голов или фигур от ученика требовалось прежде всего умение дополнять изображение или «поправлять» его на основании своих наблюдений над натурой. Точности воспроизведения оригинала особого значения сначала не придавалось, все внимание сосредоточивалось на достижении подобия реальной природы. Последовательность оригиналов голов и фигур оставалась той же, что и в академии: от детских, женских и юношеских голов с простыми, легко улавливаемыми пропорциями, ясными чертами лица и четким освещением к более характерным старческим головам и лицам с ярко выраженным эмоциональным состоянием. Совершенно аналогично распределялись и оригиналы фигур – от фигур в простейших позах к фигурам в движении и определенном эмоциональном состоянии.

Переход к копированию композиций обычно был связан с переходом к работе с гипсов, т. е. с природы, в чем сказывалась преемственность методики А. В. Ступина относительно методических посылок Академии художеств конца XVIII в. Этот переход не представлял для учащихся особых трудностей, так как работая с оригиналов, ученик привыкал постоянно ориентироваться на природу, тогда как первые рисунки с природы трактовались им по аналогии с копиями. Ученик стремился в них создать подобие данного предмета на листе бумаги. Поиски конкретности изображения, т. е. точных пропорций и формы составляли смысл следующей по времени и степени трудности группы заданий. В качестве вспомогательного средства при переходе от оригиналов к гипсам использовал рисование с природы простейших предметов. Рисование простейших предметов (горшков, стульев и т. п.) позволяло ученику точнее определять пропорции, конкретнее воспроизводить вид предмета.

При этом необходимо отметить, что в этой школе обращение к природе в рисунке было более частым и последовательным, чем в любой другой художественной школе того времени. Именно ориентация всех учебных заданий на природу позволяла А. В. Ступину добиваться значительных успехов.

В последних по программе рисунках с гипсовых голов от ученика требовалось уже точно передавать изображаемый бюст, правильно воспроизводить его освещение, пропорции и все детали. Что же касается последовательности работы, то она была традиционной. Рисунок с гипсов, как и с природы, делался на тонированной бумаге итальянским карандашом; велся он от общей наметки формы и «абриса» к уточнению пропорций и отдельных деталей, конкретизации формы и ее освещения.

Переход к рисунку гипсовых фигур осуществлялся в школе в несколько иной последовательности, чем в академии. Необходимость изображения большой по размерам формы предполагала прохождение учащихся специальной подготовки. Учащемуся следовало прежде всего знать «правила ракурсов» или перспективных сокращений, основные правила перспективы, а также уметь передавать значительное пространство. Для решения этих задач педагог вводил в качестве переходной стадии от рисунка гипсовых голов к рисунку гипсовых фигур рисунки интерьеров. Это новшество свидетельствовало о зарождении нового понимания рисунка как метода изучения реальной действительности.

Методическая задача, поставленная перед учащимися в рисунках интерьеров, сводилась к изображению большого пространства и знакомству с основными законами перспективы. Между рисунками интерьеров и гипсовых фигур в системе А. В. Ступина существовала определенная связь, он требовал начинать рисунок фигуры с наметки статуи в интерьере. Подобный подход давал ученику уверенность в решении большой формы, нахождении пропорций и позволял добиваться целостности в общем построении фигуры, которую необходимо было строить, мысленно





соотнося ее с линией горизонта и учитывая перспективное изменение частей [4].

Таким образом, строя постановку преподавания в школе на ряде ведущих положений академической педагогики, А. В. Ступин в их дальнейшем развитии пошел по своему особому пути. Новое и очень сильное воздействие методических принципов передовых профессоров Академии художеств созданная им система испытывает в 20-х гг. под влиянием начавшего работать в школе Р. Ступина [2].

С приездом Р. Ступина в Арзамас отец предоставил ему широкие возможности в отношении педагогических экспериментов. В результате работы молодого, проникнутого новыми методическими идеями, преподавателя ревизии подверглись многие стороны обучения, начиная с общей системы занятий и воспитания, кончая самой методикой. Так, Р. Ступин устанавливает более тесный контакт между педагогом и учащимися, рассматривая подобное сближение как залог успешных занятий. Особенно интересными и значительными были нововведения Р. Ступина в части методики, где он сделал попытку перестроить обучение, положив в его основу изучение природы. При этом избранный им путь отличался своеобразием и оригинальностью, что лишний раз свидетельствует о том, насколько разнообразны были методические искания русских художников-педагогов в первой трети века, предпринимаемые ими в целях выражения нового содержания в искусстве.

Р. Ступин вносит существенные поправки во все части программы по специальности: прежде всего сокращает ее первый раздел, так называемые «первые начала рисования», которые сохраняются только для совсем неподготовленных учащихся. Вместо них вводится изучение линейной перспективы, знакомившей молодых художников, хотя и в чертежах, с основными законами того, как видит глаз человека окружающие его предметы. Следующая стадия обучения сводилась к своеобразному рисунку с натуры. Ученик должен был сначала копировать эстампы с изображением различных капителей

в четком перспективном ракурсе и с ясной светотенью, после чего преподаватель заставлял рисовать его аналогичные капители в тех же ракурсах с натуры. Это передовое для своего времени введение в обучение рисунку характеризовалось еще и тем, что само по себе рисование с натуры понималось в связи с передачей освещения, формы предмета. Светотеневой рисунок служил Р. Ступину своего рода основой для изображения природы, именно он и позволял затем переходить к приобретению как необходимых технических знаний, так и определенных знаний об устройстве реальных предметов.

В дальнейшей программе обучения рисунку молодым педагогом намечались два направления. С одной стороны, он вводил технические упражнения вроде рисунка «прямо пером без карандаша, копируя классические эстампы», с другой – переходил к рисунку с гипсов. Таким образом, приобретая технические навыки, умение точно определять размеры, пропорции, проводить линии должной толщины и правильного направления, ученик в то же время работал с натуры, где мог эти знания применить практически. В программу школы входил рисунок с гипсовых орнаментов и капителей, который в обязательном порядке предшествовал рисункам гипсовых голов и фигур. При этом рисунки с гипсов приближались к живой натуре. Р. Ступин сначала трактовал гипсы как изучение анатомии, а потом обращал внимание на «красоту форм». Выявление анатомического начала в рисунке с гипса производилось как в отношении голов, так и в отношении фигур. В результате у ученика вырабатывалось «натуральное» понимание задач рисунка как метода изображения реального человека или предмета. Большое значение в рисунке Р. Ступин придавал первоначальному определению движения тела, нахождению больших масс, больших светотеневых разниц, после чего переходил к детализации изображения. Все это развивало творческую активность ученика, помогало понимать передачу реальной формы предмета.



После того как ученикам удавалось «вникнуть в натуру», Р. Ступин считал необходимым вернуть их к рисованию с антиков, после которых они снова переходили к работе в натурном классе [1].

Таким образом, в методике рисунка Р. Ступин выступает как передовой для своего времени педагог. Он полностью подчиняет рисунки с гипсов задаче изображения реального человека, трактует их как чисто подсобное задание. Кроме того, он вводит в качестве обязательного задания при переходе от орнаментов к гипсовым головам рисунки натюрмортов, усиливает занятия «перспективами», т. е. изображением интерьеров, создавая своего рода перспективный класс. Стремление построить всю методику рисунка на изучении натуры, дать молодому художнику твердые конкретные знания тесно переплетается с реалистическими тенденциями в постановке преподавания живописи и композиции.

Анализируя деятельность Р. Ступина, необходимо прежде всего отметить присущий его педагогике рационализм. Он строил свое обучение, по существу отрицая оригиналы как таковые; ввел понимание интерьеров как обязательного задания в программе обучения живописи, усиленно работая с натуры. Однако трактовка гипсов как пособия для изображения человеческого тела, сам прием работы в рисунке свидетельствуют о его стремлении ориентироваться на академическую педагогику.

Изменения, внесенные в методику преподавания с приходом Р. Ступина, заметно оживили деятельность Арзамасской школы. Начиная с 1828 г. школа представляет в академию вместо живописных копий с эстампов оригинальные исторические картины, свидетельствовавшие о серьезной штудировке человеческого тела и знакомстве с законами композиции [5].

Несмотря на значительность успехов, достигнутых школой за этот период во многом благодаря нововведениям Р. Ступина, его пребывание в Арзамасе оказалось недолгим. В этом определенную роль сыграли разногласия по вопросам методики, существовавшие между отцом и сыном. Камнем преткновения стало их принципиальное

расхождение в вопросе о целевых установках школы. Если молодой педагог настаивал на самом широком художественном образовании, пренебрегая узкоремесленной выучкой, то А. Ступин неизменно придавал ей большое значение в соответствии с первоначально сложившимся профилем школы и практически предъявляемыми к ней требованиями. Получение Р. Ступиным в 1829 г. звания классного художника послужило основанием для более решительного проведения им в жизнь своих взглядов, что вызвало острый конфликт и последующий уход молодого педагога из Арзамасской школы. Руководство учебными занятиями вновь полностью сосредоточилось в руках А. Ступина, не разделявшего ряда методических положений, выдвинутых сыном. В школе во многом начинает восстанавливаться старый порядок обучения, что способствовало разрушению сложившейся педагогической системы и препятствовало новым методическим поискам, которые в художественной педагогике тех лет отличались вообще большой активностью и плодотворностью.

За период своей деятельности школа отразила в своей методике основные тенденции, характеризовавшие художественную педагогику того времени. Она получила дальнейшее развитие в культурном пространстве России XIX в.: формирование сферы художественного образования – нового класса в культурном поле российской провинции, послужив образцом для многих провинциальных художественных школ, открывавшихся в первой половине века в различных городах страны, и оказала на них определенное влияние, тем самым способствуя созданию самой широкой основы для национального искусства середины и второй половины XIX в. и формирования реалистического искусства.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимов, С. С. Художник Р. А. Ступин : педагогическая деятельность и творчество / С. С. Акимов // Личность и общество : сб. докладов Всероссийской науч. конф. «Добролюбовские чтения», 2009. – Н. Новгород, 2010.



2. Званцев, М. А. В. Ступин. Арзамасская художественная школа / М. Званцев. – ОГИЗ Горьковское издательство, 1941. – 134 с.

3. Константинов, Н. А. Очерки по истории начального образования в России / Н. А. Константинов, В. Я. Струминский. – Москва : Гос. учебно-педагогическое изд. Мин. Просв. РСФСР, 1953. – 272 с.

4. Корнилов, П. Е. Арзамасская школа живописи первой половины XIX века / П. Е. Корнилов. – Москва : Искусство, 1947. – 215 с.

5. Кукольник, Н. В. Русская живописная школа / Н. В. Кукольник // Картины русской живописи. – Санкт-Петербург, 1846. – С. 3–15, 75–104.

Поступила 10.10.13.

*Об авторе:*

**Ермошина Ирина Анатольевна**, доцент кафедры традиционной мордовской культуры и современного искусства ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), iermoshina1978@mail.ru

*Для цитирования:* Ермошина, И. А. Развитие педагогической системы в школе А. В. Ступина / И. А. Ермошина // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 111–116. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.111

#### REFERENCES

1. Akimov S. S., Hudozhnik R. A. Stupin: pedagogicheskaja dejatel'nost' i tvorchestvo [Painter R. A. Stupin: pedagogical activity and creative work]. *Lichnost' i obshchestvo: Sb. dokladov Vserossijskoj nauchn. konf. "Dobrolyubovskie chtenija"* [Personality and society: Proceedings of Russian nationwide conference "Dobrolyubov's readings"]. Nizhny Novgorod, 2010.

2. Zvantsev M. A. V. Stupin. Arzamasskaja hudozhestvennaja shkola [A. V. Stupin. Arzamas art school]. OGIZ Gorky Publ., 1941, 134 p.

3. Konstantinov N. A., Struminsky V. Ya. Oчерки по istorii nachal'nogo obrazovaniya v Rossii [Essays on history of primary education in Russia]. Moscow, RSFSR Ministry of Education Publ., 1953, 272 p.

4. Kornilov P. E. Arzamasskaja shkola zhivopisi pervoj poloviny XIX veka [Arzamas school of painting of the first half of the XIX century]. Leningrad, Iskusstvo Publ., 1947, 215 p.

5. Kukolnik N. V. Russkaja zhivopisnaja shkola. Kartiny russkoj zhivopisi [Russian picturesque school. Pictures of Russian painting]. St. Petersburg, 1846, pp. 3–15, 75–104.

*About the author:*

**Yermoshina Irina Anatolyevna**, seniour lecturer, Chair of Traditional Mordvinian Culture and Modern Art, Institute Of National And Folk Culture, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), iermoshina1978@mail.ru

*For citation:* Yermoshina I. A. Razvitie pedagogicheskoy sistemy v shkole A. V. Stupina [Development of pedagogical system at A. V. Stupin's school]. *Integraciya obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 111–116. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.111

**ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

УДК 37.043.2-055.1

DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.117

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ  
ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗОВ  
В РАМКАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА**

**Е. В. Самойлова, О. В. Назарова, Н. С. Корнилецкая**  
(*Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия*)

Обсуждаются проблемы преподавания иностранного языка бакалаврам, магистрантам и аспирантам неязыковых специальностей вузов. Данный вопрос анализируется на примере специальностей ПНР-1 МГУ им. Н. П. Огарева «Биотехнология» и «Теплоэнергетика». В рамках обозначенной проблематики представлена концепция предметно-языкового интегрированного обучения. Рассматриваются перспективы ее применения в сфере высшего профессионального образования.

*Ключевые слова:* интеграция; профессиональная компетентность; общекультурные и профессиональные компетенции; профессиональная коммуникация; иностранный язык для неязыковых специальностей; переходный, накопительный и определяющий этапы обучения; методика предметно-языкового интегрированного обучения.

**RELEVANT ISSUES AND PROSPECTS  
FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE  
TO NON-LINGUISTIC ADULT STUDENTS  
IN THE CONTEXT OF INTEGRATED APPROACH**

**E. V. Samoylova, O. V. Nazarova, N. S. Korniletskaya**  
(*Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia*)

The article deals with the problems of teaching a foreign language to non-linguistic bachelor degree students, graduate and post-graduate students. The given issue is analyzed on the basis of priority research fields "Biotechnology" and "Heat Power Engineering" at Ogarev Mordovia State University. The authors present the conception of Content and Language Integrated Learning in the context of the presented problem field. The paper considers the prospects of this concept application in the sphere of higher education.

*Keywords:* integration; professional competence; sociocultural and professional competences; professional communication; foreign language for non-linguistic students; transitive; cumulative and determining stages of learning; methodology of content and language integrated learning.

В современном мире с расширением международных связей в политической, социально-экономической и культурной сферах общества заметно возрастает роль иностранного языка (ИЯ) в процессе интеграции российских образовательных и научных организаций в мировое сообщество. Программа развития МГУ им. Н. П. Огарева направлена на создание условий для более глубокой интеграции университета с мировыми образовательными, научно-исследовательскими инновационными центрами [7]. Залогом успешной профессиональной деятельности любого специалиста

является активное владение ИЯ как на культурно-бытовом уровне, так и в области профессиональной коммуникации.

В связи с этим особую актуальность приобретает вопрос о преподавании ИЯ для неязыковых специальностей вузов. Принято считать, что главным критерием качества подготовки выпускников вузов является профессиональная компетентность [3, с. 133]. Коммуникативные и профессиональные потребности будущих специалистов предполагают создание дифференцированных систем обучения и учебных пособий, адекватных целевым



установкам при иноязычном общении в различных профессиональных сферах. Многие исследователи подчеркивают высокую значимость «культурного капитала» любого конкурентоспособного специалиста, т. е. богатства человека в форме базовых ценностей, норм, интеллектуальных, морально-нравственных и социальных характеристик, определяющих его профессиональную компетентность [5, с. 227]. Формирование всесторонне развитой социально-активной личности, подготовка выпускника университета (особенно обучающегося по приоритетному направлению развития ПНР), обладающего профессиональными компетенциями и высоким профессиональным самосознанием, относятся к числу наиболее значимых ожидаемых результатов реализации программы развития МГУ им. Н. П. Огарева [7].

Парадоксальность современной ситуации заключается в том, что высокие требования к уровню владения языком будущих специалистов не в полной мере соответствуют объему выделяемых на практические занятия академических часов (в рамках базовой программы), необходимых для достижения указанной цели. В частности, данная проблема касается обучающихся в рамках ПНР-1 по направлениям «Биотехнология» и «Теплоэнергетика».

Условно период обучения в профессиональном учебном заведении делится на три этапа:

1) *переходный* (1–3-й семестры). Осуществляются постепенное вхождение студента в учебный процесс, адаптация к новым условиям, овладение различными видами учебной деятельности (слушать и конспектировать лекции, готовиться к практическим занятиям);

2) *накопительный* (4–6-й семестры). Характерно постепенное улучшение объективных и субъективных показателей деятельности студентов, что связано с получением новой информации, приобщением к профессиональной деятельности;

3) *определяющий* (7-й и последующие семестры). Прежние представления изменяются, корректируются, обобщаются, вырабатывается более или менее устойчивая модель профессиональной деятельности [4, с. 16–18].

Согласно учебному плану (таблица), языковая подготовка будущих специалистов направлений «Биотехнология» и «Теплоэнергетика» наиболее интенсивно осуществляется в переходный период, частично затрагивая накопительный, тогда как непосредственное приобщение к профессиональной сфере деятельности осуществляется уже после прохождения ими базового курса ИЯ в вузе.

Т а б л и ц а

	«Биотехнология»		«Теплоэнергетика»	
	ПЗ, ак. ч.	СРС, ак. ч.	ПЗ, ак. ч.	СРС, ак. ч.
Бакалавры (1–4 семестр)	180	135	108	144
Магистранты	28	44	52	56
Аспиранты	72	72	72	72

В период обучения в магистратуре и аспирантуре количество практических занятий по ИЯ значительно снижается, хотя именно на данных этапах будущие специалисты наиболее активно включены в процесс освоения профессиональных норм и ценностей. Наряду с практическими заня-

тиями (ПЗ) присутствует такой компонент учебного процесса как самостоятельная работа студентов (СРС), который используется на практике недостаточно эффективно для повышения уровня владения ИЯ.

Зарубежные исследователи в области преподавания иностранного языка для



специальных целей (LSP – Language for Specific Purposes) подчеркивают важность активного освоения следующих аспектов функционирования ИЯ для профессионального роста специалистов в условиях глобализации: говорения и аудирования – для презентаций, телеконференций и общения с коллегами и клиентами по телефону; письма и чтения – для написания и изучения электронных сообщений, отчетов, служебных записок, протоколов совещаний и т. п. [14]. Однако из-за незначительного количества аудиторных часов, отводимых по программе на изучение ИЯ в неязыковом вузе по большей части на переходный этап обучения, данным вопросам уделяется недостаточно внимания.

Важно отметить, что целями дисциплины «Иностранный язык» являются повышение исходного уровня владения языком, обучение практическому владению языком для дальнейшего самообразования и решения социально-коммуникативных задач как в повседневном, так и в профессиональном общении [2; 8]. В то время как преподавание ИЯ в основном на переходном этапе обучения (бакалаврам I и II курсов) и в недостаточном объеме на определяющем этапе (магистрантам) с длительным перерывом на важнейшем накопительном этапе обучения представляется не в полной мере действенным в рамках коммуникативного, профессионально-деятельностного и социокультурного подходов. Другими словами, прерывание процесса изучения ИЯ в накопительный период обучения в вузе, когда начинается преподавание собственно профильных дисциплин и приобщение обучающихся к профессиональной деятельности, не служит достижению данных целей.

Следует принять во внимание и тот факт, что в учебный план некоторых специальностей в МГУ им. Н. П. Огарева дисциплина «Иностранный язык» на определяющем этапе обучения вообще не входит, и лишь небольшой процент выпускников вуза продолжает обучение в аспирантуре, где иностранный язык все же остается одним из изучаемых предметов. Поэтому на момент окончания вуза студенты овладевают языком специальности в объеме недостаточном для продуктивного и эффективного

профессионального общения и утрачивают ранее приобретенные коммуникативные навыки без постоянной языковой практики, что препятствует успешному профессиональному становлению специалистов.

Согласно документам о модернизации высшего профессионального образования, владение иностранным языком должно являться неотъемлемой частью профессиональной подготовки всех специалистов в вузе; изучение иностранного языка следует строить на междисциплинарной *интегративной* основе; обучение должно быть направлено на развитие многокомпонентных общекультурных и профессиональных компетенций студентов [2; 8].

В данной связи интересной и актуальной представляется современная методика *предметно-языкового интегрированного обучения* – *CLIL* (Content and Language Integrated Learning). Термин был введен Д. Маршем в 1994 г. для обозначения совокупности методик изучения содержания (какого-либо предмета) через иностранный или второй язык, в процессе чего одновременно изучается и сам язык. Д. Марш относит CLIL к ситуациям, когда весь учебный предмет или его часть преподается через иностранный язык с двойной целью – одновременное изучение содержания предмета и иностранного языка [13]. По мнению К. Бентли, CLIL – это новый подход в образовании, когда предметы преподаются через среду неродного языка [9].

Д. Койл формулирует основополагающие принципы предметно-языкового интегрированного обучения (4 “Cs” of CLIL):

1) Content – *содержание* (получение и понимание новых знаний, умений). Данный принцип ставит изучение содержания определенного предмета и приобретение знаний и умений по этому предмету в центр учебного процесса, который происходит через другой язык, а не на другом языке.

2) Communication – *коммуникация* (интеракция, процесс обучения использованию языка и использование языка для приобретения знаний). Второй принцип определяет язык как канал для коммуникации и обучения. Язык изучается посредством использования его в аутентичных, «неотренированных» ситуациях.



3) *Cognition – когниция* (познание, участие в процессе мышления и понимания, решение проблемных ситуаций). Третий принцип состоит в том, что CLIL должен активизировать когнитивные, т. е. познавательные способности учащихся в связи с развитием базовых навыков межличностной коммуникации и учебно-познавательных языковых компетенций.

4) *Culture/Citizenship – культура* (путь к межкультурному взаимопониманию и росту гражданского самосознания). Поскольку язык, мышление и культура неразрывно связаны, данный принцип CLIL предполагает возможность «действовать» в других культурах через обучение на языке этих культур [13, с. 27–28].

Важно отметить, что концепция интегрированного обучения предмету и языку (CLIL) возникла на европейской почве не случайно, а как часть языковой и культурной политики объединенной Европы (European Commission's Language Policy), представляющей собой мультикультурное и мультилингвальное сообщество. Этот подход, отчасти основанный на методологических принципах концепции «языкового погружения» (“language immersion”), признан Европейской комиссией очень важным, так как он может предоставить учащимся возможность применять новые языковые умения и навыки в настоящем вместо того, чтобы учить язык сейчас, а применять позже. Кроме того, для изучения языка не требуется дополнительных часов в учебном плане, что представляет особый интерес для профессиональных учебных заведений [10]. Европейской комиссией было принято решение осуществлять подготовку преподавателей для обеспечения преподавания лингвистических дисциплин на иностранном языке [12].

Интересен тот факт, что во многих европейских странах (Финляндия, Германия, Франция, Эстония, Бельгия, Швейцария) билингвальные занятия ведутся с начальной или средней школы, а в высшей школе широко распространена практика преподавания на английском языке. Это во многом связано с традиционным билингвизмом многих стран, с большой степенью миграционной активности населения стран Евросоюза, т. е. является

географически, исторически и культурно обусловленным явлением.

Практика предметно-языкового интегрированного обучения представляет собой сложный процесс и реализуется по многим моделям. Как отмечают исследователи в области CLIL О. Н. Бурдакова, А. А. Джалалова и Н. П. Рауд в рамках данной концепции можно выделить 3 модели обучения (согласно Д. Коил):

1) *многоязычное обучение* – в процессе профессионального образования используется несколько иностранных языков; вузы (чаще всего престижные, специализирующиеся в бизнесе и управлении) выпускают высококвалифицированных профессионалов со знанием сферы своей профессиональной деятельности на родном и иностранных языках;

2) *вспомогательное/дополнительное интегрированное обучение предмету и языку* – язык преподается параллельно с другими предметами; на занятии по ИЯ затрагиваются темы специальных предметов, но акцент делается на развитии мышления и познавательных способностей учащихся;

3) *предметные курсы с включением языковой поддержки* – учебные курсы ведутся на ИЯ с целью одновременного освоения предмета и приобретения языковых навыков [1, с. 5].

Если проводить аналогию с CLIL, то преподавание ИЯ на неязыковых специальностях вузов в нашей стране можно ассоциировать со второй моделью. Традиционно обучение включает два взаимосвязанных аспекта – язык для общих (GL – General Language) и язык для специальных целей (LSP). Кроме того, требования к обучению ИЯ в вузе, направленные на развитие общекультурных и профессиональных компетенций студентов, в большой степени согласуются с основополагающими принципами концепции предметно-языкового интегрированного обучения (4 “Cs”), а также принципом так называемого «языкового треугольника» CLIL (the language triptych), когда одновременное изучение и применение языка включает в себя несколько взаимосвязанных аспектов – язык обучения (language of learning), язык для обучения (language for

learning) и язык через обучение (language through learning) [11, с. 60]. Таким образом, на занятиях по ИЯ в российских вузах и занятиях по интегрированному обучению предмету и языку в зарубежных образовательных учреждениях изучаются различные аспекты языка в зависимости от целевых установок и задач обучения.

Все вышесказанное представляет нам перспективным с точки зрения модернизации существующих и разработки новых программ по ИЯ для бакалавров, магистрантов и аспирантов МГУ им. Н. П. Огарева. Особенно это касается тех специальностей, по которым возможности подготовки будущих специалистов в настоящее время не в полной мере соответствуют формированию запрашиваемых компетенций в период обучения в вузе.

Несомненно, создание курсов и программ в сфере LSP, а также подбор соответствующих учебных материалов является сложным процессом, поскольку он часто нацелен на удовлетворение потребностей студентов довольно узких направлений, как в нашем случае – «Биотехнология» и «Теплоэнергетика». Наряду с нехваткой аудиторных часов, выделяемых на изучение ИЯ, существует проблема с учебными пособиями для указанных направлений. Как справедливо отмечает О. Г. Поляков, если обучение GL во многом «обусловлено сложившейся традицией преподавания, выбором того или иного учебника, рекомендованными Министерством образования программами и более или менее четкими стандартами, а также системами уровневого тестирования, в том числе международными..., то проектирование профильно-ориентированных курсов для студентов других сфер... занимает существенную и весьма важную часть нагрузки преподавателя» [6, с. 19]. Еще одним существенным моментом в настоящее время является отсутствие подготовленных специалистов (среди преподавателей вышеперечисленных направлений), способных преподавать свои дисциплины на ИЯ.

В связи с этим интересным дополнением могла бы выступить третья модель реализации концепции CLIL на уровне

высшего профессионального (магистратура и аспирантура) и постпрофессионального образования. Предметные курсы на ИЯ стали бы хорошей ступенью в профессиональной и языковой подготовке специалистов, что позволило бы им принимать активное участие в международных встречах и научных конференциях.

Таким образом, совершенствование и разработка языковых курсов и программ для магистрантов и аспирантов, обучающихся по приоритетным направлениям, а также преподавателей профильных дисциплин с целью непрерывного совершенствования владения ИЯ на основе интегрированного социокультурного и профессионально-деятельностного подхода к обучению иностранному языку могли бы способствовать подготовке высокопрофессиональных конкурентноспособных специалистов и дальнейшей интеграции МГУ им. Н. П. Огарева в мировое научное сообщество.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурдакова, О. Н. Методика интегрированного обучения предмету и языку в учебном процессе Нарвского колледжа ТУ [Электронный ресурс] / О. Н. Бурдакова, А. А. Джалалова, Н. П. Рауд. – 2011. – 66 с. – Режим доступа: [http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/narva\\_files/NK%20LAK%20uuringu%20raport%20vene%20k%202011%20\\_2\\_.pdf](http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/narva_files/NK%20LAK%20uuringu%20raport%20vene%20k%202011%20_2_.pdf).
2. Иностраный язык для неязыковых вузов и факультетов : Примерная программа [Электронный ресурс] / под общ. ред. С. Г. Тер-Минасовой. – Москва, 2009. – 24 с. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/ppd/11/11>.
3. Исаева, О. Н. Сущность профессионально-ориентированного обучения студентов-нефилологов иностранному языку [Электронный ресурс] / О. Н. Исаева // Вестник СамГУ. – 2007. – № 1 (51). – С. 127–135. – Режим доступа: <http://vestnik-samgu.samsu.ru/gum/2007web1/yaz/200710403.pdf>.
4. Каганов, А. Б. Рождение специалиста : профессиональное становление студента / А. Б. Каганов. – Минск : Изд-во БГУ, 1983. – 111 с.
5. Лаптева, И. В. Формирование культурного капитала специалистов Республики Мордовия посредством дистанционного обучения / И. В. Лаптева, Е. Д. Пахмутова // Вестник НИИГН при Правительстве Республики Мордовия: Научный журнал. – № 4. – 2012. – С. 227–233.



6. Поляков, О. Г. Английский язык для специальных целей : теория и практика : учебное пособие / О. Г. Поляков. – Москва : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – 188 с.

7. Программа развития НИУ МГУ им. Н. П. Огарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.mrsu.ru/ru/news/hotinfo.php?ELEMENT\\_ID=10636](http://www.mrsu.ru/ru/news/hotinfo.php?ELEMENT_ID=10636).

8. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) третьего поколения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/recommended/37>.

9. Bentley, K. The TKT Course CLIL module / K. Bentley. – CUP, 2010. – 124 p.

10. Commission Of The European Communities Promoting Language Learning and Linguistic Diversity : An Action Plan 2004–2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ec.europa.eu/languages/eu-language-policy/action-plan-for-languages\\_en.htm](http://ec.europa.eu/languages/eu-language-policy/action-plan-for-languages_en.htm).

11. Coyle, D. CLIL Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. – CUP. – 2010.

12. Journal of the European Union Council. Resolution of 21 November 2008 on a European strategy for multilingualism [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do>.

13. Marsh, D. Content and Language Integrated Learning : The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh. – OUP, 2002. – 204 p.

14. Spence, P. Engineering English and the high-tech industry: A case study of an English needs analysis of process integration engineers at a semiconductor manufacturing company [Электронный ресурс] / P. Spence, Gi-Zen Liu // English for Specific Purposes. – Vol. 32. – Issue 2. – Elsevier, 2013. – P. 97–109. – Режим доступа: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S088949061200066X>.

Поступила 23.01.14.

*Об авторах:*

**Самойлова Елена Владимировна**, доцент кафедры английского языка для профессиональной коммуникации ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат социологических наук, [alena\\_vs@mail.ru](mailto:alena_vs@mail.ru)

**Назарова Олеся Владимировна**, преподаватель кафедры английского языка для профессиональной коммуникации ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), [nazarovaov82@rambler.ru](mailto:nazarovaov82@rambler.ru)

**Корнилецкая Наталья Сергеевна**, доцент кафедры английского языка для профессиональной коммуникации ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат философских наук, [kns77@mail.ru](mailto:kns77@mail.ru)

*Для цитирования:* Самойлова, Е. В. Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода / Е. В. Самойлова [и др.] // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 117–123. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.117

## REFERENCES

1. Burdakova O. N., Dzhahalova A. A., Raud N. P. Metodika integrirovannogo obuchenija predmetu i jazyku v uchebnom processe Narvskogo kolledzha TU [The methodology of integrated subject and language teaching in the course of studies at Narva College TU]. 2011, 66 p. Available at: [http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/narva\\_files/NK%20LAK%20uuringu%20raport%20vene%20k%202011%20\\_2\\_.pdf](http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/narva_files/NK%20LAK%20uuringu%20raport%20vene%20k%202011%20_2_.pdf).

2. Inostrannyj jazyk dlja neязыkovykh vuzov i fakul'tetov: Primernaja programma [Foreign language for non-linguistic higher education institutions and faculties]. Moscow, 2009, 24 p. Available at: <http://fgosvo.ru/ppd/11/11>.

3. Isaeva O. N. Sushhnost' professional'no-orientirovannogo obuchenija studentov-nefilologov inostrannomu jazyku [The essence of vocationally-oriented teaching a foreign language to non-linguistic students]. *Vestnik SamGU* [SamGU Bulletin]. 2007, no. 1 (51), pp. 127–135. Available at: <http://vestnik-samgu.samsu.ru/gum/2007web1/yaz/200710403.pdf>.

4. Kaganov A. B. Rozhdenie specialista: professional'noe stanovlenie studenta [The creation of a specialist: the professional evolvement of a student]. Minsk, BGU Publ., 1983, 111 p.

5. Lapteva I. W., Pakhmutova E. D. Formirovanie kul'turnogo kapitala specialistov Respubliki Mordovija posredstvom distancionnogo obuchenija [Growing Cultural Capital of Mordovia Republic workforce through distance learning]. *Vestnik NIIGN pri Pravitel'stve Respubliki Mordovija* [NIIGN Bulletin under the Government of Mordovia Republic]. 2012, no. 4, pp. 227–233.

6. Polyakov O. G. Anglijskij jazyk dlja special'nykh celej: teorija i praktika, uch. pos. [English language for specific purposes: theory and practice, study guide]. Moscow, NVI-TEZAURUS Publ., 2003, 188 p.



7. Programma razvitiya NIU MGU im. N. P. Ogareva [The development programme of Ogarev Mordovia State University]. Available at: [http://www.mrsu.ru/ru/news/hotinfo.php?ELEMENT\\_ID=10636](http://www.mrsu.ru/ru/news/hotinfo.php?ELEMENT_ID=10636).
8. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty (FGOS) tret'ego pokoleniya [Federal State Educational Standards of the third generation]. Available at: <http://window.edu.ru/recommended/37>.
9. Bentley K. The TKT Course CLIL module. CUP Publ., 2010, 124 p.
10. Commission of the European Communities Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006. Available at: [http://ec.europa.eu/languages/eu-language-policy/action-plan-for-languages\\_en.htm](http://ec.europa.eu/languages/eu-language-policy/action-plan-for-languages_en.htm).
11. Coyle D., Marsh D., Hood Ph. CLIL Content and Language Integrated Learning. CUP Publ., 2010.
12. Journal of the European Union Council. Resolution of 21 November 2008 on a European strategy for multilingualism. Available at: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do>.
13. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. OUP Publ., 2002, 204 p.
14. Spence P., Liu Gi-Zen. Engineering English and the high-tech industry: A case study of English needs analysis of process integration engineers at a semiconductor manufacturing company. English for Specific Purposes, 2013, vol. 32, issue 2, Elsevier Publ., pp. 97–109. Available at: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S088949061200066X>.

*About the authors:*

**Samoylova Elena Vladimirovna**, research assistant professor, Chair of English Language for professional communication, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Kandidat nauk degree holder (PhD) in sociology, [alena\\_vs@mail.ru](mailto:alena_vs@mail.ru)

**Nazarova Olesia Vladimirovna**, lecturer, Chair of English Language for professional communication, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), [nazarovaov82@rambler.ru](mailto:nazarovaov82@rambler.ru)

**Korniletskaya Natalia Sergeevna**, research assistant professor, Chair of English Language for professional communication, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Kandidat nauk degree holder (PhD) in philosophy, [kns77@mail.ru](mailto:kns77@mail.ru)

*For citation:* Samoylova E. V., Nazarova O. V., Korniletskaya N. S. Aktual'nye problemy i perspektivy prepodavaniya inostrannogo yazyka studentam neязыkovykh special'nostey vuzov v ramkah integrirovannogo podhoda [Relevant issues and prospects for teaching a foreign language to non-linguistic adult students in the context of integrated approach]. *Integraciya obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 117–123. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.117





## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ

**А. Н. Злобин** (*Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия*)

Статья посвящена вопросам методики обучения переводу как аспекта переводоведения, задачей которого является выработка соответствующих умений и навыков у студентов. В последние годы интерес к дидактике возрос из-за востребованности профессии переводчика, так как результат изучения перевода, как и любой специальности, зависит от того, как он изучается. Современный мир быстро меняется, предъявляя к переводчикам новые требования, следовательно, и дидактика перевода должна подстраиваться к новым переменам, необходимость чего и обосновывается в данной статье. Модернизации подлежит как сама дидактика перевода, так и ее отдельные компоненты: обучение аналитическому вариативному поиску в поликультурном пространстве, стратегии поиска индивидуальных творческих решений в поликодовом пространстве, работе с параллельными текстами и др.

**Ключевые слова:** переводоведение; дидактика перевода; модернизация; аналитический вариативный поиск; поликодовое и поликультурное пространство.

## TOPICAL ISSUES OF METHODOLOGY IN TEACHING TRANSLATION

**A. N. Zlobin** (*Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia*)

The article covers the methods of teaching translation as an aspect of the science of translation, whose task is to develop adequate translation skills of students. In recent years, the interest in didactics has risen because of the fact that the translator profession is in demand and the effects of mastering any profession depend on the methods of teaching. The today's rapidly changing world requires new professional skills from translators, therefore, translation didactics should adjust to be able to meet new challenges, the necessity of which is explained in this article.

Not only translation didactics should be modernized but also its components such as teaching analytic variative search in a multicultural space, teaching search strategies for finding individual creative solutions in a polycode space, teaching how to work with parallel texts, etc.

**Keywords:** translation studies; translation didactics; modernization; analytic variative search; multicultural space polycode.

Специалисты по переводу в своих работах отмечают, что в XXI в. требуются переводчики нового типа [2, с. 4], подчеркивая тем самым необходимость модернизации методики обучения переводу, или дидактики перевода. Действительно, потребность в переводе растет с каждым днем. Во всех областях деятельности человека необходимы переводчики-профессионалы. Их, разумеется, не хватает, тогда как переводчиков-дилетантов хоть отбавляй, что, как справедливо считает И. А. Лихтенштейн, связано с изменением традиционных представлений о переводческой деятельности. «Все это сопровождается резким падением качества переводов и непрофессионализмом не только самих переводчиков, но и бесчисленных переводческих бюро. Наша страна превратилась в страну менеджеров, экономистов, юристов и... переводчиков. Все плохо обученные инженеры, врачи,

строители, юристы, экономисты, менеджеры, не востребованные на рынке, пытаются выйти на рынок переводов. В результате, мы имеем огромное количество неспециалистов, непрофессионалов, образование которых хотя и соответствует стандарту Министерства образования и науки, но не удовлетворяет элементарным требованиям к качеству перевода» [9, с. 43–44].

Называются и причины сложившейся ситуации в сфере перевода. Главная из них заключается в том, что вузы, начав подготовку переводчиков, не имели квалифицированных преподавательских кадров. И в самом деле, перевод преподавали (причем и до сих пор преподают!) люди, которые сами не перевели ни одного произведения, не имели вообще никакого представления о профессии переводчика и о требованиях к переводу. Вместо того чтобы сначала подготовить преподавательские кадры, используя многолетний



опыт ведущих лингвистических вузов страны, опыт переводчиков-практиков, вузы начали зарабатывать деньги, обещая иностранный язык за две недели в машине, а переводу обучить с нуля за год. Затем их выпускники, отличаясь изрядной долей самоуверенности и полным отсутствием каких-либо сомнений в своих возможностях, заполняют рынок, хватаясь не только за любой перевод, но и за преподавание языка и даже перевода, так что бедному клиенту, не имеющему специальных знаний, крайне сложно разобраться в этой стихии [9, с. 44]. Приведенные факты подтверждают существование реальной угрозы дискредитации и размывания профессии переводчика, элитарность которой во многом обуславливалась трудоемкостью и сложностью ее освоения [16, с. 120].

И. А. Лихтенштейн сохраняет оптимизм (и мы его разделяем) по поводу того, что поскольку такая ситуация вызывает беспокойство не только у профессиональных переводчиков, но и у опытных преподавателей перевода, то, значит, у нас есть надежда. Эту надежду на улучшение дел в сфере перевода мы как раз и связываем с подготовкой переводчиков нового типа, которые, по словам И. С. Алексеевой, должны работать быстро, эффективно и качественно. При этом им необходимы гибкость, умение осваивать новую тематику текстов, новые области знаний, новые источники информации. Современные переводчики, подчеркивает она, не могут специализироваться в какой-то одной, узкой области, поскольку экономика быстро развивается, мир меняется. Им приходится быстро подстраиваться ко всем новым переменам и поэтому они должны быть генералистами и как профессионалы хорошо осознавать, что, как и почему они делают [2, с. 4].

Кроме того, отмечается необходимость современной, эффективной методики обучения переводчиков нового типа, а именно обучения умению совершать перевод как профессиональную деятельность, т. е. обучения «стратегии перевода, умению эту деятельность планировать, просчитывать вперед, видеть алгоритм оптимальных шагов» [2, с. 5]. Однако, говоря об обучении умению совершать переводческую деятельность, нельзя сводить ее только к научению подобной стратегии перевода и приемам

перевода на подготовительном, основном и завершающем этапах, т. е. по сути дела к одной технологической составляющей переводческой компетенции [8, с. 5].

Выделение трех технологических этапов переводческих стратегий – предпереводческого анализа текста, собственно перевода и постпереводческой обработки текста [1, с. 324] – фактически дублирует всем хорошо известные этапы письменного перевода: 1) допереводный анализ оригинала в целом; 2) собственно перевод как перевыражение содержания оригинала средствами языка перевода; 3) общее редактирование [3, с. 8]. В основе переводческой стратегии В. Н. Комиссарова лежит ряд принципиальных теоретических установок, из которых сознательно или бессознательно исходит (и должен исходить) переводчик, а именно:

- в процессе перевода понимание оригинала всегда предшествует его переводу не только в качестве двух последовательных этапов, но и как обязательное условие осуществления переводческого процесса;
- переводить нужно смысл, а не букву оригинала, что подразумевает недопустимость слепого копирования его формы;
- необходимо различать в содержании ПТ относительно более или менее важные элементы смысла, уметь определять смысловую доминанту, т. е. наиболее важную часть переводимого высказывания;
- при переводе следует исходить из того, что значение целого важнее значения отдельных частей и имеется возможность пожертвовать отдельными деталями ради правильной передачи целого (или примат целого над частью);
- перевод должен соответствовать нормам ПЯ [6, с. 195, 199].

При сравнении приведенных выше трактовок переводческой стратегии «порядок и суть действий переводчика при переводе конкретного текста» [1, с. 321] и «принципиальные теоретические установки, из которых сознательно или бессознательно исходит переводчик» [6, с. 195] с толкованием стратегии, приведенным в новейшем словаре иностранных слов и выражений: «искусство осуществления какой-либо деятельности, основанное на



точных и далеко идущих прогнозах» [10, с. 767], мы еще раз можем убедиться в том, что первая имеет явную технологическую направленность (порядок и суть действий  $\neq$  искусству), тогда как вторая (сознательные или бессознательные принципиальные теоретические установки переводчика) вполне созвучна с искусством осуществления переводческой деятельности и поэтому может быть отнесена не к технологической, а концептуальной составляющей переводческой компетенции, т. е. совокупности знаний и представлений переводчика о сути перевода [8, с. 5].

Нетрудно убедиться в том, что в подобном редуцированном виде предложенная И. С. Алексеевой новая методика подготовки переводчиков нового типа, а именно алгоритм как «совокупность действий, предпринимаемых по строго определенным правилам, которая после последовательного их выполнения приводит к решению поставленной задачи», или порядок и суть действий переводчика при переводе конкретного текста, вряд ли может претендовать на современную эффективную методику обучения письменному переводу как профессиональной деятельности [10, с. 37].

По мнению многих исследователей, методика преподавания перевода – весьма мало разработанная область педагогической науки. Практически не выяснена сама проблематика обучения универсальным переводческим умениям и навыкам, необходимым во всех видах перевода – устном и письменном, последовательном и синхронном. Именно с их развития, справедливо считают они, и следует начинать обучение переводу, так как на этом фундаменте должны строиться специфические умения и навыки, обусловленные различными видами перевода [7, с. 162].

В настоящее время, отмечает С. В. Тюленев, остро стоит вопрос о разработке методологических принципов преподавания перевода. Как справедливо указывается в ряде изданий, этот раздел прикладного переводоведения практически не разработан и научная методология преподавания перевода по-прежнему настоятельно требует к себе внимания. По словам автора,

методика преподавания перевода находится еще только на начальном витке спирали. Трудно представить себе преподавателя иностранного языка, не освоившего методики его преподавания. Однако именно такова ситуация на сегодняшний день в сфере преподавания перевода: будущих переводчиков обучают преимущественно преподаватели иностранных языков, которые в лучшем случае сами являются переводчиками-практиками [14, с. 302–303].

Отчасти это связано с отсутствием специальности «преподаватель перевода», следствием чего являются «дискредитация переводческой профессии, ухудшающийся отбор и символическая подготовка переводчиков в России XXI в., где на этот поставлена подготовка “специалистов непрофессионального перевода” и происходит возвращение к эпохе естественного перевода» [12, с. 80].

Вместе с тем необходимо сказать о том, что до сих пор предпринимаются попытки раскрыть содержание обучения переводу в поликодомом пространстве, как неотформатированного массива данных. Так, В. Н. Комиссаров совершенно верно считает, что содержание обучения во многом определяется теми знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для создания у обучаемых профессиональной компетенции переводчика. К знаниям, составляющим основное содержание обучения, он относит получение представлений об основных этапах истории перевода и особенностях переводческой деятельности в современном мире, о понятии переводимости, нетождественности содержания ИТ и ПТ, принципе обеспечения минимальных потерь, о понятиях межязыковой коммуникации, эквивалентности и адекватности перевода, прагматических аспектах перевода и основных способах его прагматической адаптации, о классификации переводов и различных видах переводческой стратегии, об основных принципах перевода связанного текста, о грамматических и стилистических аспектах перевода. Здесь же мы находим изучение основных моделей перевода и переводческих трансформаций и способов их использования при анализе процесса перевода и его результатов, а также



изучение основных видов переводческих соответствий и способов перевода безэквивалентных единиц [5, с. 50–51].

По мнению В. И. Шадрина, хорошим упражнением для обучения переводчиков является поиск эквивалентов в параллельных текстах [15, с. 452] и лингвистический и информационный поиск в Интернете, что способствует формированию технологической и специальной составляющих переводческой компетенции и тем самым указывает на параллельные тексты и информационно-справочный поиск как новые компоненты дидактики перевода.

Нельзя не упомянуть и когнитивный аспект дидактики перевода и связанные с ним возможности использования подсознательных механизмов в дидактике перевода, что позволит произвести настоящий переворот в концепции преподавания языков с целью профессиональной подготовки переводчиков в результате приспособления преподавания к функционированию мозга студента [13, с. 318]. Нетрудно убедиться в том, что профессиональная компетенция переводчика может быть создана лишь на основе соответствующих знаний, которые, как показывает их перечисление, носят многоаспектный или поликодовый характер.

Говоря о дидактике перевода, И. С. Алексеева учитывает ее многоаспектный характер и включает в нее как теоретические разработки по методике преподавания перевода, так и практические пособия, опирающиеся на эти теоретические основы. Принимая во внимание научные достижения всех аспектов переводоведения, дидактика перевода развивается в тесном контакте с психолингвистикой, методикой преподавания иностранных языков, а также с общей дидактикой (теорией обучения). Ее задачей является построение оптимальной модели обеспечения переводческой компетентности [1, с. 51].

Нам представляется, что прообразом подобной модели в определенной степени может считаться модель переводческой компетенции Л. К. Латышева. Понимая под переводческой компетенцией сово-

купность знаний, умений и навыков, позволяющих переводчику успешно решать свои профессиональные задачи, он подразделяет эту совокупность на базовую и прагматические части, которые включают концептуальную, технологическую, специфическую и специальную составляющие [8, с. 5]. Они наглядно показывают специфику перевода как многоаспектного знания, причем, в отличие от предыдущих авторов, впервые в структурированном или отформатированном виде. Хотя эта модель и не в полной мере представляет многоаспектный характер перевода в поликультурном пространстве (отсутствует, например, культурная составляющая, которая, кстати же представляет многоаспектное знание, на что указывает Е. Флейшманн: "... translatorische Kompetenz nicht nur (kulturell geprägtes) praktisch – sprachliches Wissen, sondern auch (ebenfalls kulturell geprägtes) enzyklopädisches Wissen umfasst, daneben natürlich noch andere Wissenskomponenten..." [17, с. 103]). Тем не менее именно ее составляющие могут быть использованы в качестве основы при последующем форматировании и модернизации компонентов дидактики перевода, потому что она предназначена для воспроизводства именно переводчиков-профессионалов, а не переводоведов. Ко всему прочему следует добавить, что дидактика перевода открывает еще и доступ к «переводческим персоналиям», занимающимся воспроизводством переводчиков и воспроизводством перевода как деятельности, «которая не просто воспроизводится, но и требует оптимальных механизмов и процедур, заданных соответствующей наукой» [4, с. 28]. Примером обучения переводу как многоаспектной деятельности служит новый учебник по письменному переводу с немецкого языка на русский, где представлены основные аспекты переводческой деятельности: "Text- und Auftragsanalyse, Übersetzungsstrategien, Übersetzungsredaktion" [11], эксплицирующие переход от монокодowości к поликодowości в образовательном процессе вообще, и дидактике перевода в частности.



СПИСОК  
ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алексеева, И. С.* Введение в переводоведение : учебное пособие / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : СПбГУ ; Москва : Академия, 2004. – 352 с.
2. *Алексеева, И. С.* Письменный перевод. Немецкий язык : учебник / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : Союз, 2006. – 368 с.
3. *Архипов, А. Ф.* Самоучитель с немецкого языка на русский / А. Ф. Архипов. – Москва : Высш. шк., 1991. – 225 с.
4. *Галеева, Н. Л.* Основы деятельностной теории перевода / Н. Л. Галеева. – Тверь : ТГУ, 1997. – 80 с.
5. *Комиссаров, В. Н.* Теоретические основы методики обучения переводу / В. Н. Комиссаров. – Москва : Рема, 1997. – 110 с.
6. *Комиссаров, В. Н.* Теория перевода (лингвистический аспект) : учебник / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высш. шк., 1990. – 253 с.
7. *Латышев, Л. К.* Перевод : теория, практика и методика преподавания : учебное пособие / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. – Москва : Академия, 2003. – 192 с.
8. *Латышев, Л. К.* Технология перевода : учебное пособие по подготовке переводчиков (с нем. яз.) / Л. К. Латышев. – Москва : НВН-ТЕЗАУРУС, 2000. – 280 с.
9. *Лихтенштейн, И. А.* Количество, не переходящее в качество / И. А. Лихтенштейн // Гурмес : науч.-худож. сб. / редкол.: А. Н. Злобин и др. ; сост. А. Н. Злобин. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2009. – С. 43–46.
10. *Новейший словарь иностранных слов и выражений.* – Минск : Современный литератор, 2007. – 976 с.
11. *Письменный перевод с немецкого на русский в сфере профессиональной коммуникации* / Д. Бретшнайдер [и др.] – Москва : АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2008. – 168 с.
12. *Поршнева, Е. Р.* О дискредитации переводческой профессии, или Теория ухудшающегося отбора и символическая подготовка переводчиков в России XXI в. / Е. Р. Поршнева // Проблемы теории, практики и дидактики перевода : материалы 2-й Междунар. науч. конф., 13–15 апр. 2009 г. – Н. Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2009. – С. 80–81. – (Сер. Язык, культура, коммуникация).
13. *Сальмон, Л.* О подсознательном в процессе перевода / Л. Сальмон // Университетское переводоведение : материалы V Междунар. науч. конф. по переводоведению «Федоровские чтения», 23–25 окт. 2003 г. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2004. – Вып. 5. – С. 302–319.
14. *Тюленев, С. В.* Теория перевода / С. В. Тюленев. – Москва : Гардарики, 2004. – 336 с.
15. *Шадрин, В. И.* Этика перевода // Мир перевода. – 2003. – № 2 (8). – С. 43–47.
16. *Шитов, Б. А.* Подготовка переводчиков в системе современного российского высшего профессионального образования / Б. А. Шитов // Перевод: традиции и современные технологии : сб. статей. – Москва : Всерос. центр переводов, 2002. – С. 111–120.
17. *Fleischmann, E.* Zum Begriff der translatorischen Kulturkompetenz und dem Problem ihrer Vermittlung / E. Fleischmann // Проблемы теории, практики и дидактики перевода : сб. науч. тр. – Нижний Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2011. – С. 95–113. – (Сер. Язык. Культура. Коммуникация ; вып. 14, т. 1).

Поступила 15.01.14.

Об авторе

**Злобин Александр Николаевич**, доцент кафедры теории речи и перевода ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат филологических наук, доцент, координатор региональных отделений Союза переводчиков России в ПФО, руководитель Мордовского регионального отделения, [aleksandr\\_z@list.ru](mailto:aleksandr_z@list.ru)

Для цитирования: Злобин, А. Н. Актуальные вопросы методики обучения переводу / А. Н. Злобин // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 124–129. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.124

## REFERENCES

1. Alekseeva I. S. Vvedenie v perevodovedenie [Introduction to theory of translation]. St. Petersburg, SPbGU Publ.; Moscow, Academia Publ., 2004, 352 p.
2. Alekseeva I. S. Pismennyj perevod. Nemezkij jazyk [Written translation. German language]. St. Petersburg, Sojuz Publ., 2006, 368 p.
3. Archipov A. F. Samouchitel perevoda s nemezkogo jazyka na russkij [Self-teaching guide of translation from German to Russian]. Moscow, Higher School Publ., 1991, 225 p.
4. Galeeva N. L. Osnovy dejatel'nostnoj teorii perevoda [Fundamentals of translation theory]. Tver, TGU Publ., 1997, 80 p.
5. Komissarov V. N. Teoreticheskie osnovy metodiki obuchenija perevodu [Theoretic principles of methodology of teaching translation]. Moscow, Rema Publ., 1997, 110 p.





6. Komissarov V. N. Teorija perevoda (lingvisticheskiy aspekt) [Theory of translation (linguistic aspect)]. Moscow, Higher Schools Publ., 1990, 253 p.
7. Latyshev L. K., Semenov A. L. Perevod: teorija, praktika i metodika prepodavaniya [Translation: theory, practice and teaching methodology]. Moscow, Academia Publ., 2003, 192 p.
8. Latyshev L. K. Tekhnologiya perevoda [Technology of translation]. Moscow, NBI-TEZAURUS Publ., 2000, 280 p.
9. Lichtenstein I. A. Kolichestvo, ne perehodjashhee v kachestvo [Failure in transition of quantity into quality]. *Hermes: nauch.-hudozh. sb* [Hermes: academic and fiction collection]. Saransk, Mordovia State University Publ., 2009, pp. 43–46.
10. Novejsnij slovar inostrannykh slov i vyrazhenij [Latest dictionary of loan words and expressions]. Minsk, Sovrem. Literator Publ., 2007, 976 p.
11. Bretschneider D., Bulah N. A., Walter Sh. Pismennyy perevod s nemezkogo na russkiy v sfere professionalnoj kommunikazii [Professional written translation from German to Russian for expert communities]. Moscow, AST-Press School Publ., 2008, 168 p.
12. Porshneva E. R. O diskreditazii perevodcheskoj professii, ili Teorija nedshajushhegosja otbora i simbolicheskaja podgotovka perevodchikov v Rossii XXI v. [On discredit of profession of a translator, or Theory of deteriorating selection and symbolic training of translators in present-day Russia]. *Problemy teorii, praktiki i didaktiki perevoda : materialy 2-oy Mezhdunar. nauch. konf., 13–15 apr. 2009 g.* [Issues of theory, practice and didactics of translation: 2<sup>nd</sup> International conference proceedings, April 13–15, 2009]. N. Novgorod, NGLU im. N. A. Dobrolyubova Publ., 2009, pp. 80–81.
13. Salmon L. O podsoznatelnom v prozesse perevoda [On the subconscious in the process of translation]. *Universitetskoe perevodovedenie: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. Po perevodovedeniju "Fedorovskie chtenija"*, 23–25 okt. 2003 g. [Theory of translation in the university: proceedings of 5<sup>th</sup> International conference "Fedorov Readings"]. St. Petersburg, SPbGU Publ., 2004, vol. 5, pp. 302–319.
14. Tyulenev S. V. Teorija perevoda [Theory of translation]. Moscow, Gardariki Publ., 2004, 336 p.
15. Shadrin V. I. Etika perevoda [Ethics of translation]. *Mir perevoda* [The World of Translation]. 2002, no. 2 (8), pp. 43–47.
16. Shitov B. A. Podgotovka perevodchikov v sisteme sovremennogo rossijskogo vysshego professionalnogo obrazovaniya [Training of translators in the system of modern higher education in Russia]. *Perevod: tradicii i sovremennye tehnologii: sb. st.* [Translation: traditions and modern technologies: collected works]. Moscow, Russian Centre for Translation, Publ., 2002, pp. 111–120.
17. Fleischmann E. Zum Begriff der translatorischen Kulturkompetenz und dem Problem ihrer Vermittlung. *Problemy teorii, praktiki i didaktiki perevoda: sb. nauch. tr.* [Issues of theory, practice and didactics of translation: collected works]. N. Novgorod, NGLU im. N. A. Dobrolyubova Publ., 2011, no. 14, vol. 1, pp. 95–113.

*About the author:*

**Zlobin Aleksandr Nikolaevich**, research assistant professor, Chair of theory of speech communication and translation, Ogaev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Kandidat nauk (PhD) degree holder in philological sciences, coordinator of regional branches of Union of Translators of Russia in Volga Federal District, manager of Mordovia Branch of UTR, [aleksandr\\_z@list.ru](mailto:aleksandr_z@list.ru)

*For citation:* Zlobin A. N. [Topical issues of methodology in teaching translation]. *Integracija obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 124–129. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.124



## ИНТЕГРАТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

*М. Э. Рябова (Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия)*

Обосновывается актуальность применения интегративного подхода в качестве методологической основы в системе подготовки переводчиков. Выявлена новая сущность переводческого процесса и новая роль переводчика. Социокультурная мобильность переводчика обеспечивается интегративным знанием. Интегративные процессы в переводческом образовании направлены на подготовку такого специалиста, переводческое решение которого основано на самокритичности, объективности и стремлении к совершенствованию профессиональных качеств.

*Ключевые слова:* профессиональная деятельность переводчика; интегративные процессы; виды специализации переводчика; качество обучения.

## INTEGRATIVE PROCESSES AS A BASIS FOR IMPROVING QUALITY TRAINING AMONG TRANSLATORS

*M. E. Ryabova (Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia)*

The article highlights the topicality of an integrative approach application as a methodological basis in the translators' training system.

The author discusses the essence of the translation process and the new role of a translator. Close interdisciplinary relations make it clear that a translator is not advisable to specialise in only one area.

Therefore, the main objective of translators' training is an integrative approach, projecting translator's personality that effectively carries out labor activity in different areas of professional specialization. There takes place the expansion of a translator's sociocultural function that includes the possibility to creatively express themselves while finding solutions to translation problems as to what is considered a priority in a given text, and what methods and means to use for efficient translation.

Sociocultural mobility of a translator is provided by integrative knowledge. Integrative processes in the translation studies education aimed at preparing such professionals whose translation solution is based on self-criticism, objectivity, and intention to improve professional skills.

*Keywords:* translator's professional activities; integrative processes; types of professional specialisations of a translator; quality of training.

Особенности интегративных процессов в современном мире, стремительное распространение новых технологий международного коммуникационного обмена в разных областях деятельности вызвали не только увеличение спроса на переводческую профессию, но и потребность пересмотра подхода к образованию переводчиков. В качестве глобальной цели ставится задача подготовки переводчика, обладающего необходимыми теоретическими знаниями, конкурентоспособного на рынке труда. Обратимся к начальному этапу – выбору профессии. Чем же привлекательна профессия переводчика?

При выборе будущей профессии каждый человек мечтает освоить одну из самых престижных и оплачиваемых профессий,

которая будет востребована на долгие годы. Рост значимости любой профессии зависит от многих факторов, но в первую очередь, от технологического процесса развития страны. Расширение социокультурных связей, появление крупных иностранных компаний дают мощный импульс новой волне интереса к профессии переводчика. В услугах переводчика нуждались всегда, и роль переводчиков в глобализирующемся обществе все более наращивает свою значимость, увеличивается ответственность за осуществляемую деятельность. По оценке эксперта Союза переводчиков России А. Сагратяна (Москва), «предназначение переводчика – быть мембраной между автором и читателем, регулируя колебаниями биоритмов авторского текста процесс считывания его в стилистической неповторимости» [4, с. 128].

© Рябова М. Э., 2014

Несмотря на то, что профессия переводчика считается одной из самых весомых и популярных, далеко не каждый может назвать имена известных переводчиков. Безусловно, речь не идет о плеяде таких видных переводчиков как А. Ахматова, Б. Пастернак, М. Лозинский, С. Маршак, И. Кашкин и многих других. Однако первые ассоциации, которые возникают у массовой аудитории при их звучании, связаны все же не с переводом, а в первую очередь с литературным творчеством, историей и критикой творчества зарубежных авторов, причем перевод как непосредственно осуществляемая деятельность не акцентируется, а остается в тени переводного текста.

Освоенность имен современных мастеров перевода, к сожалению, не так велика. Скорее в профессиональной сфере, чем в массовых кругах известны имена Е. Костюкович (перевод романа У. Эко «Имя розы»), Т. Набатниковой (перевод романа Ф. Шетцинга «Стая»), А. Гараджи (перевод романа Ж. Бодрийера «Соблазн») и многих других. А ведь только благодаря труду этих мастеров перевода есть возможность прочитать произведения тех авторов, языком которых мы не владеем. Еще А. С. Пушкин в 1830 г. сказал, что переводчики – почтовые лошади просвещения, подразумевая под этим, что именно они через расстояния предоставляют возможность познакомиться с произведениями зарубежных авторов [1, с. 271]. Возможно, незаметность труда переводчиков обусловлена стремительной интерактивностью социальной реальности, когда время летит и вместе с ним возрастает интенсивность письменного и устного перевода, увеличивается количество тематик, ограничивая специализацию переводчиков. Не существует универсального переводчика, у каждого – своя узкая специализация, требующая разных затрат времени и сил. Однако современная тенденция такова, что в течение года переводчик может поменять несколько предметных областей. Ни одна профессия в мире не имеет столько узкоспециализированных ответвлений как переводчик. Реализовывать себя сегодня лишь в одной обла-

сти не совсем целесообразно, поскольку границы между многими предметными областями размыты и тесно переплетаются друг с другом. В соответствии с этими изменениями главной целью при обучении переводчиков становится интегративный подход, проектирующий личность переводчика, эффективно осуществляющую трудовую деятельность в разных сферах профессиональной специализации.

Современное переводческое сообщество состоит из двух неравных частей, меньшая из которых задействована в области художественного перевода, а большая занимается переводом специальных текстов (научно-технических, информационных, философских, экономических и. п.) и устной речи. Безусловно, количество видов перевода гораздо больше перечисленных. Разные сферы и специализации перевода предполагают различные переводческие функции. Однако одна черта объединяет все виды перевода и предполагает важное переводческое качество – критичность к себе и своим возможностям, качеству транслята. А качество достигается только через постоянное совершенствование своих знаний, умений и навыков. Как и в любой другой профессии человек, выбравший своей судьбой переводческую деятельность, обязан расширять кругозор, читать, изучать, сравнивать, ошибаться, учиться на своих и чужих ошибках, терпеть неудачи и критику, делать выводы и продолжать идти вперед к намеченной цели, а именно, профессионализму в избранной области.

Профессия переводчика постоянно доказывает свою нужность людям. Где же могут себя реализовывать переводчики? Их работа охватывает международные конференции, предполагая как синхронный, так и последовательный перевод. Очень популярны гиды-переводчики, или сопровождающие переводчики граждан, выезжающих за границу, чтобы помочь им общаться во время пребывания в стране. Такие специалисты выполняют переводы, относящиеся к различным сферам как неформального, так и делового характера. В основном это последовательный перевод. Для многих лю-



дей в этой специализации особо привлекателен фактор частых путешествий, длящихся по несколько недель или месяцев. Исключительно сложна, но также очень популярна специализация переводчика в области юриспруденции. Их задача заключается в помощи людям, которые обращаются в международный суд, но не владеют иностранным языком. Судебные переводчики принимают участие в различных правовых процедурах, таких как встречи адвокатов с клиентами, предварительные слушания судебных дел, снятие показаний под присягой, судебные заседания, процессы оглашения приговора. Как правило, преобладает устный перевод, но часто требуются и навыки письменного перевода документации, а также зачитывание ее вслух. Не менее востребованы литературные переводчики, выполняющие письменный перевод художественной или научной литературы. Сравнительно молодую отрасль специализации переводчика представляют переводчики, работающие в сфере локализации. Локализация предусматривает полную адаптацию реализуемого товара к использованию в странах, отличающихся по языковым и культурным традициям. Как правило, переводчики в области локализации имеют высшее техническое образование, помогающие досконально разбираться в технических концепциях и терминологии, связанной с программным обеспечением продаваемых продуктов. Все больше растет потребность в медицинских переводчиках, предоставляющих услуги пациентам медицинских учреждений, не говорящих на иностранном языке. В основном это переводы на требуемый язык историй болезни пациентов, а также перевод бесед с докторами. Очень интересна и сложна такая специализация переводчика как сурдоперевод, заключающийся в замене слова иностранного языка на жест, соответствующий этому слову в культуре языка перевода. Типичные сферы занятости сурдопереводчика включают здравоохранение, юриспруденцию, высшее образование, трудоустройство, ведение бизнеса и правительственные учреждения.

Социокультурная значимость профессии переводчика связана с набирающим

силу процессом информационной открытости всех стран, стирающим грани различий, и подразумевает расширение диалога культур. Специфика профессиональной деятельности определяется ведущей социокультурной функцией переводчика, которая до недавнего времени заключалась лишь в посредничестве между разнокультурными общностями. Однако отношения, которые складываются между переводчиком и субъектом/объектом перевода, неоднозначны и их следует рассматривать с нескольких сторон. С одной стороны, переводчик не только видит и понимает другую картину мира, обладая «билингвокогнитивным сознанием» (в терминологии И. Халеевой), но и транслирует лингвокультурные смыслы [7]. С другой стороны, переводчик не создает новые смыслы: переводной текст ограничен рамками индивидуальности автора переводного текста. С точки зрения степени проявления профессиональных качеств переводчика как творческой личности со своими взглядами и убеждениями, оригинальный текст не позволяет это осуществить в полной мере. Тем не менее, переводчику-профессионалу текст перевода дает возможность креативно проявить себя, исходя из решения переводческих задач, что считать приоритетным в том или ином тексте, и какими приемами и средствами транслировать доминанты перевода. Справедливости ради следует все же заметить, что в некоторых случаях границы между этими аспектами взаимоотношений размыты, переводчик хотя и действует в рамках «вторичной» картины мира, которая является основой для его творческой текстопреобразующей деятельности. Происходит переоценка культурных различий, обусловленная перенесением самого переводчика в иной социокультурный контекст. Социокультурная мобильность переводчика может быть обеспечена интегративным знанием, под которым понимаются обобщенные знания из совокупности учебных дисциплин, имеющих междисциплинарную структуру, что в своей целостности предполагает применение интегративного подхода при подготовке переводчиков.



Сутью интегративного подхода является формирование переводческой компетентности в процессе выполнения профессиональных задач. Выше говорилось, что рубеж, разделяющий традиционные и современные представления о деятельности переводчика отмечен переосмыслением сущности переводческого процесса. Т. А. Фесенко определяет его как «разновидность когнитивной деятельности человека, предполагающей взаимодействие когнитивных и языковых структур индивида (переводчика) в самом широком контексте его психосемиотической характеристики» [6, с. 66]. Другими словами, задачи переводчика выходят за рамки чисто межъязыкового посредничества, отражая многомерный характер процесса перевода.

Конечно, глобализация культур радикально изменила роль языков и перевода. Появилось много билингвальных личностей, которым перевод не так нужен, потому что они живут одновременно в двух (или больше) культурах и в двух текстах, что порождает редкое для всех остальных (не билингвов) явление стереотекстуальности. Здесь хотелось бы привести пример такой сравнительно нечасто используемой в переводческой профессии деятельности, как автоперевод, т. е. когда автором и переводчиком на другой язык выступает один и тот же человек. При автопереводе создается уникальная ситуация, когда происходит совмещение разных ролей в одном языковом сознании, тем самым снимается трудность определения коммуникативной задачи автора. Обратимся к одному из выдающихся поэтов, переводчиков и автопереводчиков, нобелевскому лауреату 1988 г. (в области литературы) – И. Бродскому. Его переводческая деятельность была очень разнообразна: это и поэтические тексты на русском и английском языках, перевод собственного творчества и произведений других авторов. Осознание всех особенностей и закономерностей, а также трудностей перевода определили решение И. Бродского стать переводчиком собственных текстов. Он писал, что прежде чем взяться за перевод собственных текстов, «надо остыть, в какой-то степени отрешиться от авторства, посмотреть

на свое создание со стороны – “как души смотрят с высоты на ими брошенное тело”. Взявшись переводить, ты обязан передать цвет каждого листочка на дереве – неважно, яркий он или тусклый. Ты видишь, что в подлиннике некоторые строки явно уродливы, но может быть, в свое время ты написал так не случайно, это могло входить в какой-то первоначальный замысел. Слабые строки тоже выполняют в стихах определенную функцию, облегчают читателю путь к восприятию других, более важных мест» [2, с. 81]. Владея русским и английским языками, писатель стремился к расширению своей читательской аудитории, что и побудило его к занятиям автопереводами. Пример И. Бродского иллюстрирует одну из возможностей применения переводческих навыков на практике.

Безусловно, личностная культура переводчика здесь имеет решающую роль. Создавая переводной текст, переводчик принимает решения, которые носят преимущественно индивидуальный характер при выборе средств и методов передачи стилистических особенностей исходного текста. Вне всяких сомнений, решающее значение имеет степень различий в культуре между исходным и переводным текстами, ценностные ориентации и специфика которых не только могут не совпадать, но и контрастировать. Умения использовать собственную картину мира, переформулируя оригинальный текст и заложенное в него содержание, развивают креативность и логическое прогнозирующее мышление переводчика. Переводчик – человек, повседневной заботой которого является постоянное переосмысление сходств и различий в культуре и языке, о чем обычно люди не задумываются. Еще К. Маркс заметил: «Мы не всегда можем избрать ту профессию, к которой чувствуем призвание; наши отношения в обществе уже начинают устанавливаться еще до того, как мы в состоянии оказать на них определяющее воздействие ... но достоинство может придать лишь та профессия, в которой ... мы самостоятельно творим в своем кругу» [3, с. 3]. Интерпретируя данную цитату в контексте за-





явленной проблематики, интегративные процессы в переводческом образовании направлены на подготовку такого специалиста, переводческое решение которого основано на самокритичности, объективности и стремлении к совершенствованию профессиональных качеств.

Конечно, позитивные стороны профессии переводчика состоят не только из творческого саморазвития личности. Переводчик сегодня считается незаменимой частью бизнеса, ему часто приходится совмещать свои непосредственные обязанности по переводу со многими другими обязанностями: секретаря, менеджера, координатора проектов и др. Такой широкий спектр ситуаций предполагает активное участие переводчиков в самых разных сферах человеческой деятельности. Тем самым, интеграционные процессы приобретают определяющее значение в профессии переводчика и ведут к необходимости формирования новой стратегии образования, связанной с переходом на более профессиональный уровень подготовки кадров высокой квалификации.

Работа переводчика оказывается намного сложнее, чем это кажется на первый взгляд. Сегодня мало найти себя как профессионала, в наш стремительный век нужно уметь приспособиться к новым условиям работы. С развитием рынка труда все более заманчивым для переводчика становится удаленный способ заработка или работа фриланс. Основным фактором ухода переводчиков в фрилансеры является стремление фирм и организаций сформировать базу внештатных работников, что обусловлено неравномерными заказами на перевод. Видимо, к основным минусам профессии следует отнести кропотливый, ненормированный и нестабильный труд переводчика. Главными критериями привлекательности любой профессии, особенно для молодежи, выступают уровень дохода и статус престижности. «В России успех

измеряется тем, что приносит деньги», – пишет В. Г. Федотова [5, с. 43]. Объемы переводов постоянно растут, и в обозримом будущем профессиональные перспективы переводчика многогранны. По данным экспертов, темпы роста переводческих услуг возрастают ежегодно на 20–25 %. Новые социокультурные реалии нашего динамичного мира продолжают выгодно оттенять особый статус переводчика. Его роль исключительно важна в современном мире, переводчик содействует гуманизации общества, обогащает национальную культуру, выводит ее на уровень равноправного участника кросскультурного диалога.

Резюмируя сказанное, интегративный подход представляет собой методологическую основу обучения, которая позволяет учесть социокультурные факторы современности и успешно реализовать междисциплинарную дидактическую систему подготовки переводчика.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анненков, П. В. Материалы для биографии А. С. Пушкина / П. В. Анненков. – Москва : Современник, 1984. – 476 с.
2. Бродский, И. Интервью / И. Бродский // Звезда, 1977. – № 1. – С. 80–98.
3. Маркс, К. Из ранних произведений / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Москва : Гос. изд-во полит. лит-ры, 1956. – 686 с.
4. Сагратян, А. На скорости света / А. Сагратян // Переводчик: науч.-худож. журн. – Чита, 2011. – Вып. 11. – С. 128–130.
5. Федотова, В. Г. Хорошее общество / В. Г. Федотова. – Москва : Прогресс-Традиция, 2005. – 544 с.
6. Фесенко, Т. А. Перевод в зеркале когнитивной науки / Т. А. Фесенко // С любовью к языку : сб. науч. трудов, посвящ. Е. С. Кубряковой. – Москва ; Воронеж : ИЯ РАН ; Воронеж. гос. ун-т, 2002. – С. 65–71.
7. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева. – Москва : Высшая школа, 1989. – 238 с.

Поступила 23.12.13.

*Об авторе:*

**Рябова Марина Эдуардовна**, профессор кафедры теории речи и перевода ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), доктор философских наук, ryabovame@mail.ru

*Для цитирования:* Рябова, М. Э. Интегративные процессы как основа повышения качества подготовки переводчиков / М. Э. Рябова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 130–135. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.130

#### REFERENCES

1. Annenkov P. V. Materialy dlja biografii A. S. Pushkina [Materials for biography of A.S. Pushkin]. Moscow, Sovremennik Publ., 1984, 476 p.
2. Brodsky J. Interv'ju [Interview]. *Zvezda* [Star]. 1977, no. 1, pp. 80–98.
3. Marks K., Engels F. Iz rannih proizvedenij [From early works]. Moscow, State Publishing House of Political Literature, 1956, 686 p.
4. Sagratjan A. Na skorosti sveta [At light speed]. *Perevodchik: nauch.-hudozh. zhurnal* [Translator: science and artistic journal]. Chita, 2011, no. 11, pp. 128–130.
5. Fedotova V. G. Horoshee obshchestvo [Good Society]. Moscow, Progress-Tradicija Publ., 2005, 544 p.
6. Fesenko T. A. Perevod v zerkale kognitivnoj nauki. [Translation in the mirror of cognitive science]. *S ljubov'ju k jazyku: sb. nauch. trudov, posvjashchennyh E. S. Kubryakovej* [With love to language: collection of scientific papers, dedicated to E. S. Kubryakova]. Moscow, Voronezh, Institute of linguistics of RAS Publ., Voronezh State University Publ., 2002, pp. 65–71.
7. Khaleeva I. I. Osnovy teorii obuchenija ponimaniju inojazychnoi rechi [Fundamentals of theory of learning foreign speech comprehension (training of interpreters)]. Moscow, Vysshaja shkola Publ., 1989, 238 p.

*About the author:*

**Ryabova Marina Eduardovna**, professor by Chair of theory of speech and translation studies, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Doctor of philosophical sciences, ryabovame@mail.ru

*For citation:* Ryabova M. E. Integrativnye processy kak osnova povyshenija kachestva podgotovki perevodchikov [Integrative processes as a basis for improving quality training among translators]. *Integracija obrazovaniya* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 130–135. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.130



## ИНТЕГРАЛЬНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ТЕКСТА В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ: АКМЕО- АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

*А. А. Беляцкая (Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия)*

В статье поднимается важнейшая проблема акмеологии лингвокультуры – выявление сущностных характеристик и показателей прогрессивной эволюции речевой деятельности человека, осуществляемой на уровне письменного текста и устной речи. Впервые в лингвокультурологии предлагается акмео-аксиологическая методология, которая задает гуманистически-конструктивное понимание мировой текстовой лингвокультуры. Текст рассматривается как акмео-аксиологический процесс, т. е. как путь человека к языковому воплощению высшего социокультурного знания. Выдвигаются акмео-аксиологические критерии определения понятия «языковое развитие». Автором впервые предлагается критериальный аппарат акмеологии текстовой лингвокультуры в рамках антропокосмического подхода. Антропокосмизм формирует ценностную парадигму исследования текста, связывая языковое развитие человека с духовным самоосуществлением личности.

*Ключевые слова:* текстовая лингвокультура; акмео-аксиологический подход; акмео-аксиологические критерии языкового развития; антропокосмическая парадигма изучения текста.

## INTEGRAL TEXT METHODOLOGY IN THE LIGHT OF LINGUOCULTURE: ACME-AXIOLOGICAL APPROACH

*A. A. Belyatskaya (Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia)*

The author highlights the topical problem of linguoculture acmeology, i.e. to identify essential features and indicators of human speech activity evolution in written and oral speech. For the first time in linguoculture science the author proposes acme-axiological methodology. The methodology suggests humanistic and constructive understanding of the world text linguoculture and considers text as acmeological activity, i.e. as a human's pathway to the highest sociocultural knowledge verbalization. Acme-axiological criteria of the concept "language development" are set out. The author develops the idea of applying anthropocosmic criteria complex to the study of the text linguoculture. Anthropocosmism (unlike anthropocentrism) formulates a value paradigm of text study and refers human's language development to the spiritual self-representation through speech and mental channels.

*Keywords:* text linguoculture; acme-axiological approach; acmeological criteria of the language development; anthropocosmic paradigm of text study.

### Исходные методологические установки

При построении методологии лингвокультурологического анализа текста мы исходим из следующих установок:

1. Лингвокультура – это ценностно-языковленная система, текст – ее структурный элемент.

2. Текст изоморфен лингвокультуре, является ее репрезентатом, выявляющим механизмы ее развития.

3. Текст – фактор лингвокультурного развития, он обуславливает выбор одного из возможных векторов развития культуры. Каждый текст может стать лингвокультурообразующим или, напротив, способствовать разрушению лингвокультуры. По мнению О. С. Анисимова, работа над текстом

и с текстом в свете лингвокультуры обеспечивает личности «самосовершенствование и саморазвитие, обретение высших знаний и мыслительных способностей, высшего языкового самосознания» [2].

### Акмео-аксиологическое изучение текста

Впервые предлагается исследовать прогрессивный, восходящий характер речевой деятельности, которую можно изучать как *акмео-аксиологический процесс*, обусловленный когнитивными механизмами речевого творчества.

Акмео-аксиологическое изучение текста задает гуманистически-конструктивное понимание мировой лингвокультуры и позволяет считать высшим итогом развития языка достижение энергетического

© Беляцкая А. А., 2014



напряжения в поле мировой лингвокультуры через создание гуманистически-ориентированных текстов.

Тексты, созданные великими авторами – собственно творцами культуры – за всю историю человечества, направляют его по пути восходящего духовного развития благодаря своим особым конструктивным акмеологическим свойствам, содержащимся в смысловой толще языка. Начиная с Евангелия, обозначившего в тексте высшие этические основания восходящего развития человека, множество текстов, принятых сегодня за классические образцы мировой литературы (тексты Гомера, У. Шекспира, Ф. Ницше, М. Сервантеса, русская классика – А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов и т. д.), передают из поколения в поколение высшие культурные ценности и поддерживают в человеке понимание вечного. Уместно будет процитировать Ф. М. Достоевского в связи с книгой М. Сервантеса «Дон Кихот»: «Во всем мире нет глубже и сильнее этого сочинения. Это пока последнее и величайшее слово человеческой мысли, это самая горькая ирония, которую только мог выразить человек <...>. Эту самую грустную из книг не забудет взять с собою человек на последний суд Божий» [6, с. 341]. Проблема заключается в том, что поддержание линии восходящего развития человечества требует напряженной духовной работы над смыслами, заключенными в мировой классике. Для этого необходимо четкое понимание того, какие именно тексты и их характеристики обеспечивают вхождение в сферу вечного, т. е. в сферу лингвокультуры. Необходимо определить вершину развития мировой лингвокультуры и понять, что именно обеспечивает вхождение языка в сферу культуры. Мы считаем, что формулировка в тексте высших истин, идеалов, ценностей достигается интеллектуальной и эмоциональной работой автора и читателя в точке духовно-энергетического максимума. О. С. Анисимов отмечает, что в этой точке как автором текста, так и читателем совершается процесс активного осмысливания, «вхождение в зону культурности», неотъемлемой чертой ко-

торой является передача общезначимого, культурного, исторического содержания и в которой обнаруживается «соучастие человека в человечестве» [1, с. 282–283].

Следовательно, возможно определить, представляет ли текст отрезок траектории лингвокультурного восхождения, путь к вершине человеческой лингвокультуры и программу цивилизационного развития, т. е. является ли текст лингвокультурообразующим. Также возможно выявить путь своеобразного лингвокультурного «нисхождения» в тексте, ведущего к цивилизационному кризису в целом и, в частности, кризису духовности отдельного человека и его речемыслительной способности (идиолингвокультуры).

Следовательно, мы можем выделить область лингвокультурологии, изучающую текст как путь человека к языковому воплощению высшего социокультурного знания – акмеологию текстовой лингвокультуры. Важнейшей проблемой этой области лингвокультурологии нам видится выявление сущностных характеристик и показателей прогрессивной эволюции текстовой лингвокультуры, осуществляемой на уровне письменного текста и устной речи.

#### **Критериальный аппарат акмеологического изучения текста**

Принципом формирования критериальной базы исследования текстовой лингвокультуры как фактора социального развития впервые предлагается считать антропокосмизм как включенность человека в единую универсальную систему, так называемую «целостность мира» (человек – общество – природа – вселенная), при которой определяющим фактором эволюции является создание высшей формы биосферы – «ноосферы» (В. И. Вернадский), а необходимым условием достижения уровня ноосферы становится ответственность за речевую (в частности текстовую) деятельность. Антропокосмизм создает необходимые опоры в ценностной парадигме исследования текста, связывает языковое развитие человека с самоосуществлением духовности личности через речемыслительные каналы.



Высшие достижения текстовой деятельности человечества – признанные шедевры литературы – представляют собой «идеальные матрицы» человеческого мышления, в которых концентрируется весь культурнозначимый опыт человечества. Художественная, публицистическая, религиозная и научная речь способна оказывать суггестивное воздействие на душевное состояние отдельного человека и всего человечества, выбор дальнейшего пути развития, мотивацию этого выбора, наполняющего жизнь смыслом.

Каковы критерии определения понятия «развитие» в современной науке о языке? Как определить уровень развития культуры через язык текстового произведения? Акмео-аксиологическая парадигма задает исследовательский ракурс, максимально раскрывающий все аспекты проблемы развития в языке.

#### **Акмеологические критерии языкового развития**

В современной лингвистике определение «развитие языка» остается по-прежнему размытым и неотграниченным от понятия «изменение». Вот что по этому поводу сообщается в Лингвистическом энциклопедическом словаре: «Часто изменение каких-либо единиц языка, их связей и отношений и т. п., не ведущее к совершенствованию языка, рассматривается как его развитие. Термин “развитие” понимается в двояком смысле: развитием называют либо переход единицы языка из одного состояния в другое, либо процесс приспособления языка к растущим потребностям общения» [7, с. 159–160]. Из какого состояния в какое осуществляется переход? К каким именно потребностям общения приспосабливается язык? Проблема развития решается в языкознании преимущественно в связи с разработкой законов структурного, формального развития языка (фонетических, морфологических, семантических законов) [7].

Исходным лингвофилософским основанием объяснения языкового развития из предложенных на сегодняшний день служат идеи В. фон Гумбольдта и его последователей о тесной зависимости

законов развития языка от законов развития духовной жизни человека, его культуры, сознания и мышления. В частности, Гумбольдт пытался представить языки в идеальном плане – как ступени к совершенному образованию языка [5].

Обрисует текстовую лингвокультуру как потенциально совершенствующееся явление, в которой текстовые шедевры разных жанров (художественного, научного, публицистического) возникают по определенным законам развития лингвокультуры.

Новое качество языковой ткани текста соотносится, во-первых, с новым качеством знания (более сложным, высокоупорядоченным); во-вторых, со способом воздействия на сознание и поведение читателя и, следовательно, связано с передачей содержащихся в тексте новых смыслов. В результате рождения нового смысла в лингвокультуре создается «напряжение» между текстом-вершиной и его «предшественниками», проступают их противоречия и оппозиционность.

Рождение текста соотносится с волнообразными, флуктуационными процессами. В 1925 г. вышла в свет небольшая книга профессора Н. Я. Пэрны «Ритм жизни и творчество». В ней автор проанализировал творческие биографии многих деятелей мировой культуры и науки и пришел к выводу, что существует закономерная повторяемость творческих подъемов и спадов. «Давно известно, что мысль и вообще творческая идея (музыкальная, художественная и пр.) обыкновенно созревают не сразу, а толчками. <...> Оказывается, что “выплывание мыслей” подчинено известной закономерности и что сама эта закономерность может быть сведена к тому, что мышление есть волнообразный процесс. <...> И еще мы видим, что одновременно могут протекать, не мешая друг другу, несколько таких волнообразных процессов мысли, качественно различных, и в ясном сознании выглядят гребни волн то одной, то другой цепи, и мы констатируем это как выплывание то одних, то других мыслей» [9, с. 48]. Развитие лингвокультуры как речемыслительной деятельности человека – не последовательный и регулярный



процесс, а скачок, взрыв в качестве его текстовой вербалики. Мысль Н. Я. Пэрны соотносится с концепцией «культурного взрыва» Ю. М. Лотмана.

Как утверждает Б. А. Серебренников, «определенные внутренние процессы все время создают новые участки напряжения, а противоположно действующие силы стремятся их ослабить» [7, с. 159]. Таков *закон развития языковой культуры* – постоянное увеличение напряжения в текстовом поле мировой лингвокультуры в результате рождения нового смысла, нового представления, основанного на более сложной упорядоченности знания. Ослабление напряжения выражается в низких познавательных показателях текстовых смыслов, их нарочитой упрощенности или искаженности, что свидетельствует об остановке, стагнации в развитии лингвокультуры.

По мере приближения к новейшему времени скорость лингвокультурных изменений (а вместе с ними и степень приближения индивидуальной творческой лингвокультурной активности к интегральному лингвокультурному самосознанию) увеличивается. Историк Института истории материальной культуры РАН Л. Б. Вишняцкий связывает убыстрение темпов культурных изменений с переходом биологической обусловленности человеческой жизнедеятельности на духовную, собственно культурную и выработкой в этой связи механизма «*самодвижения культуры*» [3, с. 37]. Движение культуры к «вечному», свободе от частных интересов, универсальному, всеобщему, воплощенное в языке, выводит язык в сферу языковой культуры и свидетельствует о языковом развитии, рождении лингвокультуры.

Механизм самодвижения, самоорганизации культуры, вероятно, указывает на некую «программу» внутренней мыслительной активности, направляющей языковую способность человека. Речевая активность человека коренится в аксиоматическом стремлении к абсолютному знанию. Еще Г. Гегель указывал на возможность вхождения в культурное и духовное только при осуществлении выбора в пользу «абсолюта» – высшего, вечного знания [4].

Развитие языковой и текстовой способности человека происходит благодаря неотъемлемому свойству сознания к активному познанию истины и осуществляется вместе с активизацией познавательного механизма – языковой самоорганизации культурнозначимого опыта.

### Уровни развития текстовой лингвокультуры

Текстовую деятельность, с нашей точки зрения, необходимо рассматривать как естественную репрезентацию процесса мышления (еще Аристотель указывал на разницу в развитости мышления человека). Применительно к нашей проблематике весьма плодотворными оказываются исследования современного акмеолога О. С. Анисимова, который, исследуя процесс поэтапного формирования уровней развития мышления (начиная с докультурного), выделил и конкретизировал признаки вхождения индивида в поле культуры [1, с. 272–275]. В частности, он показал, что «культура относится к сфере вечнозначимого и без устремленности на вечное уходит из зоны культуры в зону “докультурного” или “псевдокультурного”» [1, с. 281].

Методология О. С. Анисимова позволяет нам обнаружить сферу культурнозначимого в языке и выделить уровни развития текстовой деятельности – от докультурного к культурному и, соответственно, выделить сферу лингвокультуры в языке. Так, для докультурного уровня развития текстовой деятельности характерна случайность выбора темы, сюжета, героя, собственно языковых и образных средств и, как следствие, случайность, аксиологическая неопределенность «прочтения» текста («случайность объекта и предиката мысли» по Анисимову).

Мы можем утверждать, что случайность как неразличение вечнозначимого в тексте характерна для докультурного (или псевдокультурного) уровня развития речемышления. Вхождение в культурное пространство текста обеспечивается переходом на уровень «критериальности мыслекоммуникации» (О. С. Анисимов), на котором текст выстраивается по «неслучайным» – культурным – критериям. Главным критерием, позволяющим разли-



чить феномен текстовой лингвокультуры, является совокупность неслучайностей – неслучайность темы, сюжета, идеи, персонажей, способа прочтения, интерпретации текста. Вся эта совокупность неслучайностей образует то, что мы называем «метафорический концепт» – текстовый концепт, выстроенный на идее вечнозначимого и воплощенный в сюжете и представленный во всей текстовой семантике.

Качественный переход на уровень развитой лингвокультуры возможен при применении речемыслительной метакритериальности. Применительно к текстовой лингвокультуре эта критериальность располагается в высших ценностных основаниях, по которым и возможно «опознать» текстовую лингвокультуру.

Критерии различения культурного уровня мыслекоммуникации, как считает О. С. Анисимов, являются в тоже время инструментами различения конкретного от абстрактного, применение которых обеспечивает самосовершенствование мысли и обеспечивает «формное» сознание [1, с. 275]. Мы полагаем, что абстрактное начало культуры в тексте предстает в своем высшем выражении – метафоре. Подчеркнем, что метафору, воплощающую в тексте высшие ценностные основания («вечное знание»), необходимо отличать от метафоры, которая может транслировать социокультурное знание с любой ценностной окраской.

Текстовая лингвокультура распознается по метафоре, в которой выражено движение к вечнозначимому, вербализуются высшие ценностные основания, которая организует все смысловое пространство текста и в которой. Иными словами, текстовая лингвокультура определяется при усилении абстрактного начала текстовой деятельности и построении текста по принципу «подчинения формы процесса мышления содержанию мысли» и способу поведения «идеального объекта» [1, с. 275], когда «идея мыслит сама себя» [4]. Таким образом, только соединение абстрактной идеи – метафоры, выстроенной на высших ценностных основаниях (метакритериях), с сюжетом, характером и поведением главного героя в тексте художественного произведения и применение необходимых,

неслучайных образных средств позволяет установить развитие в языке текста культурного начала и констатировать вхождение текста в сферу лингвокультуры.

Не имея возможности в рамках статьи обширно представить данную методологию, в качестве примера метафорического концепта приведем образ главного героя романа М. Сервантеса «Дон Кихот». Это метафора идеальных качеств «человека культуры», своеобразная модель духовности, идеально-го духа человечества, признанное мировой философской мыслью. Метафорический концепт «Дон Кихот» создается как совокупность идеальных, вечных значений: борьба добра со злом в образе ветряных мельниц, жертвенная любовь через образ Дульсины, бескорыстие и дружба. Эти значения раскрываются в целой системе текстовых ситуаций, выстраивающих сюжет, воспроизводящий модель жизненного пути человека, идущего к духовным вершинам. Данный концепт актуализируется в неслучайном выборе лексем: «благородный идалго», «истина», «верный друг», «славный оруженосец», «отвага», «свет», «любовь», «добрый», «вечная слава», «бессмертное имя», «верность», «всемогущие небеса», «величие», «божественность», «подвиг», «честь отчизны», «благие желания», «доспехи», «славные деяния», «путь» и т. д. [10]. Все эти лексемы имеют абстрактное значение и соотносятся с «вечными» ценностями культуры. Таким образом, метафорический концепт «Дон Кихот» организует пространство текстовой лингвокультуры – высшего уровня развития текстовой деятельности.

#### **Методология текстовой лингвокультуры: выводы и перспективы**

Уточнив категорию развития в текстовой деятельности и определив ее культурообразующие признаки, мы вывели методологию акмео-аксиологического исследования текста и конкретизировали критерии выявления в нем черт социально-эволюционного развития.

Акмео-аксиологическая методология, предложенная в данной статье, открывает перспективу научно значимого перехода от антропоцентристской к антропокосмистской парадигме, необходимой для нового уровня



гуманитарных исследований, на котором становится возможным культурное различие современных текстов, т. е. расположение любого текста в «культурной иерархии» и определение цивилизационно-эволюционной стратегии языка и речи.

Акмео-аксиологическая методология изучения текста должна быть интегрирована в систему гуманитарного образования всех уровней: от дошкольного до послевузовского. При таком количестве текстов, с которыми сегодня имеет дело субъект образования (как учащийся, так и преподаватель), перед образованием встает проблема формирования «культурной оптики» как способности различения текста культуры в массе всех текстов, создаваемых человечеством [8]. Необходимо формирование осознанного отношения к тексту, четкого понимания того, что организует сферу культурнозначимого в языке и какие тексты должны быть включены в программу обязательного чтения как условие вхождения в пространство культуры и становление на путь восходящей эволюции. По-прежнему актуальной остается мысль Ф. М. Достоевского о необходимости включения великих шедевров мировой литературы в систему образования: «Чему учат теперь в классах литературы – не знаю, но знакомство с этой величайшей и самой грустной книгой из всех, созданных гением человека («Дон Кихот» – прим. А. Б.), несомненно возвысило бы душу юноши великою мыслию, заронило бы в сердце его великие вопросы и способствовало бы отвлечь его ум от поклонения вечному и глупому идолу середины, вседовольному самомнению и прошлому благоразумию» [6, с. 341].

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов, О. С. Идентификация и самоорганизация актера в сценическом пространстве : Метод К. С. Станиславского и игротехника / О. С. Анисимов. – Москва : Угрешская типография, 2013. – 358 с.
2. Анисимов, О. С. Методологический словарь : Для акмеологов и управленцев / О. С. Анисимов. – Москва : РосАКО АПК, 2002. – 436 с.
3. Вишняцкий, Л. Б. Феномен «отложенных инноваций» и вопрос о механизме развития культуры в преистории / Л. Б. Вишняцкий // Третий Российский Культурологический конгресс с международным участием «Креативность в пространстве традиции и инновации» : Тезисы докладов и сообщений. – Санкт-Петербург : ЭЙДОС, 2010. – 556 с.
4. Гегель, Г. Система наук. Ч. 1. Феноменология духа / Г. Гегель. – Санкт-Петербург : Наука, 1999. – 444с.
5. Гумбольдт, В. О сравнительном изучении языков применительно к различным эпохам их развития / В. Гумбольдт // Избранные труды по языкознанию. – Москва : Прогресс, 1984. – С. 307–323.
6. Достоевский, Ф. М. Дневник писателя / Ф. М. Достоевский. Полн. собр. соч. в 30 т. Т. 26. – Ленинград : Наука, 1984. – 518 с.
7. Законы развития языка // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – С. 159–160.
8. Полуева, Л. А. Художественный текст и СМИ : моделирующие возможности литературы в пространстве культуры / Л. А. Полуева // Прагматика текста и текстовых единиц. – Саранск, 2011. – 410 с.
9. Пэрна, Н. Я. Ритм жизни и творчество / Н. Я. Пэрна. – Москва : Петроград, 1925. – С. 48.
10. Сервантес, М. Хитроумный идальго Дон Кихот Ламанчский / М. Сервантес. – Москва : Правда, 1979. – 1124 с.

Поступила 23.12.13.

Об авторе:

**Беляцкая Анастасия Александровна**, доцент кафедры английского языка для профессиональной коммуникации ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева» (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат культурологии, sajenina@list.ru

Для цитирования: Беляцкая, А. А. Интегральная методология изучения текста в аспекте лингвокультуры: акмео-аксиологический подход / А. А. Беляцкая // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 136–142. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.136

## REFERENCES

1. Anisimov O. S. Identifikacija i samoorganizacija aktera v scenicheskom prostranstve [Actor Identification and Self-organization in an acting space]. Moscow, 2002, 436 p.
2. Anisimov O. S. Metodologicheskij slovar' (Dlja akmeologov i upravlencev) [Methodology Dictionary (for acmeologists and managers)]. Moscow, 2002, 436 p.



3. Vishnyatsky L. B. Fenomen “otlozhennyh innovacij” i vopros o mehanizme razvitija kul’tury v preistorii [The phenomenon of “delayed innovations” and the question of culture development mechanism in pre-history]. *Tretij Rossijskij Kul’turologičeskij kongress s mezhdunarodnym uchastiem “Kreativnost’ v prostranstve tradicii i innovacii”*: Tezisy dokladov i soobshheni [The Third Russian Culturology Congress with the Participation of Foreign Researchers “Creativity in the Space of Tradition and Innovation”: Conference proceed]. St-Petersburg, 2010, 556 p.
4. Hegel G. W. F. Sistema nauk. Chast’ 1. Fenomenologija duha [The Science of Logic. P.1. The Phenomenology of Spirit]. St-Petersburg, 1999, 444 p.
5. Humboldt W. O sravnitel’nom izuchenii jazykov primenitel’no k razlichnym jepoham ih razvitija. Izbrannye trudy po jazykoznaniju [On the Comparative Study of Languages in respect to different periods of their genesis. Selected works on linguistics]. Moscow, 1984, pp. 307–323.
6. Dostoevsky F. M. Dnevnik pisatelja. Poln. sobr. soch. [The Writer’s Diary. Full Collection]. Leningrad, vol. 26, 1984, 518 p.
7. Zakony razvitija jazyka. Lingvisticheskij jenciklopedičeskij slovar’ [The Language Development Laws. Linguistics Encyclopedia]. Moscow, 1990, pp.159–160.
8. Poelueva L. A. Hudozhestvennyj tekst i SMI: modelirujushhie vozmozhnosti literatury v prostranstve kul’tury [Literary text and the mass media: modeling capacity of literature in culture]. *Pragmatika teksta i tekstovyh edinic* [The Pragmatics of the Text and Textual Units]. Saransk, 2011, pp. 243–255.
9. Perna N. Y. Ritm zhizni i tvorčestvo [Life Rhythm and Creativity]. Moscow, 1925, 48 p.
10. Cervantes M. Hitroumnyj idal’go Don Kihot Lamanchskij [Segunda Parte del Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha]. Moscow, 1979, 1124 p.

*About the author:*

**Belyatskaya Anastasija Aleksandrovna**, associate professor of English Language for Professional Communication chair of Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Kandidat Nauk (PhD) degree holder in culturology, sajenina@list.ru

*For citation:* Belyatskaya A. A. Integral’naja metodologija izuchenija teksta v aspekte lingvokul’tury: akmeo-aksiologičeskij podhod [Integral text methodology in the light of linguoculture: acme-axiological approach]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 136–142. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.136

## ОСНОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ИМИДЖА СОВРЕМЕННОГО ПЕРЕВОДЧИКА В СФЕРЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

*Н. В. Захарова (Мордовский государственный университет  
им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия)*

Статья посвящена изучению понятия «имидж» в сфере переводческой деятельности. Имидж современного переводчика рассматривается как явление, зависимое от требований, предъявляемых к данной профессии, и от расширения функций, налагаемых сегодня работодателями на переводчика, особенно в экономическом и политическом секторах. Выделяются и анализируются имиджеобразующие компоненты переводческой деятельности, а также обосновывается актуальность их комплексного изучения. Делается особый акцент на вариабельность компонентов переводческого имиджа в зависимости от профессиональной специализации переводчика. Предлагается перечень основных профилей переводческой работы, обслуживающих различные области применения переводческих услуг. Высказывается мнение о возможности распределения переводческих профилей по основным категориям в соответствии с общим для них набором имиджеобразующих компонентов.

*Ключевые слова:* имидж; имиджеобразующий компонент; переводчик; переводческая деятельность; межкультурная коммуникация; лингвистический интеллект; эмоциональный интеллект; деловой этикет; устный и письменный переводы.

## MAIN CONSTITUENTS OF THE MODERN INTERPRETER'S IMAGE IN THE TRANSLATING SPECIALISATION

*N. V. Zakharova (Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia)*

This article is devoted to the notion “image” in the interpreter's sphere of activity. The image of a modern interpreter is treated as a phenomenon, dependent on the demands applied to the profession and other functions of the interpreter, especially in the economic and political sectors. Image making constituents of the interpreter's activity are defined and analyzed in the article. The actuality of their complex research is also explained. The main emphasis is given to the variability of the interpreter's image constituents. The list of the main fields within the interpretation activity is also included in the article. The author supposes that there is a possibility of interpreter's fields of activity division according to the main categories, taking into account the general type of the image making constituents.

*Keywords:* image; image-making constituent; interpreter; interpretation sphere; intercultural communication; linguistic intellect; emotional intellect; business etiquette; interpretation; translation.

В современных условиях глобализации, являющихся результатом социальных, экономических и политических изменений в обществе, все большее внимание уделяется вопросам межкультурной коммуникации как естественному процессу, основанному на стирании географических, религиозных, культурных и языковых границ. В деловой сфере связующим звеном, реализующим саму возможность межъязыковых и межкультурных контактов, выступает переводчик, роль которого в этом процессе весьма велика. Сегодня от переводчика ожидается не только глубокое знание иностранного языка, но и умение дать при необходимости культурный,

экономический, юридический и другие комментарии к переводимому тексту. Более того, нередко именно переводчик воспринимается как представительское лицо компании. Расширение функций, выполняемых современным переводчиком, во многом способствовало пересмотру требований к данной профессии и формированию нового имиджа, определяющего конкурентоспособность переводчика в профессиональной среде.

В наши дни понятие *имидж* достаточно прочно вошло в речевой обиход, несмотря на его относительную молодость. Еще двадцать лет назад в России такого понятия не существовало, сегодня же функционирует отдельное направление





имиджелогия, которое имеет свою сферу интересов и собственную структуру. Выделяют педагогическую, политическую, управленческую, корпоративную, юридическую, профессиональную и другие области имиджелогии. Проблемы формирования имиджа изучали И. С. Алексеева, И. Ю. Иеронова, В. Н. Комассаров, Р. К. Миньяр-Белоручев, Е. Р. Поршнева, Г. Г. Почепцов, И. И. Халеева, М. Я. Цвиллинг, А. Ф. Ширяев, Ю. В. Андреева, А. А. Бирюкова, В. А. Жебит, Л. Г. Попова, Н. А. Тарасенко, И. А. Баженова, О. Ю. Горбачев, Л. И. Жарикова, Т. С. Зеленская, А. А. Калюжный, А. А. Родионова, Н. Д. Творогова, Н. А. Фомина, В. А. Чвякини др. Определений понятия «имидж» существует огромное количество, большинство из которых носят скорее обиходный характер. Так, под имиджем в первую очередь понимаются «образ», «внешность» человека, а нередко и его «репутация».

Что же касается научного подхода в определении имиджа, то нам представляется наиболее удачной дефиниция Ю. И. Матюшиной, которая рассматривает профессиональный имидж переводчика «как компонент его профессиональной культуры, – комплексное понятие, обусловленное внешними и внутренними качествами личности специалиста, целенаправленно формирующееся в процессе профессиональной деятельности, реализующееся как самопрезентация специалиста – представителя определенной профессиональной среды» [1].

Особую значимость в данном определении имеет указание на комплексный характер профессионального имиджа переводчика. Акцент на комплексной природе понятия «имидж» делают многие исследователи. Так, Г. Г. Почепцов, говоря об имидже в общетеоретическом смысле безотносительно к какой-либо профессиональной сфере, отмечает, что анализировать данное явление необходимо исходя из разных перспектив и выделяет три возможных подхода в комплексном изучении имиджа: *функциональный*, ответственный за его типологизацию, *контекстный*, предполагающий изучение разных контекстов реа-

лизации этих типов, и *сопоставительный*, при котором сравнивают близкие имиджи [3, с. 37]. В переводческой же деятельности комплексный характер имиджа проявляется в том, что успешная карьера современного специалиста в области перевода в условиях достаточно серьезной конкуренции на рынке труда, не может зависеть исключительно от профессионального владения языками. Свободное владение языками скорее является основой профессионального имиджа переводчика, которая малоэффективна без знаний о нормах поведения и этикета, культуры речевого общения, правилах внешнего вида, соответствующих определенным ситуациям.

В работе Ю. И. Матюшиной выделяются следующие имиджеобразующие компоненты, способствующие формированию положительного образа профессионала. Рассмотрим и прокомментируем их.

*Лингвистический интеллект* – способность мыслить и четко интерпретировать свои мысли.

*Эмоциональный интеллект* – способность осознавать и генерировать эмоции, а также управлять ими для достижения определенных коммуникативных целей. Отметим, что данное понятие имеет достаточно широкое применение и, соответственно, множество трактовок и интерпретаций. Так, говоря о системе формирования профессиональной направленности будущих переводчиков, О. А. Сорокина использует термин «социально-психологическая подготовка», под которым фактически понимается эмоциональный интеллект [4, с.12]. Анализ литературы по данному вопросу показал, что проблемами эмоционального интеллекта занимались, например, Д. Векслер, Г. Гарднер, Д. Мейер (автор данного термина), Рувер Бар-Он (автор развернутой модели эмоционального интеллекта) и др. Навыки эмоционального интеллекта, релевантные для переводчика, – это стрессоустойчивость, креативность, интуиция, гибкость восприятия, контактность.

*Культура речи* – соблюдение орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических, текстопостроительных и других норм языка.

*Знание принципов делового этикета и внешний вид переводчика* – неотъемлемые компоненты его имиджа, способствующие установлению прочных межкультурных и профессиональных контактов и являющиеся эффективным инструментом воздействия.

Вышеприведенный список имиджеформирующих компонентов не полон, и считаем необходимым включить в него такие составляющие как самовосприятие переводчика, т. е. уверенное общение с коллегами и работодателями, а также восприятие переводчика группами коллег, с которыми он взаимодействует. Особое место не столько в моделировании имиджа, сколько в его распространении и пропаганде занимают средства массовой информации, благодаря которым переводчик может стать публичной личностью, однако это в большей степени касается переводчиков, сопровождающих VIP-персон: глав государств, видных политиков, бизнесменов и т. д.

Заслуживает быть отмеченным и тот факт, что состав современного имиджа переводчика может несколько варьироваться в зависимости от его профиля. Не секрет, что переводчиков-универсалов, способных на высоком профессиональном уровне выполнять все виды перевода, на сегодняшний день не существует. В профессии переводчика, как и во многих других, есть своя узкая специализация, например, согласно условиям выполнения перевода (устный перевод и его разновидности), а также жанрово-стилистической принадлежности переводимых текстов.

Так, Ю. Н. Новиков, практикующий переводчик, автор нескольких словарей по немецкому языку, предлагает выделять следующие основные профили переводческой работы: переводчик-синхронист, устный несинхронный переводчик, письменный переводчик технических текстов, письменный переводчик экономических и юридических текстов, письменный переводчик с русского на иностранный язык, переводчик художественной литературы [2]. Этот список отражает далеко не все виды переводческой специализации, об этом предупреждает и сам автор. Существуют также такие специальности,

как переводчик-референт, переводчик интернет-сайтов, видеофильмов, гид-переводчик и многие другие, но все они скорее будут разновидностями или подтипами вышеперечисленных, удельный вес и значимость которых постоянно меняется.

На наш взгляд, выделенные профили переводческой деятельности имеет смысл распределить по нескольким основным категориям в соответствии с общим для них набором имиджеобразующих компонентов.

*Переводчик-синхронист* – среди основных требований к данному профилю называют высокий уровень владения иностранным языком, навыки синхронного перевода, быстроту реакций, высокую стрессоустойчивость, концентрацию и физическую форму. Для данного профиля значимыми будут все вышеназванные компоненты имиджа переводчика, за исключением, пожалуй, знания норм этикета и внешнего вида, поскольку переводчик-синхронист работает в специальной кабине, а не на публике, в отличие, например, от переводчика, выполняющего последовательный перевод или, как его называет Ю. Н. Новиков, *устного несинхронного переводчика*.

Устного несинхронного переводчика можно по праву назвать публичным лицом, поскольку вся его работа протекает в непосредственном контакте с участниками межкультурной коммуникации (переговоры, деловая встреча, круглый стол, сопровождение делегации). Работая в таких условиях, переводчик часто несет дипломатическую ответственность, поэтому его имидж в полной мере отражает все рассмотренные компоненты имиджа переводчика.

Что касается профилей работы переводчиков *в области письменного перевода*, то, по нашему мнению, их можно объединить в одну общую группу с меньшим набором имиджеобразующих компонентов, среди которых в первую очередь релевантными будут лингвистический и эмоциональный интеллект, культура речи (в данном случае письменной). Отличительной чертой данного вида специализации будет иной характер эмоционального интеллекта; такие его параметры как стрессо-



устойчивость, контактность, способность управлять эмоциональной сферой, имеют меньшую значимость в моделировании переводческого имиджа в силу характера и условий труда, не предъявляющих подобных требований.

Подводя итог, нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований профессионального имиджа переводчика, такие вопросы как возможность или невозможность выстраивания иерархии имиджеобразующих компонентов внутри отдельно взятого профиля требуют дополнительного научного рассмотрения.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Матюшина, Ю. И. Формирование профессионального имиджа у будущего переводчика : дис. ... канд. пед. наук / Ю. И. Матюшина. – Калининград, 2010. – 194 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content>.
2. Новиков, Ю. Н. Переводческая компетенция / Ю. Н. Новиков. – Режим доступа: <http://translation-blog.ru/knowhow/>.
3. Почепцов, Г. Г. Имиджелогия / Г. Г. Почепцов. – Москва : СمارтБук, 2009. – 575 с.
4. Сорокина, О. А. Формирование профессиональной направленности будущих переводчиков в системе высшего образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. А. Сорокина. – Челябинск, 2008. – 23 с.

Поступила 23.01.14.

*Об авторе:*

**Захарова Наталья Владимировна**, доцент кафедры теории речи и перевода ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева (Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат филологических наук, [zakharovanv80@mail.ru](mailto:zakharovanv80@mail.ru)

*Для цитирования:* Захарова, Н. В. Основные составляющие имиджа современного переводчика в сфере переводческой специализации / Н. В. Захарова // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 143–146. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.143

#### REFERENCES

1. Matjushina Yu. I. Formirovanie professionalnogo imidzha u budushchego perevodchika. Kand. diss. [Shaping professional image of a prospective interpreter. Kand. diss.]. Kaliningrad, 2010, 194 p. Available at: <http://www.dissercat.com/content>
2. Novikov Yu. N. Perevodcheskaja kompetencija [Translation competence]. Available at: <http://translation-blog.ru/knowhow>.
3. Pochepstov G. G. Imidzhelogia [Imagology]. Moscow, SmartBook Publ., 2009. 575 p.
4. Sorokina O. A. Formirovanie professionalnoj napravlenosti budushchikh perevodchikov v sisteme vysshego obrazovaniia: avtoref. diss. ...kand. ped. nauk [Shaping professional orientation among prospective interpreters in the system of higher education. Kandidat nauk (PhD) ped. sci. thesis summary]. Cheliabinsk, 2008. 23 p.

*About the author:*

**Zakharova Natalja Vladimirovna**, research assistant professor, Chair of Speech theory and translation studies, Ogarev Mordovia State University (68, Bolshevistskaya Str., Saransk, Russia), Kandidat nauk (PhD) degree holder in philological sciences, [zakharovanv80@mail.ru](mailto:zakharovanv80@mail.ru)

*For citation:* Zakharova N. V. Osnovnye sostavljajushhie imidzha sovremennogo perevodchika v sfere perevodcheskoj specializacii [Main constituents of the modern interpreter's image in the translating specialisation]. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education]. 2014, no. 2 (75), pp. 143–146. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.143

## К СВЕДЕНИЮ ЧИТАТЕЛЕЙ И АВТОРОВ ЖУРНАЛА

Журнал «Интеграция образования» создан в соответствии с решением Госкомвуза и Министерства образования РФ, Госсовета и Правительства Республики Мордовия от 12 июля 1995 г. Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Журнал выходит в свет один раз в квартал. Его объем и рубрики варьируются в зависимости от содержания поступившего материала, тематики, задач и инновационной практики интеграции.

В журнале публикуются материалы по проблемам формирования региональных систем образования, управления, вертикальной и горизонтальной интеграции, истории систем и учреждений образования, прикладным проблемам образования и воспитания, информатизации и технического обеспечения учебно-воспитательного процесса. Авторы публикаций могут раскрывать как методологию проблем, так и конкретный научно-методический опыт их решения в практике образовательных учреждений России и других стран.

Объем рукописей, представляемых в редакцию журнала: для статьи – до 12 страниц машинописного текста, выполненного 14 кеглем через 1,5 компьютерных интервала; для рецензии, отзыва на книгу тематического профиля, информации о научно-методической конференции – до 3 страниц.

Статье предпосылаются краткая аннотация и ключевые слова на русском и английском языках и авторское резюме (100–250 слов) на английском языке, в котором кратко изложено основное содержание статьи. Список использованной литературы оформляется по ГОСТ 7.0.9–2009, строится по алфавиту (сначала кириллическому, затем латинскому) и нумеруется; также необходимо прислать его перевод на английский язык. В тексте в квадратных скобках приводится отсылка на источник, содержащая его порядковый номер и, при необходимости, номер страницы. Набор формул осуществляется в редакторе формул MathType или Microsoft Equation. Рисунки могут быть представлены в векторном (cdr) или растровом формате (tiff, jpg) с разрешением не ниже 300 dpi. Они должны допускать перемещение в тексте и возможность редактирования и изменения размеров. Схемы и графики выполняются во встроенной программе MS Word или в MS Excel. Рисунки и графики должны иметь четкое изображение, выдержаны в черно-белой гамме с применением штриховки. Подписанные подписи не должны входить в состав рисунка или графика. Каждое изображение представляется отдельным файлом.

К статье прилагается рецензия доктора наук, содержащая рекомендацию к ее публикации в журнале, включенном в Перечень ВАК.

Публикация материалов осуществляется при условии положительного заключения одного из членов экспертного совета. В спорных ситуациях редакция оставляет за собой право решения вопроса о возможности издания статьи.

В авторской справке следует указать: фамилию, имя, отчество, ученую степень и звание, должность, место работы, сферу научных интересов, телефон, e-mail.

Журнал распространяется по подписке (подписной индекс в каталоге Агентства «Роспечать» 46316), заявкам учебных заведений, учреждений образования и отдельных лиц, а также путем рассылки номеров наложенным платежом.

С аспирантов плата за публикацию рукописей не взимается.

С требованиями к рукописям, обзорами номеров журнала можно ознакомиться на нашем сайте: <http://edumag.mrsu.ru>

Адрес редакции: 430005, г. Саранск, ул. Большевикская, 68. Университет. Редакция журнала «Интеграция образования».

Телефоны: (834-2) 24-48-88 (главный редактор); (834-2) 32-81-57 (зам. главного редактора); (834-2) 48-14-24 (ответственный секретарь). Факс: (834-2) 48-14-24.

E-mail: [inted@mail.ru](mailto:inted@mail.ru), [inted@adm.mrsu.ru](mailto:inted@adm.mrsu.ru), [Polutin.sergei@yandex.ru](mailto:Polutin.sergei@yandex.ru)



**FOR INFORMATION OF READERS AND AUTHORS OF THE JOURNAL**

The journal is created in accordance with resolution of Russian Federation State Committee on Higher Education and Ministry of Education of the Russian Federation, State Assembly and government of Republic of Mordovia from 12 July 1995. The journal is listed in the catalogue of peer-reviewed academic journals and publications for publishing of principal scientific findings of doctoral and PhD dissertations.

The journal comes out trimestral. Its capacity and contents vary depending on materials receipt, subject, objectives and innovations of integration.

The journal publishes materials on organization of regional educational systems, managing systems, vertical and horizontal integration, history of educational institutions and systems, education and nurture application data, informational and equipment support of educational process. Authors of publications can disclose each of methodology of problems or specifics academic and methodic experience of their solution in terms of Russian educational institutions or other countries.

Size of manuscripts submitted to the editorial staff: for article – up to 12 typed text pages with a 14 font size and spacing 1,5; for a review, comment on a book of subject specialization, note about an academic conference or a seminar – up to 3 pages.

The article should be supplied with an abstract and key words in Russian and English and author's abstract in English (100-250 words) with a short summary of original academic article. Layout of a references list is based according to Harvard Standard, formed alphabetically (Cyrillic first, then Latin) and numbered. It should be given in English and Russian. Sources references are presented in text in square brackets with it number and, if necessary, page number. Formulas typesetting is exercised in MathType or Microsoft Equation formula editors. Pictures can be presented in vector format (cdr) or as bit maps (tiff, jpg) with 300 dpi resolution or higher. They should be able to be displaced in text and to be resized. Schemes and diagrams are made in MS Word or MS Excel. Pictures and diagrams should be distinct, black and white with shading. Captions should not be part of pictures or diagrams. Each picture is presented as a stand-alone file.

Publication of material is exercised only after approval by one of expert board members. In a disputable situation editorial staff reserves the right to decide a question of its publication.

Information about an author should contain: surname, name, scholastic degree and academic title, occupation, place of employment, area of expertise, telephone, email.

The journal is distributed by subscription (subscription index in "Rospechat" agency catalogue: 46316), by demand of schools or individuals and cash on delivery distribution.

Publication for post-graduate students is free.

You can find out more about submission rules and to read issues of the journal at our website: <http://edumag.mrsu.ru>

Address: 68 Bolshevistskaya Str., 430005 Saransk. "Integration of Education" and "Vestnik Mordovskogo Universiteta" editorial staff.

Telephones: +7 (8342) 24-48-88 – Vdovin Sergey Mikhailovich, Editor in chief.

+7 (8342) 32-81-57 – Polutin Sergey Viktorovich.

+7 (8342) 48-14-24 – Gordina Svetlana Viktorovna.

E-mail: [inted@mail.ru](mailto:inted@mail.ru), [inted@adm.mrsu.ru](mailto:inted@adm.mrsu.ru), [Polutin.sergei@yandex.ru](mailto:Polutin.sergei@yandex.ru)



## «Вестник Мордовского университета»

### приглашает к публикации

С января 1990 г. на базе Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева издается ежеквартальный научный журнал «Вестник Мордовского университета». Целью данного периодического издания является содействие российским и зарубежным ученым в расширении возможностей публикации результатов научного поиска. Редакция журнала принимает не опубликованные ранее научные статьи и дискуссионные материалы научного характера, а также хроники, рецензии, обзоры кандидатов и докторов наук, преподавателей, аспирантов и студентов старших курсов (в соавторстве) по следующим направлениям:

- естественно-технические науки (химия, биология, медицина, науки о Земле, а также физико-математические, технические и сельскохозяйственные);
- гуманитарные, социально-экономические и общественные науки (история, археология, филология, философия, искусствоведение, культурология, психология, экономика, юриспруденция, социология, политология, педагогика).

Материалы, выполненные в текстовом редакторе MS Word, представляются в редакцию в распечатанном и электронном вариантах. Рекомендуемый объем статей – 8–10 страниц; для хроник, рецензий, обзоров – до 6 страниц. Подробные правила представления рукописей в редакцию (в частности, необходимость наличия краткой аннотации и ключевых слов на русском и английском языках, а также авторского резюме на английском языке, в котором кратко изложено основное содержание работы) опубликованы на официальном сайте: <http://vestnik.mrsu.ru>

Редакционную коллегию журнала составляют известные российские и иностранные специалисты во многих областях научного знания. Ее персональный состав публикуется в каждом номере периодического издания с указанием ученой степени и ученого звания.

«Вестник Мордовского университета» – рецензируемое издание: все рукописи проходят тщательную экспертную оценку. Журнал является участником партнерства «Комитет по этике научных публикаций» (<http://publicet.org/>); включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ).

Издание распространяется по подписке (подписной индекс в каталоге агентства «Роспечать» – 70539), заявкам высших учебных заведений, учреждений образования и отдельных лиц, а также путем рассылки номеров наложенным платежом.

Электронная версия журнала, содержащая полнотекстовые статьи в формате PDF, в свободном доступе размещается на сайте «Вестника», а также в Научной электронной библиотеке.

Приглашаем Вас к публикации в нашем журнале!



**Адрес редакции:** 430005, г. Саранск, ул. Большевикская, 68

**Тел.:** +7 (8342) 48-14-24

**E-mail:** [vestnik\\_mrsu@mail.ru](mailto:vestnik_mrsu@mail.ru)



Журнал «Интеграция образования» размещен  
в национальном архиве по адресу <http://rus.neicon.ru>



Министерство образования и науки  
Российской Федерации

[статистика](#) | [рубрикаторы](#) | [типовая модель](#) | [о проекте](#)

# Архив научных журналов

Мобильная версия

Ваш IP: 85.143.20.2  
Организация: Мордовский  
государственный университет им.

Введите поисковый запрос

Найти


[В](#) [f](#) [t](#) [+](#)

[Расширенный поиск](#)


## СМОТРЕТЬ

весь архив

[Коллекции](#)  
[Дата публикации](#)  
[Автор](#)  
[Название](#)  
[Тема](#)



Журналы  
Российские журналы



[Книги](#)  
Монографии

## АВТОРЫ

А В С D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

## ПРОСМОТР ПО ЖУРНАЛУ

А В С D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

## ПОИСК

журнал

[Политематический сетевой  
электронный научный журнал  
Кубанского государственного  
аграрного университета \(2458\)](#)  
[Вестник Томского  
государственного университета  
\(1425\)](#)  
[Общество. Среда. Развитие \(831\)](#)  
[Хирургия позвоночника \(626\)](#)  
[Интеграция образования \(301\)](#)  
[Вестник Российской  
экономической академии имени  
Г. В. Плеханова \(287\)](#)



## Журнал «Интеграция образования» является участником партнерства «Комитет по этике научных публикаций» (<http://publicet.org/>)

### Комитет по этике научных публикаций

[Комитет](#)
[Кодекс](#)
[Совет](#)
[Участники](#)
[Стать участником!](#)

Комитет по этике научных публикаций — это общественная организация, созданная по инициативе российских научных издательств для развития и пропаганды норм публикационной этики в научных журналах. Организация зарегистрирована в форме Некоммерческого партнерства в 2012 году.

Миссия Комитета заключается в помощи издателям в предотвращении этических конфликтов в области научных публикаций.

### Информация о Комитете

#### Кодекс этики научных публикаций

Кодекс этики научных публикаций объединяет и раскрывает общие принципы и правила, которыми должны руководствоваться в своих взаимоотношениях участники процесса научных публикаций: авторы, рецензенты, редакторы, издатели, распространители и читатели.

#### Участники

Участниками Некоммерческого партнерства "Комитет по этике научных публикаций" могут стать организации, выпускающие научные журналы. В 2014 году Комитет объединяет уже больше 50 журналов.

#### Совет Комитета

Координация работы Некоммерческого партнерства "Комитет по этике научных публикаций" осуществляется Советом партнерства, включающем в себя не только представителей редакций журналов, но и экспертов в области библиотечной обработки публикаций и распространения журналов в электронном виде.



---

Редактор *Ю. Н. Никонова.*

Компьютерная верстка *А. С. Полутина.*

Информационная поддержка *Р. В. Карасева.*

Перевод *С. И. Янина, Н. Н. Плеханковой, О. Ю. Малышева.*

Журнал зарегистрирован в Министерстве РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-54865 от 26.07.2013.

Территория распространения — Российская Федерация, зарубежные страны.

Подписано в печать 19.06.14. Формат 70 × 108 1/16. Усл. печ. л. 14,13.

Тираж 500 экз. Заказ № 1521. Свободная цена.

Редакция журнала «Интеграция образования». 430005, Саранск, ул. Большевистская, 68.  
<http://edumag.mrsu.ru>

Отпечатано в ГУП РМ «Республиканская типография „Красный Октябрь“». 430005, Саранск, ул. Советская, 55а.