

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703

ISSN 1991-9468 (Print), 2308-1058 (Online)

Том 21, № 3. 2017

Vol. 21, no. 3. 2017

(июль – сентябрь)

(July – September)

Сквозной номер выпуска – 88

Continuous issue – 88

16+



ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ INTEGRATION OF EDUCATION

DOI: 10.15507/1991-9468

Научный журнал

Scholarly journal

УЧРЕДИТЕЛЬ:

FOUNDER:

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет
430005, Россия, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Большевикская, 68

National Research Mordovia
State University
68 Bolshevistskaya St., 430005, Saransk,
Republic of Mordovia, Russia

ИЗДАТЕЛЬ:

PUBLISHER:

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет
430005, Россия, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Большевикская, 68

National Research Mordovia
State University
68 Bolshevistskaya St., 430005, Saransk,
Republic of Mordovia, Russia

РЕДАКЦИЯ:

EDITORIAL OFFICE:

430005, Россия, Республика Мордовия,
г. Саранск, ул. Большевикская, 68
Телефон, факс: +7 (834-2) 48-14-24

68 Bolshevistskaya St., 430005, Saransk,
Republic of Mordovia, Russia
Telephone, fax: +7 (834-2) 48-14-24

Издается с января 1996 года
Периодичность издания – 4 раза в год

Published since January 1996
Publication frequency: quarterly

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

Subscription index in catalogue
of agencies “Rospechat”
and “MK-Periodica” – 46316

e-mail: inted@mail.ru, inted@adm.mrsu.ru
<http://edumag.mrsu.ru>

При цитировании ссылка на журнал
«Интеграция образования Integration of Education» обязательна.
Полное или частичное воспроизведение в СМИ материалов, опубликованных
в журнале, допускается только с разрешения редакции

© ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва», 2017



Научный журнал «Интеграция образования» публикует научные материалы по совершенствованию и распространению опыта интеграции региональных систем образования на территории Российской Федерации и за рубежом. 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.

Наименование и содержание рубрик журнала соответствуют отраслям науки и группам специальностей научных работников в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников.

Журнал осуществляет научное рецензирование («двустороннее слепое») всех поступающих в редакцию материалов с целью экспертной оценки по следующим специальностям:

19.00.00 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
13.00.00 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ
22.00.00 СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов. Рецензии хранятся в издательстве и редакции в течение 5 лет.

Редакция журнала направляет авторам представленных материалов копии рецензий или мотивированный отказ.

Редакция журнала направляет копии рецензий в Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении соответствующего запроса.

Журнал придерживается стандартов редакционной этики в соответствии с международной практикой редактирования, рецензирования, изданий и авторства научных публикаций и рекомендациями Комитета по этике научных публикаций.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов.

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

Журнал индексируется и архивируется в:
Российском индексе научного цитирования (РИНЦ)

SCOPUS

EBSCO

ERIH PLUS

SHERPA / Romeo

ResearchBib

Журнал является членом Directory of Open Access Journals (DOAJ), Комитета по этике научных публикаций, Ассоциации научных редакторов и издателей (АНРИ) и Cross Ref

Материалы журнала доступны по лицензии Creative Commons “Attribution”
(«Атрибуция») 4.0 Всемирная





“Integration of Education” scholarly journal is devoted to improvement and dissemination of experience of integration of regional educational systems across the Russian Federation and other countries. The journal welcomes materials exploring the following problems: formation of regional educational and administrative systems, vertical and horizontal integration, historical development of the above systems and academic institutions, applied aspects of education and upbringing, informatization and technical provision of academic process.

Titles and contents of sections correspond to branches of science and groups of specialties of scientists according to Nomenclature of specialties for scientists.

For complex expert evaluation all manuscripts undergo “double-blind” review.

The journal accepts articles in the following specialties for publication:

19.00.00 PSYCHOLOGICAL SCIENCES

13.00.00 PEDAGOGICAL SCIENCES

22.00.00 SOCIOLOGICAL SCIENCES

All reviewers are acknowledged experts in areas they are responsible for. Reviews are stored in the publishing house and publishing office during 5 years.

Editorial staff sends to the authors of the submitted materials copies of reviews or a substantiated refusal.

Editorial staff of the journal forwards copies of reviews in Ministry of Education and Science of the Russian Federation by request.

“Integration of Education” journal is registered in Russian Index of Scientific Citations and submits information about the published articles to Russian Index of Scientific Citations.

The opinions expressed by authors in the journal do not necessarily reflect those of the Editorial Staff.

The journal is listed in the catalogue of peer-reviewed academic journals and publications for publishing of principal scientific findings of dissertations and Ulrichsweb Global Serials Directory

The journal is indexed and archived by:

Russian Index of Scientific Citations

SCOPUS

EBSCO

ERIH PLUS

SHERPA / Romeo

ResearchBib

The journal is a member of Directory of Open Access Journals (DOAJ), CrossRef and ASEP

All the materials of the “Integration of Education” journal are available under Creative Commons “Attribution” 4.0 license





РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Вдовин Сергей Михайлович – главный редактор, ректор ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва», кандидат экономических наук, доцент, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7363-1389>, rector@adm.mrsu.ru (Саранск, Россия)

Полутин Сергей Викторович – заместитель главного редактора, директор НИИ регионоведения ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва», доктор социологических наук, профессор, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0399-4154>, polutin.sergei@yandex.ru (Саранск, Россия)

Гордина Светлана Викторовна – ответственный секретарь, кандидат педагогических наук, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2265-418X>, inted@adm.mrsu.ru, inted@mail.ru (Саранск, Россия)

Буквич Райко Миланович – профессор Географического института «Jovan Cvijic» Сербской академии наук и искусств, доктор экономических наук, профессор, r.bukvic@mail.ru (Сербия, Белград)

Варгас-Эрнандес Хосе Гуадалупе – доктор философии в области государственного управления Исследовательского центра экономических и управленческих наук университета Гвадалахары, jvargas2006@gmail.com (Гвадалахара, Халиско, Мексика)

Гафуров Ильшат Рафкатович – ректор ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», доктор экономических наук, профессор, public.mail@kpfu.ru (Казань, Россия)

Камильо Анджело – доктор философии, ассоциированный профессор менеджмента Школы бизнеса Университета Вудбери, Angelo.Camillo@woodbury.edu (Бербанк, США)

Кириллова Ольга Владимировна – председатель Российского экспертного совета, представитель РЭС в Scopus CSAB; президент Ассоциации научных редакторов и издателей, кандидат технических наук, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0785-6181>, ovkir@list.ru (Москва, Россия)

Кумар Сагар Лалит – вице-канцлер (президент) Гималайского университета, доктор философии, профессор, dr_lksagar@yahoo.co.in (Нью-Дели, Индия)

Макаркин Николай Петрович – президент ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва», доктор экономических наук, профессор, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3952-5811>, makarkin@mrsu.ru (Саранск, Россия)

Мерзлякова Галина Витальевна – ректор ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», доктор исторических наук, профессор, rector@udsu.ru (Ижевск, Россия)

Мишра Камлеш – вице-канцлер Университета Ансал, доктор экономики, misra1957@gmail.com (Гургаон, Харьяна, Индия)

Маврудеас Ставрос – профессор департамента экономики Университета Македонии, доктор философии, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2230-7479>, smavro@uom.edu.gr (Фессалоники, Греция)

Сингх Кадьян Джамбир – почетный президент Института управления стрессом и прикладных наук, ассистирующий профессор департамента коммерции Колледжа им. Свами Шраддхананда Университета Дели, доктор философии, dr.jskadyan@gmail.com (Нью-Дели, Индия)

Фёльдеш Чаба – заведующий кафедрой германского языкознания факультета гуманитарных наук Эрфуртского университета, доктор филологических наук, профессор, foeldes@foeldes.eu (Эрфурт, Германия)

Хамуда Самир – профессор физического факультета университета Бенгази, dr_s_hamouda@yahoo.ie (Бенгази, Ливия)

Холяиль Ханафи – президент Университета АЗМ в Триполи, доктор философии, профессор, hholail@azmuniversity.edu.lb (Триполи, Ливан)

Чошанов Мурат Аширович – профессор кафедры математических наук и подготовки учителя Техасского университета, доктор педагогических наук, профессор, mouratt@utep.edu (Эль-Пасо, Техас, США)

Чупрунов Евгений Владимирович – ректор ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», доктор физико-математических наук, профессор, rector@unn.ru (Нижний Новгород, Россия)

Шафранов-Куцев Геннадий Филиппович – ведущий научный сотрудник кафедры общей и экономической социологии ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», доктор философских наук, профессор, академик РАО, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7823-0525>, g.f.kucev@utmn.ru (Тюмень, Россия)

Йософф Сазали – директор Института педагогического образования Tuanku Bainun Campus (IPGKTБ), Министерство образования Малайзии, доктор философии, sazali@iab.edu.my (Пенанг, Малайзия)

Янчук Владимир Александрович – декан факультета профессионального развития специалистов образования ГУО «Академия последиplomного образования», доктор психологических наук, профессор, ORCID: <http://orcid.org/00000-0002-4524-8371>, yanchuk1954@gmail.com (Минск, Республика Беларусь)



EDITORIAL BOARD

Sergey M. Vdovin – Editor in chief, Rector of National Research Mordovia State University, Ph.D. (Economy), docent, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7363-1389>, rector@adm.mrsu.ru (Saransk, Russia)

Sergey V. Polutin – Deputy editor in chief, Director of Research Institute of Regional Studies of National Research Mordovia State University, Dr.Sci. (Sociology), professor, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0399-4154>, polutin.sergei@yandex.ru (Saransk, Russia)

Svetlana V. Gordina – Executive editor, Ph.D. (Pedagogy), ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2265-418X>, inted@adm.mrsu.ru, inted@mail.ru (Saransk, Russia)

Rayko M. Bukvich – Professor of Geographic institute “Jovan Cvijic” of Serbian Academy of Sciences and Arts, Dr.Sci. (Economy), professor, r.bukvic@mail.ru (Belgrad, Serbia)

Angelo A. Camillo – Ph.D., Associate Professor of Management, School of Business, Woodbury University, Angelo.Camillo@woodbury.edu (Burbank, USA)

Evgeniy V. Chuprunov – Rector of Lobachevsky University, Dr.Sci. (Phys.-Math.), professor, rector@unn.ru (Nizhniy Novgorod, Russia)

Csaba Földes – Professor of Germanic Linguistics, Faculty of Humanities, University of Erfurt, foeldes@foeldes.eu (Erfurt, Germany)

Ilyshat R. Gafurov – Rector of Kazan (Volga region) Federal University, Dr.Sci. (Economy), professor, public.mail@kpfu.ru (Kazan, Russia)

Samir Hamouda – Professor, Department of Physics, University of Benghazi, dr_s_hamouda@yahoo.ie (Benghazi, Libya)

Hanafy Holail – University President, AZM University, Ph.D., professor, hholail@azmuniversity.edu.lb (Tripoli, Lebanon)

Jagbir Singh Kadyan – President, International Institute of Stress Management & Allied Sciences, New Delhi, India, Asst. Professor, Dept of Commerce, Swami Shraddhanand College, University of Delhi, India, M.Com (PIMR & Marketing); M.A (Eco); MMS (Fin); GDC&A; MIMA; Doctor of Philosophy (Ph.D.), dr.jskadyan@gmail.com (New Delhi, India)

Olga V. Kirillova – President of the Russian Expert Council (REC), Representative of the REC in Scopus SCAB, President of Association of Scientific Editors and Publishers, Ph.D. (Engineering), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0785-6181>, ovkir@list.ru (Moscow, Russia)

Sagar Lalit Kumar – Vice Chancellor (President) of Himalayan University, Ph.D. (Education) & D.Litt. (Education), professor, dr_lksagar@yahoo.co.in (New Delhi, India)

Nikolay P. Makarkin – President of National Research Mordovia State University, Dr.Sci. (Economy), professor, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3952-5811>, makarkin@mrsu.ru (Saransk, Russia)

Stavros Mavroudeas – Professor of Political Economy, Department of Economics, University of Macedonia, Ph.D., ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2230-7479>, smavro@uom.edu.gr (Thessaloniki, Greece)

Galina V. Merzlyakova – Rector of Udmurt State University, Dr.Sci. (History), professor, rector@udsu.ru (Izhevsk, Russia)

Kamlesh Misra – Vice Chancellor, Ansal University, Ph.D. (Philosophy), misra1957@gmail.com (Gurgaon, India)

Gennadiy F. Shafranov-Kutsev – Chief Researcher, Department of General and Economic Sociology, Tyumen State University, Dr.Sci. (Philosophy), Professor, Member of the Russian Academy of Education, ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7823-0525>, g.f.kucev@utmn.ru (Tyumen, Russia)

Mourat A. Tchoshanov – Professor, Departments of Mathematical Sciences and Teacher Education, The University of Texas at El Paso, Texas, USA, Ph.D., mouratt@utep.edu (El Paso, Texas, USA)

José G. Vargas-Hernández – Member of the National System of Researchers of Mexico. Research professor at University Center of Economic and Managerial Sciences, University of Guadalajara, M.B.A.; Ph.D., jvargas2006@gmail.com (Guadalajara, Jalisco, México)

Vladimir A. Yanchuk – Dean of Faculty of Development for Specialists in the Sphere of Education of Academy of Postgraduate Education, Dr.Sci. (Psychology), professor, ORCID: <http://orcid.org/00000-0002-4524-8371>, yanchuk1954@gmail.com (Minsk, Belarus)

Sazali Yusoff – Director at Institute of Teacher Education Tuanku Bainun Campus, Ministry of Education Malaysia, Doctor of Philosophy (Ph.D.), sazali@iab.edu.my (Pinang, Malaysia)



СОДЕРЖАНИЕ

Международный опыт интеграции образования

О. А. Гаврилюк. Автономно ориентированный подход в высшем образовании: теоретические основания и практическое применение	360
Ю. А. Романов, Т. А. Снегурова. Межкультурная коммуникация и преподавание русского языка иностранным студентам на летних языковых курсах	371
М. М. Лебедева. Международно-политические процессы интеграции образования	385
И. Д. Лошкарёв, Е. А. Захарова. Привлечение потенциала диаспор в систему высшего образования: зарубежный опыт	395

Модернизация образования

Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова. Высшее образование в Уральском макрорегионе: возможности нелинейного развития	405
С. Э. Майкова, Д. В. Окунев, Т. А. Салимова, Е. В. Солдатов. Моделирование организационной структуры управления объединенным университетом	421
Г. А. Резник, М. А. Курдова. Функции российского университета в условиях формирования инновационно-ориентированной экономики	441

Психология образования

В. А. Янчук, Е. И. Сапего. Диалогическая интердетерминация в психологической феноменологии: пример профессиональной деформации педагогов	459
В. Г. Маралов. Приобретение или избавление: проблема выбора студентами стратегий самосовершенствования	477
А. И. Ахметзянова, Т. В. Артемьева, А. А. Твардовская. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии	489

Мониторинг образования

И. К. Разумова, А. Ю. Кузнецов, О. В. Кириллова. Информационное обеспечение российских университетов по основным отраслям науки	505
М. Е. Шварцман, В. В. Лебедев, А. В. Скалабан. Sci-Hub как зеркало комплектования научных и образовательных организаций онлайн-ресурсами	522

Академическая интеграция

А. В. Коржуев, А. С. Соколова. Методы выявления незавершенных актуальных фрагментов педагогического знания	535
О. И. Аверина, Н. Ф. Колесник, О. Н. Свешникова. Подготовка бухгалтеров в системе современного отечественного высшего образования: состояние и перспективы	546
<i>Отзыв публикаций</i>	563
<i>Информация для авторов и читателей</i>	566
<i>Информация для авторов и читателей (на англ. яз.)</i>	568



CONTENTS

International Experience in the Integration of Education

- O. A. Gavriluk.** The Autonomy-Focused Approach in Higher Education:
Theoretical Grounds and Practical Implications 360
- Yu. A. Romanov, T. A. Snegurova.** Intercultural Communication and Teaching
Russian to International Students at Language Summer Courses 371
- M. M. Lebedeva.** International Political Processes of Integration of Education 385
- I. D. Loshkariyov, E. A. Zakharova.** Engaging Diasporas' Potential in Higher
Education System: Foreign Experience 395

Modernization of Education

- G. E. Zborovsky, P. A. Ambarova.** Higher Education in the Ural Macro-Region:
Possibilities for Nonlinear Development 405
- S. E. Maykova, D. V. Okunev, T. A. Salimova, E. V. Soldatova.** Modeling
Organisational Management Structure of the United University 421
- G. A. Reznik, M. A. Kurdova.** Functions of Russian University During Formation
of Innovation-Based Economy 441

Psychology of Education

- V. A. Yanchuk, E. I. Sapego.** Dialogical Interdetermination in Psychological
Phenomenology of Education: an Example of Teachers'
Professional Deformation 459
- V. G. Maralov.** Acquisition or Disposal: The Problem of the Choice of
a Self-Improvement Strategy by Students 477
- A. I. Akhmetzyanova, T. V. Artemyeva, A. A. Tvardovskaya.** Specific Aspects
of Forecasting and Perception of the Norm by Juniors Schoolchildren with
Developmental Disorders 489

Monitoring of Education

- I. K. Razumova, A. Yu. Kuznetsov, O. V. Kirillova.** Information Support of Russian
Universities in Core Research Areas 505
- M. E. Shvartsman, V. V. Lebedev, A. V. Scalaban.** Sci-Hub as a Mirror of Research
and Educational Institutions' Acquisition of E-resources 522

Academic of Integration

- A. V. Korzhuyev, A. S. Sokolova.** Methods for Revealing Incomplete Topical
Fragments of Pedagogical Knowledge 535
- O. I. Averina, N. F. Kolesnik, O. N. Sveshnikova.** Accounting Education: Current
State and Prospects of Domestic Higher Education 546
- Retraction Notes* 563
- Information for Authors and Readers of the Journal* 566
- Information for Authors and Readers of the Journal (in English)* 568



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ / INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE INTEGRATION OF EDUCATION

УДК 378.09

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.360-370

The Autonomy-Focused Approach in Higher Education: Theoretical Grounds and Practical Implications

*O. A. Gavriluyuk**Prof. V. F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University
of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation, Krasnoyarsk, Russia,
oksana.gavriluyuk@mail.ru*

Introduction: based on the analysis of both the current practice and theory of autonomy in education, this paper is intended to determine the core principles, conditions and practical opportunities for implementation of the autonomy-focused approach in Russian universities.

Materials and Methods: to substantiate the benefits and reveal the core characteristics of the autonomy-focused approach in higher education, we performed the content-analysis of both national and international higher educational documents. The practical aspects of the autonomy-focused approach have been examined through applying the ideas of autonomy-focused education to the introduction of the G-MedEx international networking educational programme (the G-Med Ex Programme) at Professor V. F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University in 2015–2016. Analysis of the educational process outcomes and open discussions with teachers and students-participants of the G-MedEx Programme have also become an important source of information.

Results: it was revealed that the development of the university educational environment actors' autonomy is possible though the use of the autonomy-focused approach, which represents a critical tool for implementation of the personality-centred educational paradigm. Among the core characteristics of the autonomy-focused approach in higher education we suggested the principles of innovative self-change, personal involvement and self-fulfillment, critical awareness and self-reflection, readiness to face challenges, interdisciplinary character of training, and practical focus of education. Investigating the practical aspects of the autonomy-focused approach, we demonstrated its benefits using the example of an international networking educational programme.

Discussion and Conclusions: the results of the implementation of the autonomy-focused approach within the G-MedEx Programme suggest that using this approach is beneficial for both medical university students' and teachers' autonomy development. Practical relevance of the study is ensured through specifying the core principles, conditions and opportunities for implementation of the autonomy-focused approach in higher education, therefore allowing for possible application of the described approach in various universities and providing a basis for investigating its potential in other educational contexts.

Keywords: higher education, university educational environment, university teacher, teacher autonomy, learner autonomy, autonomy-focused approach, autonomous activity, international networking educational programme, professional development

Acknowledgements: this work was performed with the assistance of students-participants and managers of the G-MedEx Japanese-Russian networking educational programme of cooperation between the University of Niigata (Japan) and Professor V. F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University (Russia).

For citation: Gavriluyuk O.A. The autonomy-focused approach in higher education: theoretical grounds and practical implications. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):360-370. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.360-370

© Gavriluyuk O. A., 2017

Автономно ориентированный подход в высшем образовании: теоретические основания и практическое применение

О. А. Гаврилюк

*ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Красноярск, Россия,
oksana.gavriluyuk@mail.ru*

Введение: наряду с выделением в современной педагогической литературе значимости автономности преподавателей и студентов университета, теория развития автономности субъектов образовательной среды вуза остается недостаточно разработанной. Статья направлена на устранение данного пробела в педагогической науке и посвящена исследованию сущности и возможностей применения автономно ориентированного подхода в высшем образовании. Цель статьи – на основе анализа современной образовательной практики и теории автономности в обучении определить ведущие принципы, условия и практические возможности использования автономно ориентированного подхода в российских вузах (на примере международной программы сетевого обучения).

Материалы и методы: для обоснования актуальности и выявления ключевых характеристик автономно ориентированного подхода в высшем образовании проведен контент-анализ отечественных и международных нормативных документов в области высшего образования. Практические аспекты изучаемого подхода были исследованы путем реализации его положений в рамках международной программы сетевого обучения G-MedEx. Данные были получены в ходе анализа результатов образовательного процесса и открытого их обсуждения с преподавателями и студентами – участниками программы G-MedEx.

Результаты исследования: развитие автономности субъектов образовательной среды вуза возможно при условии применения автономно ориентированного подхода как важного инструмента реализации личностно-ориентированной парадигмы образования. Среди ключевых характеристик подхода в высшем образовании выделены принципы инновационного самоизменения, личной включенности и самореализации, критического восприятия и саморефлексии, готовности принять вызовы междисциплинарного характера и практической направленности обучения. Исследование практических аспектов автономно ориентированного подхода показало эффективность его применения в рамках международной программы сетевого обучения.

Обсуждение и заключения: результаты применения автономно ориентированного подхода в рамках международной программы сетевого обучения G-MedEx свидетельствуют о его эффективности в отношении развития автономности студентов и преподавателей медицинского университета. Практическая значимость исследования обеспечивается выделением ключевых принципов, условий и практических возможностей применения данного подхода в высшем образовании, что дает возможность его использования в различных вузах и закладывает основу для исследования его потенциала в других образовательных контекстах.

Ключевые слова: высшее образование, образовательная среда вуза, преподаватель вуза, автономность преподавателя, автономность обучающегося, автономно ориентированный подход, автономная деятельность, международная программа сетевого обучения, профессиональное развитие

Благодарности: в проведении данного исследования помощь оказали студенты-участники и педагоги-менеджеры японо-российской программы сетевого обучения G-MedEx, реализуемой Университетом Ниигаты (Япония) и Красноярским государственным медицинским университетом имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого (Россия).

Для цитирования: Гаврилюк О. А. Автономно ориентированный подход в высшем образовании: теоретические основания и практическое применение // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 360–370. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.360-370



Introduction

The contemporary postnonclassical period in education development is characterised by transformation of the whole educational system into a subject-oriented one which is focused on self-fulfillment, spiritual, moral, emotional and axiological development of the personality [1]. Prioritising innovative, proactive and creative human nature, this type of education is associated with the anthropocentric educational model as one of the mainstreams of contemporary educational theory. Following an anthropocentric and humanistic model of education in the context of constantly rising need for developing human capital [2] has made originally philosophical categories of “freedom” and “autonomy” commonly used in the context of pedagogy.

Current situation in higher education in Russia requires implementation of a new type of training which puts emphasis on interests of the student with consideration for his or her personal experience, inclinations, abilities and professional commitment rather than on the previously used tactics of “trying to guess the right answer to the teacher’s question”. Taking into account the prerogative of the Russian universities to design their own programmes and develop new courses and training structures, this type of education involves actualisation of a broad range of qualities and abilities by both students and teachers including goal-setting, important decision and rational choice making, self-appraisal and critical reflection on their own activities. Comprising the above-mentioned qualities, readiness for independent activity and continuous personal and professional development, it is autonomy that seems to be one of the most required personal characteristics in the current educational context. Accordingly, autonomous activity suggests the desire and readiness of the personality for relatively independent activity, critical reflection, important decision and rational choice making based on awareness of alternative options and their consequences.

Although a lot of changes have already been made in the area of higher education organisation over the last decade, promotion of educators’ and students’ autonomy seems to be able to adapt the educational environment actors to the new realities that will define the world structure in coming years.

The aim of the study is to determine the core principles, conditions and practical opportunities for implementation of the autonomy-focused approach (AFA) in Russian universities (using the example of an international networking educational programme).

Literature review

In accordance with the ideas of humanistic pedagogy [3–5], pedagogy and psychology of personality based professional education and self-development [6–9], “transformative pedagogy” [10], and the concept of pedagogy of freedom, self-determination and self-development gain more and more in importance not only for the student but for the teacher as well. In psychology and pedagogics, self-determination is defined as “the process and the result of a conscious choice of one’s attitudes, goals and means of self-actualisation under certain life circumstances, the main mechanism of achievement of one’s inner freedom” [11]. In turn, inner freedom of the personality is presented in scientific works as the main stimulus for personal development through education suggesting readiness to overcome existing habits, stereotypes and clichés, and to master new forms of activity proceeding from deep understanding of the educational context. This approach is in compliance with the psychological understanding of inner freedom as the ability of the person to follow their internal sensations in the situation of choice¹. This kind of freedom is known to be empiric, or based on experience (ibid.). At the same time, inner freedom is reported to be the “freedom from experience” that implies rejection of one’s experience [12]. These seemingly divergent conceptions

¹ Rogers C.R., Freiberg H.J. Freedom to learn. Columbus, OH, Charles Merrill Publishing Company; 1994.

harmonise if considered in the context of transcendental essence of the “autonomy” notion. The latter, just as freedom, suggests on one hand overcoming obstacles (in this case, it is experience rejection) and on the other hand, its own impossibility in case of absence of obstacles.

Autonomy is reported to be the key characteristic in reference to both the teacher and the student. It is based on goal-setting, independent choice of (and sometimes overcoming) the imposed forms, means, methods and contents of learning/teaching activities, reflection, initiative, independence and increased responsibility.

However, autonomy is not limited to potential capabilities and personal abilities of educational environment actors. It involves commitment to, readiness for and experience in usage of certain behaviour models constituted by a complex of values, motives, personal and professional characteristics as well as specific learning/teaching skills. Integrative complex of these characteristics makes it possible for educational environment actors to receive, realise and pursue opportunities given by their educational environment individually, rationally and responsibly.

University students’ autonomy is associated with their ability to learn and is considered as essential for all students [13]. Moreover, autonomy is presented as a key competency, which is necessary to all the professionals in recent international educational documents². Accordingly, teachers’ professional autonomy is to be referred to as their key competency ensuring acquisition of new competencies under conditions of the continually changing educational context [14]. Accordingly, it is worthwhile to consider autonomy as skill-based competence referring to the student and as behaviour-based competency regarding to the teacher.

Analysis of psychological and pedagogical theories of autonomy makes it possible to state that teachers’ professional autonomy is able to:

- provide the teachers’ perception of educational environment challenges not as stressors but as stimuli for self-development [14];
- induce high motivation for achievements and personal-professional development and stimulate external locus of control transformation into the internal one [15];
- ensure the teachers’ ability to “adapt to rapidly changing and ever-increasing technology innovations for teaching” [16] and constantly innovate;
- ensure recognition by the teachers of their leading role in setting and achievement of their personal and professional goals as well as to admission of responsibility for their professional activity. Such an approach corresponds to traditions of philosophical ideas of phenomenology, regarding the teacher as a “seeker of the essence”, an investigator of pedagogical processes realising the “sense-searching way of understanding and conversion of the pedagogical context” [17];
- lead to the development of students’ autonomy through promoting choice and encouraging students’ initiative [18].

The literature review also allowed us to recognise that, as a subject to change, university educational environment actors’ autonomy is capable of being increased in presence of certain conditions and specially organised educational or professional activity [19].

Materials and Methods

The study draws on descriptive research design. Most of the data were obtained through literature review and analysis of the results of selected studies. To justify the benefits and reveal the core characteristics of AFA in higher education, we performed the content-analysis of both national and international higher educational documents.

The core characteristics of AFA were determined taking into consideration philosophical and psychological ideas of internal freedom, personal autonomy and self-determination as well as pedagogical ideas

²European commission. Supporting teacher competence development for better learning outcomes, Brussels, European Commission, 2013; Key competences for lifelong learning. European Reference Framework. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities, 2007.



of lifelong learning and personalisation of the educational process within the framework of anthropocentric and humanistic educational paradigm.

Applying our theoretical ideas to the process of medical students' training, we tried to reveal the AFA benefits concerning the implementation of the G-MedEx international networking educational programme (the G-MedEx Programme) at Professor V. F. Voino-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University (KrasSMU) in 2015–2016.

For this purpose, a set of educational environment elements facilitating the G-MedEx Programme participants' training and their performance evaluation through the use of the autonomy-focused approach was developed. The results of the use of the autonomy-focused approach to design the G-MedEx Programme methodical support were analysed and discussed with the students-participants of the programme.

Results

The autonomy-focused approach to teaching and university educational environment organisation: Theoretical grounds.

It has been revealed that development of both students' and teachers' autonomy is possible with the use of AFA to teaching and university educational environment organisation [19]. The relevance of AFA to organisation of university educational environment is determined by several factors.

Firstly, AFA to organisation of university educational environment facilitates realisation of rights to free development, self-actualisation and the liberty of choice stated in the Federal Law No. 273 "On Education in the Russian Federation".

Secondly, it corresponds to ideas implemented in concurrent Federal State Educational Standards of Higher Education and other actual statutes and regulations in the field of education which put emphasis on significance of elevated level of autonomy, responsibility and independence of university students and teachers within the framework of a novel educational context.

Thirdly, it complies with world tendencies in higher education development, in the framework of which autonomy is referred to as one of key competencies required of all professionals and is emphasized in the European qualification system, where the level of person's autonomy determines the level of their proficiency³.

Finally, AFA draws on the idea of autonomy in education, developing potential of which has been proved in a number of scientific works [20–29].

Advocating AFA in higher education, we revealed a number of justifications that can be classified under the headings of philosophical, pedagogical and psychological reasons:

– *philosophical reasons*: the need to prepare teachers and learners for effective functioning in a rapidly changing society through overcoming various obstacles and making choices based on "positive freedom" (or freedom "for") [5];

– *pedagogical reasons*: students are known to learn more effectively when they are involved in making choices and decisions about different aspects of their learning [14];

– *psychological reasons*: being very closely related with the process of self-determination, autonomy makes the process of learning / teaching inner-directed, and, consequently, desirable and enjoyable [15]; it leads to better performance, increase of self-esteem, self-efficacy and can prevent burnout [30].

The idea of AFA is close to the conception of the autonomous approach to the analysis of educational methodology, which is reported by E. E. Bukhteeva and V. A. Kalnney to be based on the systemic, learner-centered, activity, cultural and competency-based approaches [31]. However, compared to the autonomous approach, AFA has its special nature.

Firstly, it does not represent a synthesis of all the above-mentioned pedagogical approaches, being one of methodological categories within a large context of the

³European Commission. Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-economic Outcomes, COM. 2012. 669/3.



person-centered approach, or personality-focused paradigm. In terms of theory, implementation of AFA is based on personalisation of the educational process [32]. Such personalisation requires the use of novel educational techniques both in students' training and in advanced training for teachers. Aimed at formation of students and teachers' personal attitude towards the educational process, these new techniques should be based on the mechanisms of dialogue, reflexivity and cooperation.

Secondly, AFA involves emphasis on both students' autonomy as learners and teachers' professional autonomy, underlying the idea of close interaction and interdependence between teachers and students as well as the crucial role of teacher's autonomy in the development of students' autonomy.

The AFA can be categorized into six main principles which should guide teachers' and students' autonomous activity. Among these principles there is a principle of innovative self-change, which implies understanding of the necessity of self-change as a prerequisite of every innovation.

The principle of innovative self-change is closely related with the principle of personal involvement and self-fulfillment in one's learning/teaching activity, which implies considering life-long personal and professional development as a necessity.

The principle of critical awareness and self-reflection means that every activity should be based on critical analysis of every educational situation. This principle emphasizes a meaningful re-evaluation of teachers' and students' personal experience as the basis for improvements.

The principle of readiness to face challenges prevents the educational environment actors' conventional behaviour and following the stereotypes through their readiness to identify the problem and deal with non-standard tasks in new situations.

AFA also guides the interdisciplinary character of the educational process which implies readiness to get involved into interdisciplinary learning and teaching, discovering new ideas at the intersection of fields.

The practical focus of education is also of importance in the context of the autonomy-focused approach. This principle may be implemented through students work in teams where diverse professional skills, abilities, attitudes, interests and working styles are represented.

Operating a larger amount of information, the type of training described above involves the appearance of a new teaching and learning environment, given that this environment is based on creation of the conditions fostering the process of teachers and students' professional development, their autonomous motivation and transformation of external locus of control into the internal one.

The research conducted made it possible to outline the following conditions for implementation of AFA in the university educational environment:

1. The highest possible students and teachers' information awareness, including transparency of the educational process in terms of its tasks, goals, methods, evaluation standards and procedures.

2. Support of the university educational environment actors' autonomy and creativity.

3. Provision of the opportunities for active interaction and personal involvement of students and teachers in the process of the educational environment development through allowing their impact on the process and organisation of their learning/teaching and professional development.

4. Promotion of teachers and students' self-assessment and self-reflection based on their axiological awareness of their own learning/teaching (for instance, by means of rating system introduction).

5. Involvement of the educational process participants into practice-focused project activity based on research, modeling, analysis and correction of their learning/teaching activities.

6. Provision of real opportunities for teachers and students' creative activity and their independent choice of forms and means of this activity.

7. Enhancement of the educational process participants' intrinsic motivation to autonomous activity.



8. Providing access to a wide variety of informational resources to students and teachers.

The autonomy-focused approach to teaching and university educational environment organisation: Practical Implications.

It is difficult to overestimate the benefits AFA has for university teachers' refresher training course management. In this case AFA ensures collaborative and cooperative learning, which is based on the exchange of ideas and innovative teaching experience, peer review, self-evaluation and peer-evaluation practices [33].

Applying the ideas outlined above to the process of medical students' training, we tried to reveal the AFA benefits concerning the students-participants of the G-MedEx Programme that has been implemented at KrasSMU in 2015–2016.

Implementation of an international networking educational programme requires a complete rethink of traditional study goals and strategies of teaching in order to internationalise the content of higher education [34] and foster the students' autonomy. Individualized instruction was used to help the students cope with new academic difficulties in terms of general academic skills and linguistic proficiency. Courses of the Russian Language, Medical English, as well as the Russian Culture were included in the curriculum of the Japanese students to facilitate their coping with the obstacles of language and intercultural communication. Following a stronger desire of the Japanese students to actually interact with Russian people, we organized a series of formal and informal meetings, conferences and round-table discussions, which allowed foreign students to develop their intercultural communication skills. A new format of cooperation required that various educational resources should be available to the learners to offer them more freedom of choice.

Taking into account that different learners process information in different ways, a wide range of educational environment elements (including foreign scientific databases, video podcasts, lab equipment, simulators) were used in the training process. A special Guide-book was prepared

by Russian students to help Japanese students familiarize with Russian traditions and customs and navigate around the university campus and the city. Special Course Description Cards were elaborated in order to introduce Japanese students to the main principles of research and clinical practice in Russia, inform them about the goals of training and the ways of students' performance evaluation. Students Performance Cards with a set of can-do statements were designed to help learners follow the programme, choose the activities according to their needs, estimate their own performance and reflect on their learning.

Using AFA to design the G-MedEx Programme methodical support was both a practical solution to the newly recognized challenges and a way to help international networking educational programme's participants develop their learner autonomy.

Discussion and Conclusions

Summarising the research results presented in the article it should be stated that recognition and development of students and teachers' autonomy is possible in the framework of AFA that makes the university education environment actors involved into intensive analytical and project activity, based on analysing and reviewing not only a wide educational context but their personal learning and professional experience as well.

Using AFA to design the G-MedEx Programme methodical support was both a practical solution to the newly recognised challenges and a way to help the G-MedEx Programme's participants develop their learner autonomy. This training format was seen as beneficial not only by the students – participants of the programme, but also by the teachers who were involved in the programme design and implementation and who reported to have developed their autonomy through acting in a critical and creative way while selecting and designing instructional materials and evaluation standards and procedures.

Therefore, the proposed way of implementation of AFA in higher education suggests that using this approach proved to be effective, since it makes higher education system responsive to the changes



taking place in the modern Russian society. These results dictate the need for a broader research, which would reveal other possi-

ble aspects of AFA implementation and its benefits for teachers' and students' lifelong personal and professional development.

REFERENCES

1. Tareva E.G. [Language-teaching practices development: optimistic view]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoye obrazovaniye* = Moscow State Pedagogical University Bulletin. Philology. Theory of Language. Language Education. 2015; 2(18):75-85. Available at: [https://www.mgpu.ru/uploads/advdocuments/2801/1485870098-VestnikFilologiya2\(18\)2015.Pdf](https://www.mgpu.ru/uploads/advdocuments/2801/1485870098-VestnikFilologiya2(18)2015.Pdf) (assessed 20.04.2017). (In Russ.)
2. Rivas L.T.S., Cano M.G., Austria F.M.M. Need for developing human capital management in SMEs. *European Scientific Journal*. 2013; 1:225-230. Available at: <http://ejournal.org/index.php/esj/article/view-File/1249/1258> (assessed 20.04.2017).
3. Aloni N. The fundamental commitments of educators. *Ethics and Education*. 2008; 3(2):149-159. DOI: 10.1080/17449640802410528
4. Khatib M., Hamidi H., Sarem S.N. Humanistic education: Concerns, implications and applications. *Journal of Language Teaching and Research*. 2013; 4(1):45-51. DOI: 10.4304/jltr.4.1.45-51
5. Mishra C. Humanistic approach to education. *Journal of NELTA*. 2000; 5(2):25-29. DOI: 10.1207/s15326985
6. Slobodchikov V.I. [Psychology of personality becoming and development in education]. *Vestnik SPbGU=SPbSU Bulletin*. 2016; 1:100-108. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-stanovleniya-i-razvitiya-cheloveka-v-obrazovanii-doklad> (assessed 20.04.2017). (In Russ.)
7. Asmolov A.G., Shekhter E.D., Chernorizov A.M. [From organism as a whole to personalised community: transformation of self-organisation in sociobiology]. *Psikhologicheskiye issledovaniya* = Psychological Research. 2016; 9(48):2. Available at: <http://psystudy.ru/index.php/eng/2016v9n48e/1316-asmolov48e.html> (assessed 22.04.2017). (In Russ.)
8. Zagvyazinskiy V.I. [Current issues of development of the national education]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika, psikhologiya* = Tyumen State University Bulletin. Pedagogy, Psychology. 2014; 9:7-16. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya> (assessed 23.04.2017). (In Russ.)
9. Zeer E.F. [Professional development of a personality in the educational process]. *Upravleniye personalom i intellektualnymi resursami v Rossii* = Human Resource and intellectual assets management in Russia. 2013; 2(5):3-7. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20409327> (assessed 22.04.2017). (In Russ.)
10. Zhang L., Atkin C. Conceptualizing humanistic competence in the language classroom by TJP – A Chinese case. *International Education Studies*. 2010; 3(4):121-127. Available at: <http://eric.ed.gov/?id=EJ1065864> (assessed 22.04.2017).
11. Gazman O.S. [From authoritative education to the pedagogy of freedom]. *Novyye tsennosti obrazovaniya* = New educational values. 1995; 2:16-45. Available at: <http://www.studfiles.ru/preview/2977308> (assessed 22.04.2017). (In Russ.)
12. Samoylichenko N.V. [Freedom in pedagogical interaction revisited]. *Voprosy pedagogicheskogo obrazovaniya* = Issues of Pedagogical Education. 2003; 14:91-97. (In Russ.)
13. Pirrie A., Thoutenhoofd E.D. Learning to learn in the European reference framework for lifelong learning. *Oxford Review of Education*. 2013; 39(5):609-626. DOI: 10.1080/03054985.2013.840280
14. Gavriluk O.A. Understanding university teacher autonomy as a mainspring of reforming higher education. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2013; 6(2):1800-1815. Available at: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/10118/06_Gavriluk.pdf;jsessionid=96E759DDB77ED39333B79477F438D424?sequence=1 (assessed 20.04.2017).
15. Ryan R.M., Deci E.L. Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of Personality*. 2006; 74(6):1557-1585. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x
16. Kopcha T.J., Rieber L.P., Walker B.B. Understanding university faculty perceptions about innovation in teaching and technology. *British Journal of Educational Technology*. 2016; 47(5):945-957. DOI: 10.1111/bjet.12361
17. Kulnevich S.V. [From self-determination strategy to personal education tactics]. *Izvestiya Yuzhnogo otdeleniya RAO* = The Bulletin of the Southern Branch of RAE. 2000; 2:13-24. Available at: http://uchebauchenyh.narod.ru/stat/ot_strat.htm (assessed 10.04.2017). (In Russ.)



18. Núñez J.L., Fernández C., León J., Grijalvo F. The relationship between teacher's autonomy support and students' autonomy and vitality. *Teachers and Teaching*. 2015; 21(2):191-202. DOI: 10.1080/13540602.2014.928127
19. Gavriluk O.A. Autonomy as a core value of lifelong learning. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2015; 8(11):2283-2290. Available at: <http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/19879/14Gavriluk.pdf?sequence=3> (assessed 22.04.2017).
20. Al Asmari A. Practices and prospects of learner autonomy: Teachers' Perceptions. *English Language Teaching*. 2013; 6(3):1-10. DOI: 10.5539/elt.v6n3p1
21. Cakici D. An Investigation of learner autonomy in Turkish EFL Context. *International Journal of Higher Education*. 2017; 6(2):89-99. DOI: 10.5430/ijhe.v6n2p89
22. Godwin-Jones R. Autonomous language learning. *Language Learning & Technology*. 2015; 15(13):4-11. Available at: <http://llt.msu.edu/issues/october2011/emerging.pdf> (assessed 20.04.2017).
23. Han L. Teacher's role in developing learner autonomy: A literature review. *International Journal of English Language Teaching*. 2014; 1(2):21-27. DOI: 10.5430/ijelt.v1n2p21
24. Hyungshim J., Reeve J. A new autonomy-supportive way of teaching that increases conceptual learning: Teaching in students' preferred ways. *The Journal of Experimental Education*. 2016; 84(4):686-701. DOI: 10.1080/00220973.2015.1083522
25. Jungert T. Science adjustment, parental and teacher autonomy support and the cognitive orientation of science students. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*. 2015; 35(3):361-376. DOI: 10.1080/01443410.2013.828826
26. Marandi S.S., Sadaghian S. A shift into autonomous education. *Journal of English Language Teaching and Learning*. 2016; 17. Available at: http://elt.tabrizu.ac.ir/article_4961_d6d88774bfb2866cf-2b97f58c8e2038.pdf (assessed 20.04.2017).
27. Oğuz A. Developing a scale for learner autonomy support. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2013; 13(4):2187-2194. DOI: 10.12738/estp.2013.4.1870
28. Reinders H., White C. 20 years of autonomy and technology: how far have we come and where to next? *Language Learning & Technology*. 2016; 20(2):143-154. Available at: <http://llt.msu.edu/issues/june2016/reinderswhite.pdf> (assessed 01.05.2017).
29. Wermke W., Höstfält G. Contextualizing teacher autonomy in time and space: A model for comparing various forms of governing the teaching profession. *Journal of Curriculum Studies*. 2014; 46(1):58-80. DOI: 10.1080/00220272.2013.812681
30. Ravikumar V., Abdul Ghani K.A., Aziah I. The effect of teacher autonomy on assessment practices among Malaysian cluster school teachers. *International Journal of Asian Social Science*. 2015; 5(1):31-36. DOI: 10.18488/journal.1/2015.5.1/1.1.31.36
31. Bukhteeva E.E., Kalnney V.A. [Autonomous approach in pedagogy as a methodological category]. *Vestnik RMAF = RMAF Bulletin*. 2014; 3:78-83. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/avtonomnyy-podhod-v-pedagogike-kak-metodologicheskaya-kategoriya> (assessed 28.04.2017). (In Russ.)
32. Aviram A. Beyond constructivism. *Studies in Philosophy and Education*. 2000; 19(5-6):465-489. DOI: 10.1023/A:1005267111741
33. Markovina I.Yu., Gavriluk O.A., McFarland J. [International advanced training programme for medical university teachers of English: a new model]. *Meditsinskoye obrazovaniye i vuzovskaya nauka = Medical Education and University Science*. 2017; 1(9):61-64. Available at: http://www.sechenov.ru/upload/iblock/2ad/med_obr_1_9_2017.pdf (assessed 22.04.2017). (In Russ.)
34. Svensson L., Wihlborg M. Internationalising the content of higher education: the need for a curriculum perspective. *Higher Education*. 2010; 60(6):595-613. DOI: 10.1007/s10734-010-9318-6

Submitted 02.05.2017; revised 01.06.2017; published online 29.09.2017.

About the author:

Oksana A. Gavriluk, Head of the Chair of Latin and Foreign Languages, Prof. V. F. Voyno-Yasenetsky Krasnoyarsk State Medical University of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation (1 P. Zheleznyak St., Krasnoyarsk 660022, Russia), Ph.D. (Pedagogy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9343-6633>**, oksana.gavriluk@mail.ru

The author read and approved the final manuscript.



СПИСОК
ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Тарева Е. Г.* Развитие лингвообразовательных практик: оптимистичная проекция // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер.: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2015. Т. 2, № 18. С. 75–85. URL: [https://www.mgpu.ru/uploads/adv_documents/2801/1485870098-VestnikFilologiya2\(18\)2015.Pdf](https://www.mgpu.ru/uploads/adv_documents/2801/1485870098-VestnikFilologiya2(18)2015.Pdf) (дата обращения: 20.04.2017).
2. *Rivas L. T. S., Cano M. G., Austria F. M. M.* Need for developing human capital management in SMEs // European Scientific Journal. 2013. No. 1. Pp. 225–230. URL: <http://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/1249/1258> (дата обращения: 20.04.2017).
3. *Aloni N.* The fundamental commitments of educators // Ethics and Education. 2008. Vol. 3, no. 2. Pp. 149–159. DOI: 10.1080/17449640802410528
4. *Khatib M., Hamidi H., Sarem S. N.* Humanistic education: Concerns, implications and applications // Journal of Language Teaching and Research. 2013. Vol. 4, no. 1. Pp. 45–51. DOI: 10.4304/jltr.4.1.45-51
5. *Mishra C.* Humanistic approach to education // Journal of NELTA. 2000. Vol. 5, no. 2. Pp. 25–29. DOI: 10.1207/s15326985
6. *Слободчиков В. И.* Психология становления и развития человека в образовании // Вестник СПбГУ. Сер. 16: Психология. Педагогика. 2016. № 1. С. 100–108. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-stanovleniya-i-razvitiya-cheloveka-v-obrazovanii-doklad> (дата обращения: 20.04.2017).
7. *Асмолов А. Г., Шехтер Е. Д., Черноризов А. М.* От организма как целого к персонифицированному сообществу: трансформация самоорганизации в социобиологии // Психологические исследования. 2018. Т. 9, № 48. С. 2. URL: http://psystudy.ru/index.php/eng/2016v9n48e/1316-asmolov_48e.html (дата обращения: 22.04.2017).
8. *Загвязинский В. И.* Актуальные проблемы развития отечественного образования // Вестник Тюменского государственного университета. Педагогика, психология. 2014. № 9. С. 7–16. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 23.04.2017).
9. *Зеер Е. Ф.* Профессиональное развитие личности в образовательном процессе // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2013. Т. 2, № 5. С. 3–7. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20409327> (дата обращения: 22.04.2017).
10. *Zhang L., Atkin C.* Conceptualizing humanistic competence in the language classroom by TJP – A Chinese case // International Education Studies. 2010. Vol. 3, no. 4. Pp. 121–127. URL: <http://eric.ed.gov/?id=EJ1065864> (дата обращения: 22.04.2017).
11. *Газман О. С.* От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования. 1995. № 2. С. 16–45. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/2977308> (дата обращения: 22.04.2017).
12. *Самойличенко Н. В.* К вопросу о свободе в педагогическом взаимодействии // Вопросы педагогического образования. 2003. Вып. 14. С. 91–97.
13. *Pirrie A., Thoutenhoofd E. D.* Learning to learn in the European reference framework for lifelong learning // Oxford Review of Education. 2013. Vol. 39, no. 5. Pp. 609–626. DOI: 10.1080/03054985.2013.840280
14. *Gavrilyuk O. A.* Understanding university teacher autonomy as a mainspring of reforming higher education // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2013. Vol. 6, no. 2. Pp. 1800–1815. URL: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/10118/06_Gavrilyuk.pdf;jsessionid=96E759DDB77ED39333B79477F438D424?sequence=1 (дата обращения: 20.04.2017).
15. *Ryan R. M., Deci E. L.* Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will? // Journal of Personality. 2006. Vol. 74, no. 6. Pp. 1557–1585. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x
16. *Kopcha T. J., Rieber L. P., Walker B. B.* Understanding university faculty perceptions about innovation in teaching and technology // British Journal of Educational Technology. 2016. Vol. 47, no. 5. Pp. 945–957. DOI: 10.1111/bjet.12361
17. *Кульневич С. В.* От стратегии самоорганизации к тактике личностного воспитания // Известия Южного отд. РАО. 2000. Вып. 2. С. 13–24. URL: http://uchebauchenyh.narod.ru/stat/ot_strat.htm (дата обращения: 10.04.2017).
18. *The relationship between teacher's autonomy support and students' autonomy and vitality / J. L. Núñez [et al.] // Teachers and Teaching. 2015. Vol. 21, no. 2. Pp. 191–202. DOI: 10.1080/13540602.2014.928127*



19. Gavriluk O. A. Autonomy as a core value of lifelong learning // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2015. Vol. 8, no. 11. Pp. 2283–2290. URL: <http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/19879/14Gavriluk.pdf?sequence=3> (дата обращения: 22.04.2017).
20. Al Asmari A. Practices and prospects of learner autonomy: Teachers Perceptions // English Language Teaching. 2013. Vol. 6, no. 3. Pp. 1–10. DOI: 10.5539/elt.v6n3p1
21. Cakici D. An investigation of learner autonomy in Turkish EFL context // International Journal of Higher Education. 2017. Vol. 6, no. 2. Pp. 89–99. DOI: 10.5430/ijhe.v6n2p89
22. Godwin-Jones R. Autonomous language learning // Language Learning & Technology. 2015. Vol. 15, no. 13. Pp. 4–11. URL: <http://llt.msu.edu/issues/october2011/emerging.pdf> (дата обращения: 20.04.2017).
23. Han L. Teacher's role in developing learner autonomy: A literature review // International Journal of English Language Teaching. 2014. Vol. 1, no. 2. Pp. 21–27. DOI: 10.5430/ijelt.v1n2p21
24. Hyungshim J., Reeve J. A New autonomy-supportive way of teaching that increases conceptual learning: Teaching in students' preferred ways // The Journal of Experimental Education. 2016. Vol. 84, no. 4. Pp. 686–701. DOI: 10.1080/00220973.2015.1083522
25. Jungert T. Science adjustment, parental and teacher autonomy support and the cognitive orientation of science students // An International Journal of Experimental Educational Psychology. 2015. Vol. 35, no. 3. Pp. 361–376. DOI: 10.1080/01443410.2013.828826
26. Marandi S. S., Sadaghian S. A shift into autonomous education // Journal of English Language Teaching and Learning. 2016. No. 17. URL: http://elt.tabrizu.ac.ir/article_4961_d6d88774bfbcb2866cf2b97f58c8e2038.pdf (дата обращения: 20.04.2017).
27. Oğuz A. Developing a scale for learner autonomy support // Educational Sciences: Theory & Practice. 2013. Vol. 13, no. 4. Pp. 2187–2194. DOI: 10.12738/estp.2013.4.1870
28. Reinders H., White C. 20 years of autonomy and technology: how far have we come and where to next? // Language Learning & Technology. 2016. Vol. 20, no. 2. Pp. 143–154. URL: <http://llt.msu.edu/issues/june2016/reinderswhite.pdf> (дата обращения: 01.05.2017).
29. Wermke W., Höstfält G. Contextualizing teacher autonomy in time and space: A model for comparing various forms of governing the teaching profession // Journal of Curriculum Studies. 2014. Vol. 46, no. 1. Pp. 58–80. DOI: 10.1080/00220272.2013.812681
30. Ravikumar V., Abdul Ghani K. A., Aziah I. The effect of teacher autonomy on assessment practices among Malaysian cluster school teachers // International Journal of Asian Social Science. 2015. Vol. 5, no. 1. Pp. 31–36. DOI: 10.18488/journal.1/2015.5.1/1.1.31.36
31. Бухтеева Е. Е., Кальней В. А. Автономный подход в педагогике как методологическая категория // Вестник РМАТ. 2014. Вып. 3. С. 78–83. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/avtonomnyy-podhod-v-pedagogike-kak-metodologicheskaya-kategoriya> (дата обращения: 28.04.2017).
32. Aviram A. Beyond constructivism // Studies in Philosophy and Education. 2000. Vol. 19, no. 5-6. Pp. 465–489. DOI: 10.1023/A:1005267111741
33. Марковина И. Ю., Гаврилюк О. А., Макфарланд Дж. Международная программа повышения квалификации преподавателей английского языка медицинских вузов: новая модель // Медицинское образование и вузовская наука. 2017. Т. 1, № 9. С. 61–64. URL: http://www.sechenov.ru/upload/iblock/2ad/med_obr_1_9_2017.pdf (дата обращения: 22.04.2017).
34. Svensson L., Wahlborg M. Internationalising the content of higher education: the need for a curriculum perspective // Higher Education. 2010. Vol. 60, no. 6. Pp. 595–613. DOI: 10.1007/s10734-010-9318-6

Поступила 02.05.2017; принята к публикации 01.06.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторе:

Гаврилюк Оксана Александровна, заведующий кафедрой латинского и иностранных языков ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого» Министерства здравоохранения Российской Федерации (660022, г. Красноярск, ул. Партизана Железняка, д. 1), кандидат педагогических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9343-6633>**, oksana.gavriluyuk@mail.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.



Intercultural Communication and Teaching Russian to International Students at Language Summer Courses

Yu. A. Romanov, T. A. Snegurova*

*National Technical University "Kharkov Polytechnic
Institute", Kharkov, Ukraine,*

**yu.aleks63@gmail.com*

Introduction: the article considers the content and methods of teaching Russian as a foreign language at language summer courses with due account to (as a form of study-abroad training) the motives of intercultural communication. The specifics of teaching Russian to international students in the cultural field of Ukraine is revealed. The timeliness of the study is determined by constantly increasing academic mobility of students and the need for the development of modern educational technologies. The main purpose of the article is to present an integrated approach to Russian as a foreign language teaching at language summer courses, when cultural needs of the trainees and the motives of intercultural communication are considered.

Materials and Methods: teaching methodology draws on specific methods of teaching Russian as a foreign language and models of intercultural competence development. Educational materials for practical teaching of the Russian language are presented; qualitative and quantitative methods to research intercultural communication motives (written questionnaires and interviews on key topics) are used.

Results: through working with the learners of language courses – students of Austrian universities – the data on the learners' motivation factors, the most relevant topics for intercultural dialogue, some important aspects of Russian grammar, and also the data on the most popular knowledge about Ukraine are obtained and carefully analysed. The analysis of the obtained data, carried out by the authors of the study, allowed to optimise the content of the educational process and to increase its effectiveness.

Discussion and Conclusions: teaching Russian to foreigners, showing a keen interest in the cultural values of Ukraine, suggests a parallel formation of intercultural competence based on understanding the local cultural realities. The presented approach to RFL teaching within the framework of the language summer courses provides not only a strong uptake of linguistic material by international students and considerable improvements in their level of proficiency in the Russian language, but also a significant enhancement of the intercultural competence of the trainees on the basis of a variety of teaching techniques and active intercultural communication of international students with native Russian language speakers when working in tandem. The practical significance of the study is determined by the fact that the proposed approach to Russian as a foreign language teaching may find wide application in the training of foreigners at language summer courses; research perspectives are determined by the continuous development of this form of education and the increased importance of intercultural competence in the practice of cultural interaction.

Keywords: intercultural communication, intercultural competence, Russian as a foreign language, methods of teaching a second language, tandem language learning, language summer courses

Acknowledgements: we would like to thank the students of Austrian universities for taking part in the interviews conducted for this research.

For citation: Romanov Yu.A., Snegurova T.A. Intercultural communication and teaching Russian to international students at language summer courses. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):371-384. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.371-384



Межкультурная коммуникация и преподавание русского языка иностранным студентам на летних языковых курсах

Ю. А. Романов*, Т. А. Снегурова

Национальный технический университет «Харьковский политехнический
институт», г. Харьков, Украина,

**yu.aleks63@gmail.com*

Введение: в статье рассматриваются содержание и методика обучения русскому языку как иностранному на летних языковых курсах, отражающих мотивы межкультурной коммуникации. Раскрыта специфика преподавания русского языка студентам-иностранцам в культурном поле Украины. Актуальность исследования определяется возрастающей академической мобильностью студентов и необходимостью разработки современных образовательных технологий для их обучения. Цель статьи – представить комплексный подход в преподавании русского языка как иностранного на летних языковых курсах, при котором учитываются культурные запросы обучаемых и мотивы межкультурной коммуникации.

Материалы и методы: методологическим обоснованием настоящего исследования являются частная методика преподавания русского языка как иностранного и модели развития межкультурной компетенции. Представлены учебные материалы для практического преподавания русского языка; использованы качественные и количественные методы исследования мотивов межкультурной коммуникации (письменные опросы и устные интервью по ключевым темам).

Результаты исследования: в процессе работы со слушателями языковых курсов – студентами австрийских университетов – получены и изучены данные о факторах мотивации учащихся, наиболее значимые для них темы межкультурного диалога, важные аспекты русской грамматики, а также данные о наиболее востребованных знаниях об Украине. Анализ полученных данных, проведенный авторами исследования, позволил оптимизировать содержание учебного процесса и повысить его эффективность.

Обсуждение и заключения: обучение русскому языку иностранцев предполагает параллельное формирование их межкультурной компетенции на основе понимания местных культурных реалий. Представленный подход к преподаванию русского языка как иностранного в рамках программы летних языковых курсов обеспечивает не только прочное усвоение языкового материала студентами-иностранцами и существенное улучшение их уровня владения русским языком, но и значительное повышение межкультурной компетенции обучаемых на основе применения разнообразных обучающих технологий и активной межкультурной коммуникации иностранных студентов с носителями русского языка при работе в тандеме. Практическое значение исследования определяется тем, что предлагаемый подход может найти широкое применение при обучении иностранцев на летних языковых курсах; перспективы исследования обусловлены непрерывным развитием данной формы обучения и повышением значимости межкультурной компетенции в практике культурного взаимодействия.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, русский язык как иностранный, методика преподавания второго языка, изучение языка в тандеме, летние языковые курсы

Благодарности: авторы статьи выражают благодарность студентам австрийских университетов за участие в опросах, которые проводились для данного исследования

Для цитирования: Романов Ю. А., Снегурова Т. А. Межкультурная коммуникация и преподавание русского языка иностранным студентам на летних языковых курсах // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 371–384. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.371-384

Introduction

Students all over the world no longer require a reason for studying intercultural communication, as the need for skills in this area is part of conventional wisdom [1]. According to [2], the first decade of the 21st century has witnessed changes in the scope and range of global educational mobility, and currently there are over 3,3 million students studying abroad.

There are various reasons to study culture and communication, such as personal growth, social responsibility, economic motive, cross-cultural travel motive, media motive, etc. [1]. The benefits associated with personal growth, are open-mindedness (having a mind receptive to other cultures), self-awareness (better knowledge of native culture while exploring other cultures), and personal empowerment (looking at who

you are and becoming more aware of yourself as a unique individual). Social responsibility motive, which expresses a personal intention to solve such pressing problems of mankind as poverty, illnesses, violence against women, child soldiers, drug trafficking, etc., can be implemented through dialogue of cultures approach that implies intercultural competence. Many students work in their college years, and it is the economic motive and corporate profitability can be considered to be of most importance for getting to know how to communicate well across cultures. Cross-cultural travel motive is stipulated by increasing numbers of cross-cultural travelers, such as tourists, students and refugees. Another significant reason for knowing more about cultures and intercultural communication is that nations of the world are producers and consumers of mediated messages that travel across cultural borders.

Being a vivid example of realisation of cross-cultural travel motive and probably some other motives, language summer courses can be referred to study-abroad programmes propelling students to higher level of intercultural communication competence [3].

The main purpose of this study is to give an idea of the content and methodology of teaching Russian to international learners (students of Austrian universities) taking part in a study-abroad programme – language summer courses – and to disclose the specifics of this training taking place in the cultural field of Ukraine.

Realisation of the research purpose shall be consistent with all of the following objectives: presentation of a complex of educational materials, providing successful teaching of Russian, and educational techniques well proved at language summer courses; coverage of qualitative and quantitative methods of investigation of intercultural communication motives and data analysis; assessment of the effectiveness of proposed approach to teaching Russian as a foreign language which provides not only

language acquisition, but also enhancement of intercultural competence.

Literature Review

Intercultural communication can be defined as communication between members of different cultural societies. Ability to such a skill is formed in the classroom by language practice and cultural linguistics, when getting acquainted with the peculiarities of foreign language speech etiquette¹.

W. Gudykunst and Y. Kim consider intercultural communication to be a transactional, symbolic process involving the attribution of meaning between people from different cultures [4].

The notion of intercultural communication is closely connected with some other key terms, such as: culture defined as the way of life of a group of people, including symbols, values, behaviours, artifacts, and other shared aspects; communication, as the process of creating and sending symbolic behaviour, and the interpretation of behaviour between people. So, intercultural communication occurs when culture impacts the communication between two or more people enough to make a difference [1].

According to I. Piller, a keyword search in the catalogue of the Library of Congress for intercultural communication documents shows that the books relevant to these keywords first started to appear in the 1940s, and most of them (more than 50 %) were published after 2000s. The early publications fall into a number of clearly identifiable strands: military; corporate business; missionary and religious studies which continue to be central to publications in intercultural communication at present, but, as more and more publications have appeared, they are becoming diversified. Therefore, I. Piller points out to different understandings of intercultural communication: contrastive (communicative behaviors stipulated by different cultural backgrounds, where culture is understood as identical to nation, like the British and the Italians), interactive (interaction of

¹ Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Икар, 2009. 448 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/209945> (дата обращения: 24.03.2017).



people from different cultural backgrounds, where culture is seen as similar to ethnicity and/or race, e.g., Korean immigrants and African Americans), and discursive (where culture is seen as a product of the text reflecting the beliefs of a person found himself on foreign soil) [5].

Most recent thematic analysis of the articles published in three major journals in intercultural communication research (Journal of International and Intercultural Communication, Journal of Intercultural Communication Research, and International Journal of Intercultural Relations) during 2003–2013 identified eight topics: identity; acculturation and global migration; communication dynamics; intercultural competence; theories, models, scales, and frameworks; perception, prejudice, stereotypes, and discrimination; cross-cultural differences; intercultural education, training, and study abroad [6].

K. Kudo et al. identify four specific topics that have great potential to advancing knowledge and practice of intercultural relationship development, such as environmental constraints and affordances in relation to relationship prospects, personal blockers and enablers in constrained environments, personal blockers and enablers in intervention environments, cultural barriers, and intolerance at individual and environmental levels [7].

D. Kealey points out that research on intercultural communication competence over the past 25 years has succeeded in identifying a core set of skills and knowledge needed to become interculturally competent, however many instruments developed to measure the needed skills and knowledge fail to reliably predict success in living and working in other cultures [8].

D. Lieberman and G. Gamst identify three significant trends in intercultural communication competence: intercultural competence, measurement of intercultural competence, and linkages between multicultural competence or social justice initiatives and intercultural competence [9].

Special attention is paid to the development of intercultural competence/intercultural communication models, such

as the integrated model of intercultural communication competence (IMICC) that identifies the variables (empathy, experience in intercultural experience in intercultural communication, motivation to interact with people from other cultures, positive attitude toward them, and the ability to be an engaged listener) which influence intercultural communication competence [10], PEER model, a methodology for developing/evaluating of intercultural competence by guiding students through the interconnected and interdependent phases of Preparing, Engaging, Evaluation, and Reflecting upon their competence [11], or a model of tolerance of intercultural communication as a methodology of solving sharp confessional, ethnic and natural conflicts of modernity [12].

J. Jackson presents a good example of intercultural competence training – an elective, credit-bearing course to enrich and extend the intercultural learning of undergraduates with recent or current international experience [13]. It is worth mentioning here the development of intercultural competences, with intercultural sensitivity as their core, as an acknowledged aim of teacher education [14]. R. Valeyeva and A. Valeyeva describe the relevant aspects of intercultural education, viewed by Russian researchers; essence and main characteristics of intercultural education, developed on theoretical and practical levels; systematic, cultural, axiological and competence approaches to intercultural education [15].

Chinese researches Y. Hu and W. Fan in their comparative analysis of more than 300 intercultural communication articles published between 2001 and 2005 in 11 major academic journals of China and the USA, come to a conclusion that intercultural communication research in China is sharply different from research abroad: while main concern of researchers abroad is intercultural adaptation and intercultural training, the Chinese researchers are mainly concerned with cross-cultural pragmatics with regards to research contents and method [16]. R.-Z. Peng and W.-P. Wu utilize a structural equation modeling approach to construct a scale to measure Chinese

college students' intercultural contact and to explore the pathways from intercultural contact to intercultural competence and their significance [17]. W. Wang and M. Zhou examine a short intercultural sensitivity measurement scale for use in contexts with limited time constraints [18]. R. Chi and D. Suthers explore assessment of intercultural communication competence from a relational perspective using social network analysis [19].

Intercultural competences, in response to challenges created in many countries by the coexistence of communities of different origins and cultures, are bridged together with anticipations skills as a means to reinforce the capacity of global citizens for learning to learn together [20].

As for an idea of language courses itself, short-term language courses are being opened worldwide to stimulate language learning and to develop language proficiency; the university level students believe that participation in academic mobility programme, realised via short-term courses, changes their attitude towards the target foreign language and culture from neutral to more positive [21]. In their language learning stories, university summer school students complain about their previous language learning experiences and their lack of hard work as compared to language summer courses [22]. Spanish researches believe that intensive second language (L2) experiences are reported to facilitate language development even in a home country provided that learners stay at an overnight summer camp exposed to L2 during non-language related activities [23].

The peculiarities of intercultural communication and teaching Russian to international students at language summer courses in Ukraine lie in the fact that it is impossible for international students to simultaneously learn one language within one culture in this country. International learners, coming to Ukraine for a variety of purposes (study, business, tourism), show particular interest in the cultural values of Ukraine, but they mostly choose either

Russian, or English (not Ukrainian) as the language of education. It is the development of an integrated teaching approach to ensure international learners' Russian language acquisition and gradual formation of their intercultural competence, when having intercultural communication in Ukraine and Tandem Language Learning, is the key note of this article.

Materials and Methods

The study is based on the qualitative and quantitative research methods and teaching materials used in practical teaching of the Russian language to Austrian students coming to take part in a summer study-abroad programme in Ukraine. Language summer courses at National Technical University Kharkov Polytechnic Institute (NTU KhPI), dating back to early 1990-s throughout present time, is generally known as the most long-term and successful project which allow German-speaking students to successfully learn Russian taught by Russian teachers and Russian-speaking Ukrainian students who, in turn, learn German taught by Austrian teachers and their German-speaking fellow-students. Written questionnaires were completed by Austrian students, as well as interviews of Russian language learners were conducted for this research in late 2000s – early 2010s, and questionnaires-in-depth – in 2016.

The teaching materials provided the following kinds of activities.

1. Working on the main course book “V dobryi put’!” (“Gute Reise!”) for German-speaking learners² which ensured: learning the new lexis (each lesson was supplied with a piece-work Russian-German vocabulary, presented as a kind of explanatory dictionary); listening to the dialogues united in a single script (arrival of a German businessman in Ukraine, his meeting at the airport, accommodation in a hotel, business-breakfast, talks with a partner, singing a contract, visiting restaurants, sightseeing, travelling about the country and coming back home); grammar activity (grammar sections of each lesson

² В добрый путь! Учебный комплекс для изучения русского языка как иностранного / Ю. А. Романов [и др.]. Харьков : НТУ «ХПИ», 2008. 244 с.



included the most important aspects of practical Russian grammar: declension of nouns and adjectives, conjugation of imperfective verbs in the present tense and types of stress, imperative, verb aspects formation, verbs of motion without prefixes and with prefixes, attributive clauses introduced by *который*, etc.) while doing exercises covering all kinds of speech to ensure best results in fixing grammatical and lexical material, presented in the dialogues; taking part in the proposed communicative situations aimed at inducing students to implement their newly acquired language skills in practice of direct verbal communication.

2. Learning the new lexis, as well as doing exercises implemented by using the computer-based training system "Gute Reise!"³, and for listening to the dialogues, the main course video film was used.

3. Working on communicative situations (made up by the students) which were recorded, repeatedly listened, and analyzed so that most typical mistakes could be detected and avoided in the future.

4. Working on the reader⁴ to let students explore most important events of Ukrainian history, Ukrainian culture, traditions, and customs of Ukrainians.

5. Working on the reader⁵ which ensured reading texts, dialogues and doing exercises to enlarge and to live up students' general literary vocabulary and to develop their skills of Russian oral speech in the colloquial way.

6. Working on the reader⁶ allowed reading texts, taking part in the communicative situations and psychological testing, topical issue discussion to develop students'

skills of generation of coherent communicatively motivated monologues.

7. Taking a special grammar course "The use of Russian active and passive participles". The teaching materials, published in a brief corrective⁷, as well as the tests of the second certification level (TRKI II)⁸, were used.

8. Project work implemented by students to describe the most outstanding events so that their written skills were properly developed, as well as the grounding in the oral exam was given. All students' projects were checked and carefully considered (dates of checks: 14.07.2016 – project "Kiev-1" (1st week); 19.07.2016 – project "Lvov"; 21.07.2016 – project "Kiev-2" (2nd week); 28.07.2016 – project "Kharkov").

9. Written exam (duration 90 min.) which included: one text of about 250 words for speech recognition and answering the questions in writing; one written text of about 250 words for answering the written questions; grammar test on the special Russian grammar course; answering 4 typical everyday life questions in writing (no more than 20–30 words for each answer); a free written topic based on the project work (approximately 100 words).

10. Oral exam (duration 20 min. plus 20 min. for preparation). Firstly, 2 students tried to retell the proposed text of about 400 words and discussed it with the examiners. Secondly, 2 students presented a communicative situation "A conversation of neighboring passengers on board an airliner" based on their project work. They were often interrupted by the examiners and made to produce a spontaneous speech across a wide range of issues. Such

³ Romanov Yu. A., Romanov A. Yu. The training complex for learning Russian as a foreign language (RFL) "V Dobryi Put'!" and RFL computer-based training system. Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий : материалы междунар. науч.-практ. конф. М. : НИУ ВШЭ, 2015. С. 80–82. URL: <https://miem.hse.ru/data/2015/10/13/1076075545/INFO%202015.pdf> (дата обращения: 24.03.2017).

⁴ Об Украине – с любовью! : учеб. пособие / Т. А. Снегурова [и др.]. Харьков : НТУ «ХПИ», 2016. 208 с. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/25644> (дата обращения: 24.03.2017)

⁵ Олейник С. П., Романов Ю. А. 25 уроков русской устной речи : учеб. пособие для иностранцев. Харьков : НТУ «ХПИ», 2006. 284 с.

⁶ Штыленко В. Е., Штыленко Е. Л., Романов Ю. А. Этот многоликий мир бизнеса : учеб. пособие для иностранцев. Харьков : НТУ «ХПИ», 2008. 220 с.

⁷ Русский как иностранный: Краткий коррективный курс / Ю. А. Романов [и др.]. Харьков : НТУ «ХПИ», 2009. 180 с.

⁸ Тесты, тесты, тесты... : пособие для подготовки к сертификационному экзамену по лексике и грамматике / Т. И. Капитонова [и др.]. СПб. : Златоуст, 2007. 160 с.



aspects as phonetic purity, appropriateness of speaker's reaction, student's vocabulary, and speaker's grammatical correctness were estimated.

11. Commencement. Final grade was assigned as a general result of the written and oral exams, and the certificates were given to students.

Results

Written questionnaires and interviews, conducted with Austrian learners before and during summer courses, can be referred to 4 key points:

1. Students were asked to describe their motivations and expectations of Russian language learning and enhancing intercultural competence while their stay in the host environment. Most of the students placed improvement of the Russian language skills

as top priority of their sojourn in Ukraine. To reach this goal, they were aimed at making a lot of acquaintances with native Russian speakers and using Tandem Language Learning based on mutual language exchange between tandem partners teaching each other their native language. Keen on national culture can be considered to be second priority of the learners. It should be noted that part of Austrian students made no difference between Russian and Ukrainian national cultures stating that they came to Ukraine to explore "Russian culture and people". However, some students showed a strong interest in Ukrainian culture and "the state of Ukrainian soul". Also, for many students, having a good time and sightseeing was a significant motivation factor to take part in a summer study-abroad program in Ukraine (table 1).

Table 1. Motivations and expectations associated with the Russian language learning and enhancement of international competence, %

Таблица 1. Мотивации и ожидания, связанные с изучением русского языка и улучшением межкультурной компетенции, %

Motivation factors / Факторы мотивации	Quantity of positive answers / Количество положительных ответов
Improvement of target language skills / Улучшение навыков владения изучаемым языком	80
Acquaintance with native speakers for Tandem Language Learning / Знакомство с носителями языка для изучения языка в тандеме	70
Keen on national culture / Интерес к национальной культуре	75
Having a good time and sightseeing / Хорошее времяпровождение и осмотр достопримечательностей	55

Table 2. Topics for discussion in class or elsewhere, %

Таблица 2. Темы для обсуждения на занятиях или во время внеклассного общения, %

Topics / Темы	Quantity of positive answers / Количество положительных ответов
Russian grammar / Русская грамматика	80
Conversational practice (in general) / Разговорная практика (в целом)	80
Ukrainian-Russian relations / Отношения Украины и России	30
Family life / Семейная жизнь	25



2. When asked about the most important topics to be discussed in class or during participation in extracurricular activities, Austrian learners opted to have a refresher course in Russian grammar with a focus on conversational practice touching upon various social problems (for example, Ukrainian-Russian relations, challenging problems of family life, etc.) (table 2).

3. Grammar. Russian grammar points, as the kind of knowledge students needed to learn, were, in order of priority, as following: verbs of motion, participles, verb aspects, complex sentences with conjunctions (table 3).

Table 3. The most required Russian grammar points, %

Таблица 3. Наиболее востребованные аспекты русской грамматики, %

Grammar / Грамматика	Quantity of positive answers / Количество положи- тельных ответов
Verbs of motion / Глаголы движения	80
Participles / Причастия	75
Verb aspects / Виды глаголов	55
Conjunctions / Союзы	50

4. Students were asked to mention the most important and urgent aspects of knowledge about Ukraine to improve intercultural communication. History of Ukraine and Ukrainian culture were considered to be most important; national economy and policy – important; art and some other aspects – rather important. Some of the students well understood cultural differences of various parts of Ukraine and wanted to explore them through their experience (table 4).

The content of above qualitative data and the level of positive answers highlights the key results of the research on motivations and expectations of Russian language learning, enhancing language skills and intercultural competence. The analysis of the obtained data, carried out by the authors of

the study, allowed to optimise the content of the educational process and considerably increase its effectiveness.

Table 4. The most important aspects of knowledge about Ukraine, %

Таблица 4. Наиболее важные аспекты знаний об Украине, %

Aspects of knowledge / Аспекты знаний	Quantity of positive answers / Количе- ство положитель- ных ответов
History of Ukraine / История Украины	80
Ukrainian culture / Украинская культура	80
National economy / Национальная экономика	60
National policy / Нацио- нальная политика	60
Social problems / Соци- альные проблемы	50
Art / Искусство	30

Discussion and Conclusions

In countries of the former USSR, theoretical perspectives for development of intercultural communication appeared in 1990s. But prior to that, there was serious research in related disciplines: national studies, linguistic and cultural studies, cultural linguistics. These research areas, in varying degrees, prepared a platform for the development and implementation of those aspects of international communication which are associated with teaching a second language. National studies were included in the curricula of linguistic universities and referred to giving some information about the target language country. In 1960–1980s, there were active discussions about the status of national studies in the USSR. The difficulties were caused by definition of the subject, due to the heterogeneity and the scope of the training material required for bringing to students. Despite numerous attempts to modernize the concept of national studies, in practice, unable to connect into coherent system fragmented information about the geography, economy, culture, administrative-territorial system of the target language country, all of them

failed. Also, the negative role played by the paradigm forming concept of “country”, which is the base for such sciences as political and economic geography, took its effect.

In 1973, the first edition of the work by E. Vereschagin and V. Kostomarov “Language and culture”⁹ was published which declared the emergence of a new field in methodology – “Linguistic and cultural studies”, the so-called Soviet version of intercultural communication. This work covered such traditional international communication problems as acculturation, culture shock, specific of consumer behavior, body language, background knowledge, etc. The authors chose, as the basic category of linguistic and cultural studies, not “country”, but “culture”, and as the main principle – the use of language means with national-cultural semantics for delivering national studies information at Russian language lessons.

The Soviet concept of linguistic and cultural studies was not widespread outside the USSR. According to major opinion, the principles of linguistic and cultural studies should be used sparingly¹⁰. Otherwise, there is such a threat of national studies “overload” which suppresses all other aspects of teaching with the mass of extra-linguistic information.

In the mid 1990s, an active development of cultural linguistics took place. This term appeared in connection with the works of phraseological school headed by V. Teliya and works by V. Vorobev¹¹. Within the framework of cultural linguistics, the study of culture through language is especially productive when considering mythologised phraseological units and imaginative metaphors¹².

However, as Yu. Stepanov rightly observes, it is not always possible to combine data of language and data of culture in

a single theory¹³. Rather it should be said of working out a third, more generic conception applied to the linguistic theory, on the one hand, and to the culture theory, on the other hand. Particularly relevant, in our view, is the development of a model of teaching to ensure gradual formation of cultural competence of international students studying in Ukraine.

Teaching Russian to international students in Ukraine has its peculiarities. In accordance with the logic of the above concepts, data presentation of the target language country should take place simultaneously with the study of the target language. However, that is not the case in Ukraine. As it was already mentioned above, international students, coming to Ukraine, show particular interest in Ukrainian culture, but very few of them intend to learn the Ukrainian language. We are not there yet to speak about the mass transition to teaching the Ukrainian language to international students at Ukrainian universities. To do this, there are neither objective factors (social procurement), nor subjective factors (the desire of the students themselves). Students prefer, as the language of education, either Russian, or English. There is probably a similar situation at universities of Hungary, Czech Republic, Poland, Slovakia, where international students are trained mainly in English, rather than in national languages of these countries. The exception is, perhaps, France, where the knowledge of French is a prerequisite for entering a university, although there are lots of English programs.

There is a kind of paradoxical situation when the Russian language acquisition takes place in the cultural field of Ukraine. On the one hand, Ukraine is one of the leading places in the former Soviet Union to train foreign students most of whom get

⁹ Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М. : МГУ, 1973. 233 с.

¹⁰ Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации. Харьков : Штрих, 2001. 386 с.

¹¹ Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М. : Языки русской культуры, 1996. 288 с.; Воробьев В. В. Культурологическая парадигма русского языка: Теория описания языка и культуры во взаимодействии. М. : ИРЯП, 1994. 75 с.

¹² Маслова В. А. Введение в лингвокультурологию. М. : Наследие, 1997. 208 с.

¹³ Степанов Ю. С. В трехмерном пространстве языка: семиотические проблемы лингвистики, философии, искусства. М. : Наука, 1985. 335 с.



their education in Russian. On the other hand, all the classical textbooks for Russian language teaching are developed in Russia and, therefore, full of cultural information about the Russian Federation and Russian culture. The same can be said about Russian language textbooks published abroad. Without denying the importance of learners' exploration of Russian culture, we note that the latter is of the utmost significance in Russian textbooks. No wonder, Ukrainian philologists, specialized in teaching Russian, have a natural desire to create their own teaching materials including information about Ukraine, its cities, culture, traditions, and rituals. There is probably no university in Ukraine whose teachers didn't contribute to national studies. But here we enter into conflict with the principle of learning culture through the target language.

The question is whether we are coming back to 1960s, to the era of overwhelming national studies. And is it possible by means of the Russian language to convey the national peculiarities of Ukraine?

The answer to this question is given by the Russian literature whose language allows giving a picture of life of a certain country at the time. So, our great countryman N. Gogol in his "Evenings on a Farm near Dikanka" managed to portray, the way never seen before, the pictures of Ukrainian life in the Russian language. His full of gaiety and subtle humour stories made a deep impression on the great Russian poet, A. Pushkin, and they continue to fascinate us nowadays.

It is obvious that the above approach, which ensures learners' exploration of cultural values of Ukraine by means of the Russian language, is possible and quite productive. However, the following guidelines should be adhered.

1. The total number of vocabulary, bearing national-cultural component, should

not exceed 1–2 %, otherwise we are at risk to repeat the mistakes of linguistic and cultural studies approach. Study guides for international students in Ukrainian culture, of course, need careful selection of cultural realities, as well as appropriate vocabulary.

2. Following E. Vereschagin and V. Kostomarov, we believe that the array of historicisms, which are out of modern use, and the vocabulary, located outside the Russian literary language, should be avoided when practical language teaching, though cultural notes should be present.

One of important stimulus in the development of Ukrainian cultural studies for us was to work in a joint project with the University of Klagenfurt. Our findings show that learners' keen on national culture can be considered as one of the high-priority motivation factors to take part in a summer study-abroad program in Ukraine. The topics, attracted them most, cover the history of Ukrainian Cossacks, Ukrainian rituals, customs, traditions, philosophy (near Kharkov, there is a wonderful museum of famous Ukrainian philosopher Grigory Skovoroda; it is the place where he lived, worked, and where he was buried). Many Austrian students saw a monument to Ukrainian Cossack Yuri Kulchitsky in Vienna, but they did not know about the role of Ukrainian Cossack regiments in the defeat of the army of Ahmed II near Austrian capital. Ukrainian cuisine, Ukrainian national costume, and architectural monuments of the Kievan Rus are of particular interest to the participants of language summer courses in Ukraine.

As already mentioned, the foreigners, who receive education in Ukraine, seek to meet their educational needs related to exploration of Ukrainian culture. Therefore, we set ourselves, as the first steps to meet these needs, the creation of a series of study guides on the Ukrainian culture in Russian¹⁴. These study guides, in our

¹⁴ Пармонова В. Ю., Седойкина Т. Н., Криволапова Е. В. Праздники Украины. Харьков : Новое слово, 2002. 80 с.; Романек Л. В., Снегурова И. И., Снегурова Т. А. Выдающиеся люди Украины : учеб.-метод. пособие по рус. яз. для иностр. студентов. Харьков : НТУ «ХПИ», 2007. 80 с. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/22336> (дата обращения: 23.03.2017); Романов Ю. А., Дубичинский В. В., Лаудин С. Украина: страницы истории и современность : учеб. пособие для иностранцев. Харьков : НТУ «ХПИ», 2010. 148 с.; Ясницкая И. А., Виноградова И. Ф. От Киевской Руси до наших дней : учеб.-метод. пособие. Харьков : НТУ «ХПИ», 2001. 88 с.

opinion, may be of interest and also of use for the people learning Russian, showing interest in Ukraine, but living abroad. We believe that by awakening interest of international students in Ukrainian culture (albeit through a different language code) it is possible to encourage them in studying the Ukrainian language as well.

The purpose of these study guides is to shape international students' skills and abilities of reading texts on Ukrainian culture, exploration of Ukrainian history, culture, traditions, and customs of Ukrainians, Ukrainian cities and emblematic places. Selecting of language material was determined by program requirements for international students' proficiency in social and cultural realities of Ukraine and includes lexical and grammatical minimum the international students need to communicate in the sociocultural sphere.

These textbooks are used, when practical language teaching, not only at National Technical University Kharkov Polytechnic Institute, but also at universities of Austria, Germany, and the United States. These study guides do not cover, of course, the whole range of Ukrainian spiritual and material culture. However, the authors tried to describe the most iconic events of the Ukrainian national heritage.

Our findings imply that most of students place improvement of the Russian language skills as top priority of their sojourn during the study-abroad programme. To meet this need, language summer courses at NTU KhPI provide all kinds of educational activities, such as working on main course

books, readers, taking special grammar courses, computer-assisted language learning (CALL), etc.

At the same time, proper knowledge of the language is closely connected with intercultural competence which is to be considerably increased during summer courses. The specificity of teaching the Russian language to international students is that it takes place in the sociocultural field of Ukraine, and the students show particular interest in its cultural values. Meeting their cognitive needs can be accomplished by creating study guides devoted to Ukrainian culture, in Russian, and working on them during class. Intercultural communication between international students and Ukrainian students (who are native Russian speakers), taking place in the context of the study-abroad programme when project work and, in fact, 24-hour mutual contact, gives Austrian learners a good chance for proper Russian language learning. So, our teaching approach to ensure international learners' Russian language acquisition and gradual formation of their intercultural competence when having intercultural communication in Ukraine, in significant ways, is realised.

This integrated approach to teaching Russian to international students, including not only conventional teaching techniques, but also computer-assisted language learning and intercultural communication opportunities during immersion and work in tandem, can be of use for those organising language summer courses in the countries where the Russian language is spoken.

REFERENCES

1. Baldwin J.R., Coleman R.R.M., González A. Intercultural communication for everyday life. Somerset, GB: Wiley-Blackwell; 2013. Available at: <http://www.amazon.com/Intercultural-Communication-Everyday-Life-Baldwin/dp/1444332368> (accessed 24.03.2017).
2. Macready C., Tucker C. Who goes where and why? An overview and analysis of global educational mobility. AIFS Foundation, Institute of International Education, New York; 2011. Available at: <http://www.amazon.com/Who-Goes-Where-Why-Educational/dp/0872063429> (accessed 24.03.2017).
3. Levine K.J., Garland M.E. Summer study-abroad program as experiential learning: examining similarities and differences in international communication. *Journal of International Students*. 2015; 5(2):175-187. Available at: <http://jistudents.org/2015-volume-52> (accessed 24.03.2017).
4. Gudykunst W.B., Kim Y.Y. Communicating with strangers: an approach to intercultural communication. Reading, Mass.: Addison Wesley; 1984. Available at: http://books.google.ru/books?id=xVbLEg45PakC&hl=ru&source=gbs_book_other_versions (accessed 24.03.2017).



5. Pillar I. Intercultural communication: a critical introduction. Edinburgh, GB: Edinburgh University Press; 2011. Available at: http://books.google.ru/books/about/Intercultural_Communication.html?id=JO1_7eAZ3jgC&redir_esc=y (accessed 24.03.2017).
6. Arasaratnam L.A. Research in intercultural communication: reviewing the past decade. *Journal of International and Intercultural Communication*. 2015; 8(4):290-310. DOI: 10.1080/17513057.2015.1087096
7. Kudo K., Volet S., Whitsed C. Intercultural relationship development at university: A systematic literature review from an ecological and person-in-context perspective. *Educational Research Review*. 2017; 20:99-116. DOI: 10.1016/j.edurev.2017.01.001
8. Kealey D.J. Some strengths and weaknesses of 25 years of research on intercultural communication competence: personal reflections. *International Journal of Intercultural Relations*. 2015; 48:14-16. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.005
9. Lieberman D.A., Gamst G. Intercultural communication competence revisited: linking the intercultural and multicultural fields. *International Journal of Intercultural Relations*. 2015; 48:17-19. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.007
10. Arasaratnam L.A. The integrated model of intercultural communication competence (IMICC): Model test. *Australian Journal of Communication*. 2010; 37(3):103-116. Available at: <http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=201102747;res=IELAPA> (accessed 24.03.2017).
11. Holmes P., O'Neill G. Developing and evaluating intercultural competence: ethnographies of intercultural encounters. *International Journal of Intercultural Relations*. 2012; 36(5):707-718. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2012.04.010
12. Kokarevich M.N., Sizova N.Z. Model of tolerance of intercultural communication. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015; 166:621-625. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.12.584
13. Jackson J. Becoming interculturally competent: theory to practice in international education. *International Journal of Intercultural Relations*. 2015; 48:91-107. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.012
14. Rissanen I., Kuusisto E., Kuusisto A. Developing teachers' intercultural sensitivity: case study on a pilot course in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 2016; 59:446-456. DOI: 10.1016/j.tate.2016.07.018
15. Valeyeva R., Valeyeva A. Intercultural education from Russian researches perspective. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*; 2017; 237:1564-1571. DOI: 10.1016/j.sbspro.2017.02.246
16. Hu Y., Fan W. An exploratory study on intercultural communication research contents and methods: a survey based on the international and domestic journal papers published from 2001 to 2005. *International Journal of Intercultural Relations*. 2011; 35:554-566. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2010.12.004
17. Peng R.-Z., Wu W.-P. Measuring intercultural contact and its effects on intercultural competence: a structural equation modeling approach. *International Journal of Intercultural Relations*. 2016; 53:16-27. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2016.05.003
18. Wang W., Zhou M. Validation of the short form of the intercultural sensitivity scale (ISS-15). *International Journal of Intercultural Relations*. 2016; 55:1-7. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2016.08.002
19. Chi R., Suthers D. Assessing intercultural communication competence as a relational construct using social network analysis. *International Journal of Intercultural Relations*. 2015; 48:108-119. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.011
20. Lianaki-Dedouli I., Plouin J. Bridging anticipation skills and intercultural competences as a means to reinforce the capacity of global citizens for learning to learn together. *Futures*. 2017; Article in press. DOI: 10.1016/j.futures.2017.03.001
21. Khoroshilova S., Kostina E., Bezdenezhnykh L., Vezirov T., Shibaev V. Academic Mobility: The Impact of Short-Term Language Courses Abroad on the Development of Language Competences. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015; 214:992-999. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.691
22. Yayli D. Language learning stories of university summer school students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2010; 2:3796-3800. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.03.592
23. Tragant E., Serrano R., Llanes A. Learning English during the summer: A comparison of two domestic programs for pre-adolescents. *Language Teaching Research*; Article first published online: March 31, 2016. DOI: 10.1177/1362168816639757

Submitted 27.03.2017; revised 03.05.2017; published online 29.09.2017.



About the authors:

Yuriy A. Romanov, Associate Professor of the Chair of Humanities, National Technical University “Kharkov Polytechnic Institute” (2 Kirpicheva St., Kharkov 61002, Ukraine), Ph.D. (Philology), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-7819-3119>, **Scopus ID:** 57192100683, yu.aleks63@gmail.com

Tatyana A. Snegurova, Head of the Chair of Humanities, National Technical University “Kharkov Polytechnic Institute” (2 Kirpicheva St., Kharkov 61002, Ukraine), Ph.D. (Pedagogy), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-0420-0854>, tetyanasnegurova@mail.ru

Contribution of the authors:

Yuriy A. Romanov – statement of the research problem; development of a teaching methodology for Russian as a foreign language at language summer courses; writing the questionnaires, conducting the interviews with foreign students, and also processing the data; critical analysis and revision of the text; word processing.

Tatyana A. Snegurova – statement of the research problem; development of a teaching methodology for Russian as a foreign language at language summer courses; writing the questionnaires, conducting the interviews with foreign students; writing the draft.

All authors have read and approved the final manuscript.

СПИСОК
ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Baldwin J. R., Coleman R. R. M., González A. Intercultural communication for everyday life. Somerset: Wiley-Blackwell, 2013. 370 p. URL: <http://www.amazon.com/Intercultural-Communication-Everyday-Life-Baldwin/dp/1444332368> (дата обращения: 24.03.2017).
2. Macready C., Tucker C. Who goes where and why? An overview and analysis of global educational mobility. AIFS Foundation, Institute of International Education. New York, 2011. 154 p. URL: <http://www.amazon.com/Who-Goes-Where-Why-Educational/dp/0872063429> (дата обращения: 24.03.2017).
3. Levine K. J., Garland M. E. Summer study-abroad program as experiential learning: examining similarities and differences in international communication // Journal of International Students. 2015. Vol. 5, no. 2. Pp. 175–187. URL: <http://jistudents.org/2015-volume-52> (дата обращения: 24.03.2017).
4. Gudykunst W. B., Kim Y. Y. Communicating with strangers: an approach to intercultural communication. Reading : Addison Wesley, 1984. 277 p. URL: http://books.google.ru/books?id=xVbLEg45PakC&hl=ru&source=gbbs_book_other_versions (дата обращения: 24.03.2017).
5. Piller I. Intercultural communication: a critical introduction. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2011. 197 p. URL: http://books.google.ru/books/about/Intercultural_Communication.html?id=JO1_7eAZ-3jgC&redir_esc=y (дата обращения: 24.03.2017).
6. Arasaratnam L. A. Research in intercultural communication: reviewing the past decade // Journal of International and Intercultural Communication. 2015. Vol. 8, no. 4. Pp. 290–310. DOI: 10.1080/17513057.2015.1087096
7. Kudo K., Volet S., Whitsed C. Intercultural relationship development at university: A systematic literature review from an ecological and person-in-context perspective // Educational Research Review. 2017. Vol. 20. Pp. 99–116. DOI: 10.1016/j.edurev.2017.01.001
8. Kealey D. J. Some strengths and weaknesses of 25 years of research on intercultural communication competence: personal reflections // International Journal of Intercultural Relations. 2015. Vol. 48. Pp. 14–16. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.005
9. Lieberman D. A., Gamst G. Intercultural communication competence revisited: linking the intercultural and multicultural fields // International Journal of Intercultural Relations. 2015. Vol. 48. Pp. 17–19. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.007
10. Arasaratnam L. A. The integrated model of intercultural communication competence (IMICC): Model test // Australian Journal of Communication. 2010. Vol. 37, no. 3. Pp. 103–116. URL: <http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=201102747;res=IELAPA> (дата обращения: 24.03.2017).
11. Holmes P., O'Neill G. Developing and evaluating intercultural competence: ethnographies of intercultural encounters // International Journal of Intercultural Relations. 2012. Vol. 36, no. 5. Pp. 707–718. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2012.04.010



12. Kokarevich M. N., Sizova N. Z. Model of tolerance of intercultural communication // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 166. Pp. 621–625. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.12.584
13. Jackson J. Becoming interculturally competent: theory to practice in international education // *International Journal of Intercultural Relations*. 2015. Vol. 48. Pp. 91–107. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.012
14. Rissanen I., Kuusisto E., Kuusisto A. Developing teachers' intercultural sensitivity: case study on a pilot course in Finnish teacher education // *Teaching and Teacher Education*. 2016. Vol. 59. Pp. 446–456. DOI: 10.1016/j.tate.2016.07.018
15. Valeyeva R., Valeyeva A. Intercultural education from Russian researches perspective // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2017. Vol. 237. Pp. 1564–1571. DOI: 10.1016/j.sbspro.2017.02.246
16. Hu Y., Fan W. An exploratory study on intercultural communication research contents and methods: a survey based on the international and domestic journal papers published from 2001 to 2005 // *International Journal of Intercultural Relations*. 2011. Vol. 35. Pp. 554–566. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2010.12.004
17. Peng R.-Z., Wu W.-P. Measuring intercultural contact and its effects on intercultural competence: a structural equation modeling approach // *International Journal of Intercultural Relations*. 2016. Vol. 53. Pp. 16–27. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2016.05.003
18. Wang W., Zhou M. Validation of the short form of the intercultural sensitivity scale (ISS-15) // *International Journal of Intercultural Relations*. 2016. Vol. 55. Pp. 1–7. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2016.08.002
19. Chi R., Suthers D. Assessing intercultural communication competence as a relational construct using social network analysis // *International Journal of Intercultural Relations*. 2015. Vol. 48. Pp. 108–119. DOI: 10.1016/j.ijintrel.2015.03.011
20. Lianaki-Dedouli I., Plouin J. Bridging anticipation skills and intercultural competences as a means to reinforce the capacity of global citizens for learning to learn together // *Futures*. 2017. Article in press. DOI: 10.1016/j.futures.2017.03.001
21. Academic Mobility: The Impact of Short-Term Language Courses Abroad on the Development of Language Competences / S. Khoroshilova [et al.] // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 214. Pp. 992–999. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.11.691
22. Yayli D. Language learning stories of university summer school students // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2010. Vol. 2. Pp. 3796–3800. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.03.592
23. Tragant E., Serrano R., Llanes A. Learning English during the summer: A comparison of two domestic programs for pre-adolescents // *Language Teaching Research*; Article first published online: March 31, 2016. DOI: 10.1177/1362168816639757

Поступила 27.03.2017; принята к публикации 03.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Романов Юрий Александрович, доцент кафедры гуманитарных наук Национального технического университета «Харьковский политехнический институт» (61002, Украина, г. Харьков, ул. Кирпичева, д. 2), кандидат филологических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7819-3119>**, **Scopus ID: 57192100683**, yu.aleks63@gmail.com

Снегурова Татьяна Алексеевна, заведующий кафедрой гуманитарных наук Национального технического университета «Харьковский политехнический институт» (61002, Украина, г. Харьков, ул. Кирпичева, д. 2), кандидат педагогических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0420-0854>**, tetyanasnigurova@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Романов Юрий Александрович – постановка проблемы исследования; разработка методики преподавания русского языка как иностранного на летних языковых курсах; написание анкет, проведение интервью с иностранными студентами, обработка полученных данных; критический анализ и доработка текста; компьютерные работы.

Снегурова Татьяна Алексеевна – постановка проблемы исследования; разработка методики преподавания русского языка как иностранного на летних языковых курсах; написание анкет, проведение интервью с иностранными студентами; подготовка начального варианта текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.



Международно-политические процессы интеграции образования

М. М. Лебедева

*ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных
отношений (университет) Министерства иностранных дел
Российской Федерации», г. Москва, Россия,
mmlebedeva@gmail.com*

Введение: ранее изучение международных аспектов образования сводилось к анализу сравнительных характеристик образования в разных странах. В конце XX – начале XXI в. ситуация изменилась, образование стали активно интернационализировать. Несмотря на возможные спады, общий вектор развития этого процесса стремится к нарастанию. Цель статьи заключается в анализе новых вызовов и возможностей, которые открываются в результате интернационализации образования, в том числе российского образования в современных условиях международно-политического развития мира.

Материалы и методы: исследование основывается на принципе, согласно которому образование зависит от трансформации глобальной политической организации мира и в то же время само вносит вклад в эту трансформацию. В статье развивается акторный подход, разрабатываемый в теории международных отношений. Материалами для исследования послужили международные документы (в частности, принятые в рамках Болонского процесса), а также результаты научных трудов российских и зарубежных авторов. В работе широко применяются дескриптивный и сравнительный методы анализа.

Результаты исследования: анализ процессов интернационализации образования в мире показал, что наряду с его традиционными направлениями в современных условиях принципиально в иных масштабах возникают новые аспекты и вызовы. Особую роль в современном мире начинает играть университет, который становится центром межсетевых отношений на национальном и наднациональном уровнях. Демонстрируется, что специфика образования в России, которая сложилась в силу большой территории и исторических традиций, должна учитываться при формировании стратегии развития интернационализации образования в стране.

Обсуждение и заключения: специфика России создает опасность разрыва российского образовательного пространства на европейскую и азиатскую части с соответствующими экономическими, социальными и другими последствиями. Чтобы этого не произошло, необходимо, во-первых, интенсифицировать взаимодействие российских вузов по всей территории страны и позиционировать Россию в качестве своеобразного образовательного «моста» между различными регионами мира. Тем самым Россия не только укрепит свое образовательное пространство, но и выступит инициатором нового этапа интеграции образования в мире, объединяющего региональные системы. Материалы статьи могут стать толчком для нового витка совместных исследований специалистов в области международных отношений, педагогов, психологов, социологов.

Ключевые слова: интернационализация образования, университет, интеграция, глобализация, возможности интернационализации образования

Для цитирования: Лебедева М. М. Международно-политические процессы интеграции образования // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 385–394. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.385-394



International Political Processes of Integration of Education

M. M. Lebedeva

*Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry
of Foreign Affairs Russian Federation, Moscow, Russia,
mmlebedeva@gmail.com*

Introduction: the study of the international dimension of education is usually reduced to a comparative analysis of the characteristics of education in different countries. The situation began to change at the end of 20th – beginning of 21st centuries due to the rapid development of globalisation processes (the formation of a transparency of national borders) and integration (deepening the cooperation between countries based on intergovernmental agreements). It had an impact on education, which was intensively internationalised (to acquire a wide international dimension). Despite the possible setbacks the process of internationalisation of education, the general vector of development is that this process will increase. The purpose of this article is to analyse what new challenges and opportunities are opened due to internationalisation of education (Russian education in particular).

Materials and Methods: the study is based on the principles according to which education, on the one hand, depends on the transformation of the global political organisation of the world, on another hand – it is contributing to this transformation. Materials for the study are based on international agreements, which in particular are adopted in the framework of the Bologna process, and the results of scientific works of Russian and foreign scholars. Descriptive and comparative methods of analysis are widely used.

Results: the analysis of the processes of internationalisation of education in the world has shown that, along with its traditional directions and aspects. It was noted that university begins to play a special role in the current world. It is shown that the specificity of education in Russia, which took shape due to a large territory and historical traditions, should be taken into account when forming a strategy for the development of the internationalisation of education in the country.

Discussion and Conclusions: the specificity of Russia creates a risk of rupture of the Russian educational space into the European and the Asian parts with the relevant economic, social and other consequences. To avoid this, it is necessary, firstly, to intensify the cooperation between Russian higher education institutions throughout Russia. Secondly, Russia can become a kind of educational “bridge” between different regions of the world. It is concluded that joint research of specialists in international relations, teachers, psychologists, sociologists is needed to determine the main components of the new stage of integration of education.

Keywords: internationalisation of education, university, integration, globalisation, opportunities of internationalisation of education

For citation: Lebedeva M.M. International political processes of integration of education. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):385-394. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.385-394

Введение

Изучение проблем образования всегда включало в себя международные аспекты, которые часто сводились к анализу сравнительных характеристик образования в разных странах [1]. Однако в конце XX – начале XXI в. международный ракурс исследований образования начинает приобретать новые черты. Это обусловлено, с одной стороны, процессами глобализации, понимаемой как развитие транспарентности национальных границ [2], с другой – процессами интеграции, связанными с подписанием межгосударственных соглашений о сотрудничестве. Хотя оба процесса оказывают взаимное влияние друг на друга, международная интеграция в отличие от глобализации

обязательно предполагает наличие таких соглашений. Анализ процессов интеграции образования в широком контексте позволит представителям российского образования не столько адаптировать лучшие мировые модели интеграции образования или избежать ошибок других, сколько понимать основные мировые тенденции развития, связанные с интеграцией образования.

За поступательным развитием интеграционных и глобализационных процессов следует спад и своеобразный откат назад. Поэтому на определенных этапах развития можно ожидать некоторого ослабления интернационализации процессов образования, однако общий вектор их развития стремится к нарастанию.

Глобализация, порожденная во многом развитием информационных и коммуникационных технологий, резко расширила возможности дистанционного образования. Интеграционные процессы облегчили получение образования в других странах. Особенно явно интеграция проявилась в Европе. Несмотря на то, что Болонский процесс с самого начала позиционировался как гармонизация высшего образования в Европе¹, он в то же время имел многие характеристики интеграции, поскольку основывался именно на межгосударственных соглашениях о сотрудничестве.

В целом глобализация и интеграция порождают феномен интернационализации образования. Это понятие было предложено Дж. Найт, которая определила его как международное измерение высшего образования или, в более широком смысле, – образования, полученного после обучения в школе [3]. Впрочем, сегодня данное определение должно быть расширено, так как школьное образование наряду с высшим также начинает приобретать черты интернационализации.

В общем масштабе глобализация и интеграция приводят к трансформации политической организации мира на глобальном, региональном уровнях, а также на уровне государств [4]. В результате это сказывается и на образовании. Так, новые роли приобретают образовательные учреждения, прежде всего университеты, перед которыми встают и новые задачи [5]. Такие акторы мировой политики, как транснациональные компании, неправительственные организации и другие (в том числе и университеты), согласно Р. Кохэн и Дж. Найт, внесли существенный вклад в трансформацию политической системы мира глобального уровня (Вестфальской системы мира), которая началась со второй половины XX столетия [6]. В результате изменения в политической организации мира стали отражаться на процессах образования. Однако и само образование, его пере-

стройка, видимо, будут продуцировать дальнейшую политическую трансформацию мира.

В данной статье мы рассмотрим новые вызовы и возможности, открывающиеся в результате интернационализации образования (в том числе российского).

Материалы и методы

Исследование основывается на анализе официальных документов, в том числе принятых в рамках Болонского процесса, и научных трудов российских и зарубежных авторов. Постулат, согласно которому образование (прежде всего высшее) зависит от трансформации глобальной политической организации мира и одновременно влияет на эту трансформацию, выступил в качестве ведущего методологического принципа. Тем самым на современном этапе развития резко повышается значение образования, которое становится политикообразующим фактором современного мира [7].

В процессе воздействия на политическую трансформацию мира важную роль играют университеты. В статье анализируется международно-политическая активность вузов, выступающих акторами мировой политики. В результате в исследовании развивается акторный подход, разрабатываемый в теории международных отношений. Также применяются описательный и сравнительный методы анализа.

Результаты исследования

Сравнительный анализ образовательных систем разных стран и по различным параметрам (например, по степени коммерциализации) остается одним из наиболее популярных вариантов исследований. Сформировалось даже целое направление «сравнительное образование», в рамках которого издаются журналы «Comparative Education», «Comparative Education Review» и др.

¹ Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system. Paris, the Sorbonne, May 25, 1998. URL: http://media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/2/1998_Sorbonne_Declaration_English_552612.pdf (дата обращения: 06.11.2016).



Причем сравниваются как передовые образовательные системы, так и отстающие от них, в результате чего демонстрируется значительный разрыв в грамотности населения между странами [8]. В докладах ЮНЕСКО, например, содержится обширный статистический материал, необходимый для сравнения показателей различных стран².

С момента вступления России в Болонский процесс проблемы, связанные с европейской системой гармонизации образования, становятся одними из наиболее обсуждаемых. Первоначально основное внимание уделялось организационным принципам и документам Болонского процесса: зачетным единицам, переходу на двухуровневую систему образования (бакалавр, магистр), их применимости к российской образовательной системе, а также плюсам и минусам самого процесса³ и др. По мере развития магистерских программ в России все больший интерес стали вызывать проблемы организации совместных магистратур [9; 10]. Во многом аналогичным образом шло обсуждение и в Европе.

В целом, несмотря на издержки Болонского процесса, Европе удалось поднять престиж своего высшего образования, которое в последнее время уступало образованию в других странах, в первую очередь США, и в экономическом плане (больше студентов уезжали учиться за рубеж, чем приезжали на обучение в Европу), и в психологическом, поскольку первые университеты возникли именно в Европе. К концу XX в. европейские университеты стали терять свое лидерство.

В итоге Болонский процесс и сформированное на его основе Европейское пространство высшего образования⁴ стали ответом на процессы глобализации со-

временного мира [11], а также процессы европейской интеграции. Одновременно Болонский процесс дал стимул другим странам и регионам для реформирования их систем образования. Так, Китай также перешел на систему «бакалавр – магистр», а в США стали обсуждать вопрос о гармонизации образования между различными штатами.

Интернационализация образования ставит вопрос о соотношении международного и национального компонентов в образовании. Здесь же возникает проблема коммерциализации и наличия образовательного разрыва как на уровне отдельных государств, так и на глобальном уровне. Эти вопросы остаются дискуссионными [12].

Формирование образования в качестве политикообразующего фактора в современном мире привело к появлению новых сюжетов. Например, развивая концепцию «мягкой силы», Дж. Най указал, что образование – один из ресурсов ее использования [13]. Данный аспект получил широкое обсуждение в российских исследованиях по международным отношениям [14–16]. Так появилось мнение, что привлекательность образования (а именно привлекательность, согласно Дж. Наю, составляет ее суть) служит мощнейшим инструментом внешней политики государства. Очевидно, что не только Россия использует образование в качестве инструмента «мягкой силы». Так, В. Самойлов отмечает, что Ж. М. Баррозу, будучи Председателем Европейской Комиссии, назвал студентов – участников Программы Эразмус «лучшими послами Европейского Союза»⁵.

В России проблеме образования как ресурсу «мягкой силы» уделяют больше внимания по сравнению с другими стра-

² Образование для всех 2000–2015: достижения и вызовы. ЮНЕСКО, 2015. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232565R.pdf> (дата обращения: 06.11.2016).

³ Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / под ред. В. И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2002; «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс / под ред. А. Ю. Мельвиля. М.: Национальный Фонд подготовки кадров, ИНО-Центр, 2005.

⁴ Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. March 12, 2010. URL: http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/Budapest-Vienna_Declaration.pdf (дата обращения: 08.11.2016).

⁵ Самойлов В. Лучшие послы ЕС. Студенты, а не дипломаты [Электронный ресурс] // Вся Европа.ru. 2006. № 6. URL: <http://www.alleuropa.mgimo.ru/luchshie-posli-es> (дата обращения: 08.11.2016).

нами. В то же время данная проблематика интересует и зарубежные научные центры, но в основном с точки зрения конкурентоспособности университетов [17].

Обучение иностранных студентов – это не только реализация «мягкой силы» государства, но и установление международного диалога. Это обеспечивается студенческой и преподавательской мобильностью, совместным обучением студентов из разных стран, программами, направленными на формирование толерантности среди учащихся и т. д. Особое внимание следует обратить на тот факт, что уровень образования влияет на развитие конфликтов. В обществах с низким уровнем образования конфликты разгораются быстрее и сложнее урегулируются [18].

Важность образовательных программ для предотвращения и урегулирования конфликтов обуславливает большое количество разнообразных исследований по данной проблеме. Так, в 1960–1970 гг. в США проводились специально организованные семинары с представителями конфликтующих сторон с целью выявления особенностей восприятия участников, их корректировки и обучения технологиям урегулирования конфликта [19; 20].

Особое направление исследований занимают работы по изучению современной роли университетов. Современный университет, выступающий лидером высшего образования, – это площадка для дискуссии по наиболее острым и актуальным проблемам, которые возникают в различных областях современной жизни: экономике, политике, социальных взаимоотношениях, науке, культуре. Университет часто оказывается в центре сетевых связей, причем не только с другими вузами, но и с бизнесом, структурами власти и гражданского общества как своей страны, так и в международном масштабе [21; 22]. Подобные сетевые связи формируют сильные университеты – лидеры мирового высшего образования, что ведет к дифференциации вузов по трем группам: университеты-лидеры;

университеты, стремящиеся стать лидерами; университеты-аутсайдеры [23]. Именно государства-лидеры интенсивно включились в процессы интернационализации. Однако границы между этими группами университетов не являются жестко фиксированными, что порождает конкуренцию между вузами.

Для России процессы, связанные с интернационализацией образования, имеют свою специфику. Так, расположение России на двух континентах ставит вопрос о необходимости сохранения целостности образовательного пространства. Очевидно, что российские вузы, расположенные в европейской части, в большей степени ориентированы на контакты с европейскими университетами, а находящиеся в Азии – на взаимодействие с университетами Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР). Однако разрыв образовательного пространства может повлечь за собой разрыв экономического, а потом, с большой вероятностью, и политического российского пространства. Опасным вариантом реакции на данный вызов будут являться попытки изоляционизма, связанные со стремлением свернуть международное сотрудничество российских университетов. Такая линия приведет к ослаблению российского образования. Однако она мало реальна в современных условиях развития мира. Ответ на данный вызов лежит в иной плоскости. Во-первых, необходимо резко интенсифицировать студенческую и преподавательскую мобильность внутри России. Внимание этому уделяется, но на практике пока мало что делается в основном из-за финансовых и организационных проблем. Во-вторых, следует направить усилия на то, чтобы Россия стала своеобразным «мостом» между Европейским пространством высшего образования (ЕПВО) и образовательными пространствами стран АТР, в частности, Китая, США, Японии, Австралии. Подобная роль может выполнять положительную функцию не только для российского высшего образования, но и для интеграции всего высшего образования в мире.



На евразийском пространстве, а также пространстве БРИКС (Бразилии, России, Индии, Китая, Южной Африки) появляются такие формы международного сотрудничества, как сетевые университеты. Одну из центральных ролей в них играют российские вузы. В 2008 г. был создан университет Шанхайской организации сотрудничества, объединяющий вузы России, Казахстана, Кыргызстана, Китая, Таджикистана и Узбекистана (УШОС). Основными языками обучения в Университете ШОС являются русский и китайский и/или государственный язык местонахождения университета⁶. Также был создан Сетевой университет СНГ, который функционирует на правах консорциума и связывает 27 университетов СНГ⁷. Сетевые университеты СНГ и ШОС направлены на формирование евразийского образовательного пространства, которое в случае реализации проектов в дальнейшем обеспечит более тесное сотрудничество государственных участников.

В конце 2015 г. министры образования Бразилии, России, Индии, Китая, ЮАР подписали Московскую декларацию и учредили сетевой университет БРИКС⁸, а в начале 2016 г. был подписан меморандум о взаимопонимании по созданию Евразийского сетевого университета⁹, направленного на решение кадровых и научных задач развития ЕАЭС.

В значительной степени сетевые университеты пока являются проектами, требующими полномасштабного развития. При этом важно, чтобы европейское пространство высшего образования, евразийское образовательное пространство, образовательное пространство БРИКС пересекались друг с другом. Это позволит не создавать напряжения между различными образовательными

моделями, а, напротив, способствовать взаимному обогащению и развитию.

Российские университеты обладают большими возможностями для укрепления отношений между странами. В настоящее время в недостаточной степени используются возможности Болонского процесса, в частности, для привлечения европейских студентов на обучение в Россию. Кроме того, развитие связей российских университетов с университетами восточноевропейских стран, вошедших в ЕС, позволит решить ряд проблем. В этих странах, по сравнению с другими странами ЕС, русский язык является более распространенным, поэтому часть студентов в рамках академической мобильности могут обучаться на русском языке. Одновременно это будет способствовать сохранению и развитию русского языка в восточноевропейских странах. В дальнейшем студенты, получившие образование в России (в том числе и в течение одного-двух семестров в рамках академической мобильности), будут в большей степени ориентированы на торговые, экономические, научно-технические, культурные и другие связи с нашей страной.

Сегодня происходит дифференциация российских вузов на университеты-лидеры, университеты «среднего уровня» и университеты-аутсайдеры. Однако интерес проявляется именно к университетам-лидерам – федеральным и исследовательским университетам. При этом проблемы других категорий российских вузов оказываются в значительной степени вне фокуса внимания, в том числе они «выпадают» из процессов интернационализации образования. Между тем большая территория российского государства предполагает наличие различных ниш для деятельности университетов

⁶ Сетевой университет ШОС [Электронный ресурс]. URL: <http://uni-sco.ru> (дата обращения: 19.11.2016).

⁷ Сетевой университет СНГ [Электронный ресурс]. URL: http://www.ido.rudn.ru/su_sng/index.html (дата обращения: 19.11.2016).

⁸ Министры образования Бразилии, России, Индии, Китая и ЮАР учредили Сетевой университет БРИКС [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/6841> (дата обращения: 19.11.2016).

⁹ Нарышкин: создание сетевого университета ЕАЭС может оказать содействие решению ряда задач [Электронный ресурс]. URL: <http://tass.ru/obschestvo/3196525> (дата обращения: 19.11.2016).

регионального и городского уровней. Эти университеты должны также включаться в процесс интернационализации. Важно, чтобы между вузами различных уровней не было жестких разделительных границ, а для этого необходимо стимулировать взаимодействие между университетами разного уровня.

Наконец, еще одна важная задача, которая встает перед российским образованием, заключается в том, чтобы дать представление о современных международных отношениях на уровне школьного образования, а также на факультетах, не специализирующихся на преподавании международных отношений и зарубежного регионоведения.

Международные контакты в современном мире значительно интенсифицировались и охватывают широкие слои населения. Этот процесс носит устойчивый характер. В то же время представление о современных международных отношениях у выпускников российских школ и вузов является отрывочным, поскольку отсутствуют соответствующие предметы и курсы на уровне как школьного, так и высшего образования. Необходимо отметить, что данная проблема не является исключительно российской. Подобный вопрос ставили, например, американские авторы на конференции Ассоциации профессиональных школ по международным отношениям (APPSIA). Тем не менее она требует решения, один из вариантов которого – послевузовские курсы по международным отношениям в рамках повышения квалификации.

Обсуждение и заключения

Политическое развитие мира в конце XX – начале XXI в. существенным образом повлияло на процессы образования, в том числе, запустив процессы его интернационализации. Наряду с имевшимися ранее международными аспектами образования, например такими, как изучение и использование зарубежного опыта, появились новые. Образование приобрело политикообразующую функцию, став важным звеном во внешней политике государства. Образование выступает и как

инструмент «мягкой силы», и как основа для диалога, и как инструмент, снижающий конфликтный потенциал и восстанавливающий взаимоотношения.

В современном мире резко возросла роль университетов. В настоящее время вуз становится центром сетевых и сетевых международных отношений (между университетами, университетом и работодателями, выпускниками и т. п.). Одновременно происходит расслоение университетов. В процесс интернационализации включаются наиболее передовые вузы, хорошо зарекомендовавшие себя на международной арене (отсюда наблюдается повышенный интерес к различным рейтингам университетов).

Что касается обратного влияния образования на международно-политическое развитие мира, то пока трудно говорить о каких-либо видимых результатах, поскольку необходимо, чтобы хотя бы одно поколение, получившее образование в условиях интернационализации, достигло пика в своей профессиональной деятельности. Однако следует предположить, что в этой области можно ожидать новых явлений, в частности, формирования наднациональной элиты в различных сферах.

Все эти процессы имеют непосредственное отношение к России, причем российская специфика заостряет некоторые проблемы. Так, в силу наличия огромной территории складывается тенденция взаимодействия российских вузов с европейскими университетами или с университетами АТР в зависимости от их нахождения. Решением проблемы является выполнение Россией своеобразной роли «моста» между различными образовательными системами регионов мира, а для реализации такой роли необходимо значительно усилить взаимодействие между российскими университетами. В этом отношении могут быть интересны проекты сетевых университетов, однако они должны быть переведены в практическую плоскость. При этом необходимо обратить внимание не только на университеты-лидеры, но и на вузы, пока еще не включенные в процесс интернационализации.



Таким образом, названы лишь некоторые тенденции и вызовы, которые обусловлены современным развитием мира. К сожалению, они почти не обсуждаются российскими и зарубежными исследователями, несмотря на то, что имеют непосредственное практическое значение и дают ответы на вопрос, как развивать интернационализацию образования, чтобы не допустить возможных перекосов. Результаты исследования могут быть

использованы при разработке стратегий развития образования на федеральном и региональном уровнях, а для российских университетов – с целью определения ими своего места в образовательном пространстве. Для дальнейших исследований в этой области необходим междисциплинарный диалог специалистов в области международных отношений, педагогов, психологов, социологов с привлечением зарубежных ученых.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Noah H., Eckstein M. A. Toward a Science of Comparative Education. London : Macmillan, 1969.
2. Globalization Theory: Approaches and controversies / Ed. by D. Held, A. McGrew. Cambridge : Polity, 2007. 288 p. URL: <http://www.amazon.com/Globalization-Theory-Controversies-Anthony-McGrew/dp/0745632114> (дата обращения: 16.11.2016).
3. Knight J. Higher education in turmoil. The changing world of internationalization. Rotterdam : Sense Publishers, 2008. 256 p. URL: <http://www.sensepublishers.com/catalogs/bookseries/global-perspectives-on-higher-education/higher-education-in-turmoil> (дата обращения: 16.11.2016).
4. Лебедева М. М. Система политической организации мира: «Идеальный шторм» // Вестник МГИМО. 2016. № 2. С. 125–133. URL: http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/015_lebedevamm.pdf (дата обращения: 16.11.2016).
5. Торкунов А. В. Задачи и вызовы университетской политики // Международные процессы. 2011. Т. 9, № 25. С. 50–57. URL: <http://intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/1164/ucvRDwl2Rv.pdf> (дата обращения: 16.11.2016).
6. Nye J. S., Keohane R. O. Transnational Relations and World Politics: An Introduction // International Organization. 1971. Vol. 25, no. 3. Pp. 329–349. URL: http://www.jstor.org/stable/2706043?seq=1#page_scan_tab_contents (дата обращения: 16.11.2016).
7. Лебедева М. М. Политикообразующая функция высшего образования в современном мире // Мировая экономика и международные отношения. 2006. № 10. С. 69–75. URL: http://www.imemo.ru/jour/meimo/index.php?page_id=685&id=3263&jid=3248&jj=49 (дата обращения: 16.11.2016).
8. Rourke J. T., Boyer M. A. World Politics. International Politics on the World Stage. Third Edition. USA : Dushkin/McGraw-Hill, 2000.
9. Lebedeva M. Experiences of the MGIMO-University in Double Degree Master's Programs in International Relations // The Bologna Process on the Ground / Ed. by J. Laine et al. Lund : Lunds Universitet, 2007. Pp. 61–64.
10. Муравьева А. А., Горылев А. И. Международные совместные образовательные программы как инструмент интернационализации высшего образования // Интеграция образования. 2016. Т. 20, № 3. С. 310–319. DOI: 10.15507/1991-9468.084.020.201603.310-319
11. Ларионова М. В. Формирование общеевропейского образовательного пространства. Задачи для российской высшей школы // Вопросы образования. 2004. № 4. С. 142–149. URL: <http://vo.hse.ru/2004--4/26555790.html> (дата обращения: 16.11.2016).
12. Carnoy M. Globalization and education reform // Globalization and Education: Interaction and Contestation Across Cultures. 2000. Pp. 43–62. URL: http://books.google.ru/books/about/Globalization_and_Education.html?id=ayIODazytbwC&redir_esc=y (дата обращения: 16.11.2016).
13. Nye J. Soft power and higher education. 2006. URL: <http://library.educase.edu/~media/files/library/2005/1/ffp0502s-pdf.pdf> (дата обращения: 08.11.2016).
14. Лебедева М. М., Фор Ж. Высшее образование как потенциал «мягкой силы» России // Вестник МГИМО Университета. 2009. № 6. С. 200–205. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (дата обращения: 08.11.2016).
15. Торкунов А. В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО Университета. 2012. № 4. С. 85–93. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (дата обращения: 08.11.2016).



16. Панова Е. П. Высшее образование как потенциал «мягкой власти» государства // Вестник МГИМО Университета. 2011. № 2 (15). С. 157–161. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (дата обращения: 08.11.2016).
17. Kastouéva-Jean T. Les universités russes sont-elles compétitives? Paris : CNRS Editions / IFRI, coll. Alpha, 2013. 314 p. URL: <http://www.amazon.fr/universit%C3%A9s-russes-sont-elles-comp%C3%A9titives/dp/2271077141> (дата обращения: 08.11.2016).
18. Collier P. Economic causes of civil conflict and their implications for policy. World Bank Development Research Group, 2000. 23 p. URL: <http://web.worldbank.org/archive/website01241/WEB/IMAGES/ECONOMI.PDF> (дата обращения: 18.11.2016).
19. Burton J. Conflict and communication: The use of controlled communication in international relations. London : Alden Press, 1969. 256 p. URL: <http://www.goodreads.com/book/show/3468340-conflict-communication> (дата обращения: 06.11.2016).
20. Kelman H. The problem-solving workshop in conflict resolution // Communication in International Politics / Ed. by R. L. Merritt. Urbana : University Press, 1972. Pp. 168–204. URL: <http://scholar.harvard.edu/hckelman/publications?page=4> (дата обращения 06.11.2016).
21. Касаткин П. И., Харкевич М. В. Реформирование послевузовского образования в России: опыт МГИМО // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 2 (29). С. 274–276. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (дата обращения: 08.11.2016).
22. Харкевич М. В., Касаткин П. И. Биополитика и религия в эпоху постмодерна // Вестник МГИМО Университета. 2011. № 6. С. 217–222. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (дата обращения: 08.11.2016).
23. Лебедева М. М., Барабанов О. Н. Глобальные тенденции развития университетов и трансформация российской образовательной политики // Вестник МГИМО Университета. 2012. № 6. С. 265–279. URL: http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/lebedeva_0.pdf (дата обращения: 20.11.2016).

Поступила 15.03.2017; принята к публикации 29.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторе:

Лебедева Марина Михайловна, заведующий кафедрой мировых политических процессов ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (119454, Россия, г. Москва, пр. Вернадского, д. 76), доктор политических наук, профессор, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4162-0807>, mmlebedeva@gmail.com

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Noah H., Eckstein M.A. Toward a Science of Comparative Education. London: Macmillan; 1969.
2. Held D., McGrew A., editors, Globalization theory: Approaches and controversies. Cambridge: Polity; 2007. Available at: <http://www.amazon.com/Globalization-Theory-Controversies-Anthony-McGrew/dp/0745632114> (accessed 16.11.2016).
3. Knight J. Higher education in turmoil. The changing world of internationalization. Rotterdam: Sense Publishers; 2008. Available at: <http://www.sensepublishers.com/catalogs/bookseries/global-perspectives-on-higher-education/higher-education-in-turmoil> (accessed 16.11.2016).
4. Lebedeva M.M. The system of world political organization: Ideal storm model. *Vestnik MGIMO-Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2016; 2:125-133. Available at: http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/015_lebedevamm.pdf (accessed 16.11.2016). (In Russ.)
5. Torkunov A.V. [Tasks and challenges of university policy]. *Mezhdunarodnye processy* = International Trends. 2011; 9(25):50-57. Available at: <http://intertrends.ru/system/Doc/ArticlePdf/1164/ucvRDWl2Rv.pdf> (accessed 16.11.2016). (In Russ.)
6. Nye J.S., Keohane R.O. Transnational relations and world politics: An introduction. *International Organization*. 1971; 25(3):329-349. Available at: http://www.jstor.org/stable/2706043?seq=1#page_scan_tab_contents (accessed 16.11.2016).
7. Lebedeva M.M. Politics-creating function of higher education in modern world. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya* = MEMO-Journal. 2006; 10:69-75. Available at: http://www.imemo.ru/jour/meimo/index.php?page_id=685&id=3263&jid=3248&jj=49 (accessed 16.11.2016). (In Russ.)



8. Rourke J.T., Boyer M.A. International politics on the world stage. 3rd Edition. USA: Dushkin/McGraw-Hill; 2000.
9. Lebedeva M. Experiences of the MGIMO-University in Double Degree Master's Programs in International Relations. *The Bologna Process on the Ground*. Lund: Lunds Universitet; 2007. p. 61-64.
10. Muraveva A.A., Gorylev A.I. International programs as an instrument of internationalization of higher education. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2016; 20(3):310-319. DOI: 10.15507/1991-9468.084.020.201603.310-319 (In Russ.)
11. Larionova M.V. Forging European educational space: tasks for the Russian higher education. *Voprosy obrazovaniya* = Issues of Education. 2005; 4:142-149. Available at: <http://vo.hse.ru/2004--4/26555790.html> (accessed 16.11.2016). (In Russ.)
12. Carnoy M. Globalization and education reform. Globalization and education: Interaction and contestation across cultures. Rowman, Littlefield Publ., 2000. Available at: http://books.google.ru/books/about/Globalization_and_Education.html?id=ayIODazytbwC&redir_esc=y (accessed 16.11.2016).
13. Nye J. Soft power and higher education. 2006. Available at: <https://library.educause.edu/~media/files/library/2005/1/ffp0502s-pdf.pdf> (accessed 08.11.2016).
14. Lebedeva M.M., Fort J. Higher education as Russian soft power resource. *Vestnik MGIMO-Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2009; 4:200-205. Available at: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (accessed 08.11.2016). (In Russ.)
15. Torkunov A.V. Education as soft power tool in the Russian foreign policy. *Vestnik MGIMO-Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2012; 4:85-93. Available at: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (accessed 08.11.2016). (In Russ.)
16. Panova E.P. Higher education as soft power potential of a state. *Vestnik MGIMO-Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2011; 2(15):157-161. Available at: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (accessed 08.11.2016). (In Russ.)
17. Kastouéva-Jean T. Les universités russes sont-elles compétitives? Paris: CNRS Editions; 2013. Available at: <http://www.amazon.fr/universit%C3%A9s-russes-sont-elles-comp%C3%A9titives/dp/2271077141> (accessed 08.11.2016).
18. Collier P. Economic causes of civil conflict and their implications for policy. World Bank Development Research Group; 2000. Available at: <http://web.worldbank.org/archive/website01241/WEB/IMAGES/ECONONMI.PDF> (accessed 18.11.2016).
19. Burton J. Conflict and communication: The use of controlled communication in international relations. London: Alden Press; 1969. Available at: <http://www.goodreads.com/book/show/3468340-conflict-communication> (accessed 06.11.2016).
20. Kelman H. The Problem-solving workshop in conflict resolution. In: Merritt R. L. Communication in international politics. Urbana: University Press; 1972. p. 168-204. Available at: <http://scholar.harvard.edu/hckelman/publications?page=4> (accessed 06.11.2016).
21. Kasatkin P.I., Harkevich M.V. Reforming post-graduate education in Russia: MGIMO experience. *Vestnik MGIMO Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2013; 2(29):274-276. Available at: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (accessed 08.11.2016). (In Russ.)
22. Kharkevich M.V., Kasatkin P.I. Biopolitics and religion in the modern era. *Vestnik MGIMO Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2011; 6: 217-222. Available at: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (accessed 08.11.2016).
23. Lebedeva M.M., Barabanov O.N. Global trends of universities' development and the transformation of the Russian educational policy. *Vestnik MGIMO Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2012; 6:265-279. Available at: http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/lebedeva_0.pdf (accessed 20.11.2016). (In Russ.)

Submitted 15.03.2017; revised 29.05.2017; published online 29.09.2017.

About the author:

Marina M. Lebedeva, Head of the World Politics Chair, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs Russian Federation (76, Prospekt Vernadskogo, Moscow 119454, Russia), Dr.Sci. (Political Science), professor, **ORCID: orcid.org/0000-0003-4162-0807**, mmlebedeva@gmail.com

The author have read and approved the final manuscript.



Привлечение потенциала диаспор в систему высшего образования: зарубежный опыт

И. Д. Лошкарёв, Е. А. Захарова*

*ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», г. Москва, Россия,
kixlo@rambler.ru

Введение: современные тенденции международной миграции приводят к укреплению количественного и качественного (с точки зрения образования, благосостояния) состава зарубежных диаспор. Параллельно высшие учебные заведения сталкиваются с проблемами, связанными с недостатком финансирования, сложностью производства знаний и инноваций, ресурсоемкостью обновления образовательных программ. В такой ситуации вполне резонно предположить, что мигранты смогут компенсировать часть затрат при наличии определенных стимулов. Для этого необходимо выявить основные стратегии государств по взаимодействию с диаспорами в целях развития университетов и рассмотреть перспективы формирования горизонтальных связей, не требующих вмешательства государств.

Материалы и методы: основой исследования послужили статистические материалы, которые позволяют сделать предварительную оценку масштаба мигрантских перечислений в сферу высшего образования, а также эмпирические данные по поводу «сетей знания», демонстрирующие их количественные и географические распределения. Методологическую основу исследования составили компаративный, структурно-системный и SWOT-анализ.

Результаты исследования: определены основные стратегии, к которым прибегают зарубежные органы власти и администрации ведущих университетов для того, чтобы усилить материальную базу исследовательского и образовательного процесса. Показана роль международных и неправительственных организаций и их программ по содействию вышеуказанным усилиям. Проанализированы слабые и сильные стороны наиболее распространенных стратегий взаимодействия диаспор и университетской среды, а именно – прямого сбора средств и формирования «сетей знания».

Обсуждение и заключения: сформулированы рекомендации по повышению согласованности деятельности государств в условиях многоуровневости взаимодействий с диаспорами, в том числе для органов власти Российской Федерации. Внесены предложения для дальнейшего совершенствования нормативно-правовой базы и деятельности основных государственных органов и фондов России по работе с потенциалом российской диаспоры. Заявленные возможности при создании ряда условий могут быть использованы для развития материального и интеллектуального потенциала вузов.

Ключевые слова: высшее образование, диаспора, университет, «сети знания», исследовательский проект, пожертвование

Для цитирования: Лошкарёв И. Д., Захарова Е. А. Привлечение потенциала диаспор в систему высшего образования: зарубежный опыт // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 395–404. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.395-404



Engaging Diasporas' Potential in Higher Education System: Foreign Experience

I. D. Loshkariov*, E. A. Zakharova

Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs Russian Federation, Moscow, Russia,

**kixlo@rambler.ru*

Introduction: the article deals with the main strategies used by foreign authorities and leading universities in order to foster the material base of the research and educational process. The article also addresses the role of international organisations and programmes in promoting education development. It is important to allocate funds of the diaspora transfers in a targeted manner to education, engaging highly skilled migrants to the joint research projects and otherwise helping to ensure that “brain drain” can be turned into a sharing of knowledge, skills and technology.

Materials and Methods: the study is based on the statistic materials, allowing us to make a preliminary assessment of the scope of migrant transfers in the field of higher education, as well as to supply empirical evidence about the so-called “knowledge networks” that demonstrates their quantitative and geographical distribution. The methodological basis of the research is composed of the following methods: a comparative analysis of structural and system analysis and SWOT-analysis.

Results: the study confirms the importance of such organisational forms of scientific cooperation as a major inter-university research groups and consortia. Current trends in international migration lead to the strengthening of foreign diasporas both in quantitative and qualitative terms (with regards to education or welfare). At the same time, universities are facing a set of problems related to funding, the complexity of the production of knowledge and innovation, resource-taking upgrades of educational programmes. In this situation, it is reasonable to assume that the migrants of the first and succeeding generations will be able to offset some of the costs, given that there will be a certain stimulus.

Discussion and Conclusions: the article recommends to improve the coherence of national activities under conditions of multilevel interactions with diasporas, underlines the necessity of universities' active participation in attracting the attention of diaspora organisations and intermediaries.

Keywords: higher education, diasporas, university, “knowledge networks”, research project, donations

For citation: Loshkariov I.D., Zakharova E.A. Engaging diasporas' potential in higher education system: foreign experience. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):395-404. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.395-404

Введение

Система высшего образования стоит перед определенными вызовами не только в России, но и по всему миру. Проблемы, с которыми сталкиваются высшие учебные заведения, во многом общие: недостаток финансовых ресурсов, сложности в воспроизводстве знаний и подготовке нового поколения ученых, нехватка времени на исследовательскую работу. Помимо указанных внутривузовских проблем, на высшие учебные заведения влияет общая ситуация в стране, в том числе уровень экономического благосостояния, ситуация в начальном и среднем образовании, политическая нестабильность. Все это создает определенные барьеры, не позволяющие решить хотя бы финансовые и кадровые проблемы.

В подобных условиях возникает необходимость поиска внешних источников поддержки вузовской среды, причем

это касается не только материальной составляющей, но и обмена идеями и обновления инновационного потенциала вузов. Одним из таких возможных источников могут стать зарубежные диаспоры – выходцы из определенной страны, поселившиеся на продолжительное время в другом государстве, а также их потомки, сохраняющие в ограниченном виде культуру и идентичность первого поколения мигрантов, а также эмоциональную связь с территорией происхождения [1, с. 127–128]. Представители диаспор активно вовлечены в экономические отношения с родным государством, осуществляют финансовые перечисления оставшимся там родственникам, а также участвуют в так называемой передаче знаний (другой близкий термин – «социальные переводы»), т. е. способствуют обмену знаниями и навыками. Однако некоторые

авторы утверждают, что только крупные по размеру диаспоры (например, китайская или индийская) активно вовлечены в интеллектуальный обмен со страной происхождения, что создает определенные ограничения для поддержки воспроизводства знаний и подготовки кадров, отвечающих наиболее актуальным запросам рынка труда и инноваций [2, с. 5].

Государства активно озаботились проблемой привлечения потенциала диаспор в целях собственного развития. Финансовая сторона вопроса такова: перечисления от диаспор оцениваются всего в 2–3 % от ВВП в различных регионах, но для наименее развитых стран этот показатель увеличивается до 9 %. Более того, некоторые государства даже выпускают специальные долговые обязательства для участников диаспор с целью покрытия расходной части бюджета (например, Индия и Израиль). При этом сейчас идет определенная работа по направлению средств непосредственно в сферу образования, в том числе, минуя государственные институты [3, с. 156–160, 164–166].

Об актуальности привлечения инновационного потенциала диаспор свидетельствуют следующие факты. Согласно данным Всемирной организации интеллектуальной собственности, за два десятилетия (1990–2010 гг.) доля зарегистрированных обладателей патентов мигрантского происхождения выросла с 5 до 8–9 % [2, с. 7–9]. По подсчетам Ф. Докуэра и Х. Раппопорт, доля высококвалифицированных мигрантов (высшее образование, возраст от 25 лет) в общем объеме миграции выросла за 1990–2000 гг. на 5,1 %, особенно за счет стран со средним уровнем дохода и небольших государств (с населением менее 25 млн чел.) [4, с. 684–685]. Проще говоря, все больше людей с высшим образованием мигрируют в другие государства и уже там создают свои изобретения и инновации.

По заключению Международной ассоциации университетов, государства

и государственные структуры с целью сдерживания негативных эффектов от эмиграции специалистов все активнее «устанавливают формальные связи с академическими талантами и диаспорами»¹. Таким образом, задача выработки оптимальной стратегии взаимодействия университетов и диаспор занимает важное место в общей повестке развития государства, особенно в системе высшего образования и сфере производства инноваций. В этой связи важно понять, как именно можно использовать потенциал диаспор в обозначенных целях. Для этого необходим сравнительный анализ уже имеющихся достижений и неудач в данном направлении, а также комплексное осмысление тех стратегий, к которым прибегают современные государства.

Обзор литературы

Основной этап изучения проблематики взаимодействия диаспор и государств в вопросах социального и экономического развития начался в конце 90-х гг. XX в. В начале XXI в. (приблизительно с 2003–2004 гг.) на потенциал диаспор с точки зрения обмена знаниями, навыками и технологиями обратил внимание Всемирный банк, что подстегнуло изучение смежных вопросов финансирования проектов в данной сфере и взаимодействий с органами управления на различных уровнях (от общенационального до муниципального). В большинстве исследований подчеркивалась необходимость тесной кооперации диаспор и международных структур с высшими учебными заведениями.

Вопросы обмена знаниями и технологиями с помощью статистических методов исследовали Э. Мигуэлес, Ф. Докуэр и Х. Раппопорт [2; 4]. Качественный анализ данной проблематики представили У. Ларнер, Э. Леклерк и Дж. Мейер [5; 6]. В данных исследованиях широкое освещение получили вопросы стратегии государств, а так-

¹ Affirming academic values in internationalisation of higher education: a call for action. International association of universities [Электронный ресурс]. URL: http://www.iau-aiu.net/sites/all/files/Affirming_Academic_Values_in_Internationalization_of_High_Education.pdf (дата обращения: 12.10.2016).



же позитивно зарекомендовавшие себя управленческие практики (прежде всего китайский и индийский опыт). В то же время роль собственно вузов и академического сообщества в упомянутых работах рассмотрена несколько размыто.

Не менее важный вопрос – обеспечение дополнительного финансирования исследований и усовершенствования образовательного процесса – рассмотрели в своих публикациях С. Кеткар и Д. Ратха, а также эксперты Института миграционной политики (г. Вашингтон) К. Ньюланд, К. Мюнстер и А. Терразас [3; 7]. В качестве основных инструментов использования потенциала диаспор исследователи предложили эмиссию специальных долговых обязательств, формирование группы целевых исследовательских проектов, активизацию работы университетов и государственных органов по сбору средств (прежде всего фандрайзинг).

Попытку целостного взгляда на привлечение участников диаспоры с научным бэкграундом представили Н. А. Ащеулова и С. А. Душина [8]. Однако в данной статье внимание преимущественно уделяется латиноамериканскому опыту, что несколько снижает ценность полученных авторами выводов. Кроме того, указанная публикация рассматривает миграцию специалистов исключительно с позиций дихотомии «центр – периферия», что не отражает активно развивающуюся интеллектуальную миграцию по линии «юг – юг». Таким образом, в отечественной научной литературе все еще отсутствует комплексное исследование стратегий государств по вопросу привлечения потенциала диаспор в целях развития системы высшего образования. Более того, не уделяется внимание структурным условиям успешности таких стратегий.

Материалы и методы

Данная статья посвящена особенностям развития сотрудничества диаспор и высших учебных заведений, что накладывает определенные методологические обязательства. Рассмотрены сильные и слабые стороны такого сотрудничества, выявлены наиболее эффективные «точ-

ки роста», что обусловило обращение к SWOT-анализу. Изучение специфики взаимодействия высших учебных заведений, государств и диаспор подразумевает использование компаративного анализа. Наконец, в статье используется метод структурно-системного анализа, который позволяет выделять долгосрочные тенденции и при этом сохранять целостность взгляда на проблему.

Материалами для исследования выступили официальные документы Всемирного банка, ряда государств, а также обширный массив статистической информации, представленный в работах Э. Мигуэлес, Ф. Докуэр и Х. Раппопорт [2; 4]. Безусловно, в условиях дальнейшего накопления эмпирической базы и при наличии определенных подвижек в структуре регулирования миграции как на глобальном, так и региональном уровнях, выявленные тенденции и особенности развития взаимоотношений диаспор и высших учебных заведений, а также значимость поддержки органов власти на различных уровнях управления (от общенационального до локального) могут претерпеть определенные изменения. Однако сама направленность сотрудничества в данной сфере, а также сильные и слабые стороны конкретных взаимодействий надежно фиксируются представленными методами анализа, прежде всего SWOT-анализа.

Результаты исследования

Современная система высшего образования стоит перед многими вызовами и вынуждена меняться не только в содержательном смысле, но и в структурном. Большое внимание уделяется расширению линейки бакалаврских программ, а также программ аспирантского (post-graduate) и последипломного образования. В связи с этим перед вузами ставится задача обновления и актуализации учебных планов и программ, сочетания в образовательном процессе прикладных и фундаментальных аспектов [9, с. 96–97].

Вопросы финансирования вузов и конкретных исследовательских проектов



остаются ключевыми для воспроизводства знаний и повышения качества образования. Ресурс диаспор в данном случае может оказаться значительным. По данным Всемирного банка, общий объем перечислений мигрантов в 2015 г. составил 596 млрд долл., а в 2016 г. этот показатель ожидается на уровне 610 млрд долл.². В некоторых странах такие перечисления – это заметная доля ВВП (например, 42 % – в Таджикистане, 32 – в Киргизии, 29 – в Непале, 25 – в Молдове, 24 % – в Лесото и Самоа³). Конечно, далеко не все участники диаспор готовы жертвовать средства высшим учебным заведениям. По выражению кенийского профессора И. Адесиды, «нет ни одного... миллионера, который даст деньги второразрядному университету просто потому, что этот университет расположен в его родной деревне»⁴.

Международные организации и западные страны озабочены тем, как расходуются перечисления и в какие сферы они направляются. Так, в 2010 г. при содействии Государственного департамента США и Фонда Калверта было запущено государственно-частное партнерство «Международный Альянс вовлечения диаспор», которое начало поощрять проекты латиноамериканских, ближневосточных диаспор, а также выходцев из Индии и Филиппин⁵. Хотя частная поддержка зарубежных высших учебных заведений гражданами США в 2008 г. составила всего 4,5 % от общего объема пожертвований (религиозным организациям было перечислено почти в 4 раза больше), что косвенно говорит о некотором использовании финансового потенциала диаспор [7].

В западной академической литературе часто высказывается мнение, что большой потенциал для взаимодействия диаспор и университетов представляют локальные организации – городские землячества (hometown association). Считается, что они способны лучше контактировать с предпринимательскими кругами и решать локальные задачи, не связанные с переустройством системы образования целиком. Основным способом поддержки социальных объектов (в том числе вузов в крупных городах) со стороны подобных структур являются кампании по сбору средств. Несмотря на рост числа таких городских землячеств, их конкретная роль пока не столь значительна [8].

Вероятно не менее эффективный способ сбора средств на нужды университетов – это прямой фандрайзинг (или даже краудфандинг), т. е. сбор средств на университетских и академических мероприятиях. Например, Филиппинский университет (г. Манила) проводит регулярные сборы средств на встречах выпускников, а на свое столетие обратился к бывшим студентам с просьбой собрать 100 млн долл. В целом филиппинская диаспора собирает до 1 млрд долл. в год (не считая индивидуальных пожертвований), а проекты с образовательным уклоном занимают львиную долю. При этом диаспора старается направлять средства, минуя государственные институты, формирует специальные фонды и прибегает к адресной помощи и финансированию конкретных программ [10]. Еще одним из направлений совершенствования взаимодействия диаспор и государств их происхождения остается

² Remittances growth to slow sharply in 2015, as Europe and Russia stay weak; pick up expected next year [Электронный ресурс]. URL: <http://www.worldbank.org/en/news/press-release/2015/04/13/remittances-growth-to-slow-sharply-in-2015-as-europe-and-russia-stay-weak-pick-up-expected-next-year> (дата обращения: 12.10.2016).

³ Remittances to developing countries to grow by 5 percent this year, while conflict-related forced migration is at all-time high, says WB report [Электронный ресурс]. URL: <http://www.worldbank.org/en/news/press-release/2014/10/06/remittances-developing-countries-five-percent-conflict-related-migration-all-time-high-wb-report> (дата обращения: 12.10.2016).

⁴ Kigotho W. Universities need new funding models and African donors [Электронный ресурс]. URL: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20160415135012268> (дата обращения: 12.10.2016).

⁵ Engaging diasporas in development through investment [Электронный ресурс]. URL: <http://www.calvertfoundation.org/blog/483-engaging-diasporas-in-development-through-investment> (дата обращения: 12.10.2016).



создание «сетей знания», которые объединяют ученых из числа диаспоры и высшие учебные заведения в стране происхождения [11; 12]. Этому способствует рост числа мигрантов в академической среде. Так, в Великобритании, несмотря на заметные усилия правительства по сокращению потоков миграции, доля ученых в университетах, которые родились в другой стране, за период с 2004 по 2013 г. составила 26,8 %. Причем эти специалисты чаще занимают позиции исследователей, а не преподавателей, т. е. гораздо больше вовлечены в процесс обновления и воспроизводства знаний [5, с. 200]. Обычно «сети знания» институционализируются в качестве крупных исследовательских проектов или межуниверситетских консорциумов, например, «Университеты Азиатско-Тихоокеанского региона» или «Университетский Консорциум по евроатлантической безопасности» (участники – Гарвардский, Оксфордский, Колумбийский университеты, Свободный университет г. Берлина, Высшая школа экономики, МГИМО). Подобные консорциумы необязательно полностью подчинены логике взаимоотношений диаспор и государств происхождения, по мере их развития к работе подключаются ученые с близкими исследовательскими интересами.

Еще один аспект развития «сетей знания» – это продвижение посреднических услуг диаспор. Что касается вузовской среды, то представители диаспор часто обладают обширными контактами и знанием тонкостей общества в стране происхождения. Это вызывает определенный спрос среди интересующихся различными сферами жизни страны происхождения. Таким образом, ученые из диаспоры сводят исследователей своей страны происхождения с нужными людьми на месте, предоставляют экспертные заключения по сложным проблемам и, в конечном счете, выступают в роли посредников [5, с. 202–203]. Этот неформальный статус сложно развивать административными мерами, однако у большинства универ-

ситетов есть обширный круг контактов за рубежом, включающий представителей соответствующей диаспоры.

Существуют определенные сложности в изучении (а, значит, и в выработке конкретных мер) «сетей знания». Высказывались соображения, что частота и плотность контактов представителей диаспор и стран происхождения нередко остается небольшой. Кроме того, сложно установить, происходит ли передача знаний или же все ограничивается формальными любезностями, т. е. ставится под сомнение результативность «сетей знания». Наконец, контакты в вузовской среде нередко происходят на неформальной основе, что создает сложности не только в процессе операционализации, но и в идентификации контактов. Э. Леклерк и Дж. Мейер предложили сочетать опросные и статистические методики для решения подобных проблем. Представленные ими неполные статистические данные подтверждают, что количество «сетей знания» рано или поздно переходит в качество: свыше половины «сетей знания» связаны со странами Азии (прежде всего Индией, Китаем, Бангладеш). Обычно для демонстрации эффективности «сетей знания» обращаются к опыту бурного развития IT-индустрии в Индии в последнее десятилетие, которое случилось в рамках эффективного взаимодействия в системе «вузы – корпорации – государство» [6, с. 153–158].

Возникает вопрос: как государства могут поощрять формирование «сетей знания»? Во-первых, речь может идти о поощрении возвращения академических ученых из рядов диаспоры в страну происхождения. Китай, например, развернул многоуровневую программу по привлечению высококвалифицированных китайцев, проживающих в других странах, на родину. В 1990–2010 гг. Министерство образования КНР потратило 98 млн долл. на возвращение свыше 20 000 исследователей, которые фактически заложили основы многих наук в стремительно развивающейся стране. Аналогичные программы были запущены Китайской Академией наук, а также

на уровне региональных и городских администраций. В результате к 2009 г. возвратившиеся мигранты составили 72 % руководителей исследовательских проектов, 67 % награжденных премиями в области естественных наук. Вернувшимся китайцам гарантируются определенные административные и исследовательские позиции, предоставляется единовременная выплата [13, с. 189]. Политика возврата эмигрировавших специалистов позволяет также обогатить вузовскую и исследовательскую среду страны происхождения людьми с обширными контактами в зарубежном академическом и экспертном сообществе, с опытом участия в крупных проектах. Фактически речь идет не об устранении «сетей знания», а об их географической реконфигурации.

Во-вторых, государства поощряют создание виртуальных платформ для обсуждения актуальных вопросов и передачи опыта. Однако практика их формирования не всегда успешна. Например, «Южноафриканская сеть зарубежного опыта» (South African Network of Skills Abroad – SANSA), которая спонсируется правительством ЮАР, фактически не функционирует: проверка аккаунтов исследователей показала, что до 40 % участников не отвечают на запросы, еще 6–7 % посещают веб-портал крайне нерегулярно. Напротив, созданная в Колумбии при Институте развития науки и технологий виртуальная сеть ученых, объединившая выходцев из страны и собственно колумбийских ученых, оценивается экспертами весьма позитивно [8, с. 95].

Таким образом, основными стратегиями, использующимися за рубежом для привлечения потенциала диаспор в целях развития высшего образования, являются повышение академической мобильности ученых, формирование сетевых и неформальных межуниверситетских и исследовательских групп, работа с локальными диаспоральными организациями, акции по сбору средств и перенаправление средств от финансовых перечислений мигрантов на образовательные нужды. Большинство стратегий сталкиваются с трудностями

в регуляторной сфере: цель стратегии устроена так, что требует точечного и деликатного обращения. Прямые директивные методы при использовании потенциала диаспор при развитии вузов часто не срабатывают. Слабый эффект дает и создание виртуальных «сетей знания», поскольку необходимость трансфера идей не подкрепляется практикой неформальной и повседневной коммуникации.

Обсуждение и заключения

Анализ существующих стратегий государств по обозначенной проблеме подводит нас к следующему заключению: необходимы меры по созданию формальных и неформальных институтов в системе «государство – вуз – диаспора». Каждая из «граней» подобной институциональной структуры будет создавать возможности для данной отрасли управления в целом. В частности, университеты во взаимодействии с соответствующей диаспорой в состоянии внести существенный вклад в решение следующих проблем:

- распространение знаний, навыков, технологий с возможной подготовкой к их коммерциализации;
 - снижение негативного макроэкономического эффекта от образовательной миграции;
 - компенсация недостаточного финансирования исследований и системы образования в целом (пусть и неполная).
- При этом деятельность государств в данном вопросе должна включать следующие элементы:
- формирование органов взаимодействия с организациями диаспор, предоставление им информации о готовящихся проектах и наиболее уязвимых высших учебных заведениях, снижение возможного недоверия между государством происхождения и диаспорой;
 - создание государственно-частных партнерств с целью привлечения академической среды к разработке востребованных продуктов;
 - увеличение финансирования исследований и модернизации образовательных программ (при наличии достаточных средств);



- привлечение потенциала международных организаций и реализуемых ими программ (например, программ по краткосрочным тренингам Международной организации по миграции);

- формирование механизмов страхования от неожиданных происшествий – увеличения стоимости денежных переводов, внезапного разрыва контактов.

Многомерное взаимодействие с диаспорой (как на уровне органов государственной и региональной власти, так и непосредственно администраций вузов) не должно превращаться в несогласованные попытки укрепить связи с соотечественниками. Опыт таких стран, как Китай и Индия (а также отчасти Колумбия), показывает, что роль государства заключается прежде всего в выработке оптимальной стратегии, доведении ее содержания до максимального числа заинтересованных сторон и корректировке целей по мере продвижения к результату.

Остается открытым вопрос о формировании условий для привлечения потенциала диаспор по линии «государство – вузы», поскольку этот вопрос зависит от степени государственного регулирования образовательного рынка. В частности, в Российской Федерации данная «грань» институционального треугольника «государство – вузы – диаспора», вероятно, имеет большие возможности, поскольку большинство вузов в России – государственные (в 2015/16 учебном году они составили 59,1 %; в них учились 85,2 % всех студентов)⁶.

Зарубежный опыт взаимодействия диаспор и высших учебных заведений показывает, что наиболее успешные примеры взаимодействия требуют следующего:

- формирования горизонтальных связей, прежде всего, по линии неформальных контактов исследователей – исследовательских групп, университетских консорциумов (с умеренным использованием виртуальных площадок для коммуникации);

- формулировки конкретных предложений по взаимодействию диаспор,

ученых из числа диаспоры, а также университетов в стране происхождения;

- умеренности и четкости в постановке целей для предотвращения дублирования функций различных исследовательских и образовательных проектов;

- проявления инициативы со стороны университетов, активизации встреч выпускников и иных мероприятий с участием представителей конкретной диаспоры;

- привлечения ученых и экспертов из числа определенной диаспоры в крупные исследовательские проекты.

Перечисленные направления работы с диаспорами должны найти отражения и в практической деятельности органов государственной и муниципальной власти России. На уровне взаимодействия с российской диаспорой отмечаются определенные достижения (деятельность Россотрудничества, фонда «Русский мир», Фонда А. Горчакова), но не хватает сфокусированности на конкретной проблематике, в том числе образовательной. По остальным направлениям – формирование механизмов страхования, дополнительное финансирование и создание государственно-частных партнерств – Россия находится в начале пути. Возможно, необходимо усовершенствовать нормативно-правовую базу взаимодействия образовательных организаций и зарубежных диаспоральных организаций, а также наделить Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом (Россотрудничество) дополнительными полномочиями по координации деятельности в связке «диаспоры – вузы». Определенные условия для возникновения горизонтальных связей между представителями диаспоры в академической среде и отечественными вузами создают совместные грантовые проекты по линии научных фондов (РНФ, РФФИ), однако без серьезных финансовых вливаний отдачи от таких проектов (а именно – формирования «сетей знания») может и не быть.

⁶ Образовательные организации высшего образования [Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/obraz/vpo.doc (дата обращения: 04.04.2017).

СПИСОК
ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Лошкарёв И. Д. Роль диаспор в современной мировой политике // Вестник МГИМО Университета. 2015. № 2 (41). С. 127–133. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (дата обращения: 12.10.2016).
2. Miguelez E. Inventor Diasporas and the Internationalization of Technology // The World Bank Economic Review. 2016. Pp. 1–28. DOI: 10.1093/wber/lhw013
3. Ketkar S. L., Ratha D. Diaspora bonds for funding education // Migration Letters. 2011. Vol. 8, no. 2. Pp. 153–172. URL: http://www.dilipratha.com/index_files/DB-education.pdf.pdf (дата обращения: 12.10.2016).
4. Docquier F., Rapoport H. Globalization, Brain Drain, and Development // Journal of Economic Literature. 2012. Vol. 50, no. 3. Pp. 681–730. DOI: 10.1257/jel.50.3.681
5. Larner W. Globalising knowledge networks: Universities, diaspora strategies, and academic intermediaries // Geoforum. 2015. Vol. 59. Pp. 197–205. DOI: 10.1016/j.geoforum.2014.10.006
6. Leclerc E., Meyer J. B. Knowledge diasporas for development // Asian Population Studies. 2007. Vol. 3, no. 2. Pp. 153–168. DOI: 10.1080/17441730701500004
7. Newland K., Terrazas A., Munster R. Diaspora philanthropy: private giving and public policy [Электронный ресурс]. URL: <http://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/diasporas-philanthropy.pdf> (дата обращения: 12.10.2016).
8. Ащеулова Н. А., Душина С. А. «Brain drain or brain gain»: некоторые тенденции научной политики стран периферии // Социология науки и технологий. 2012. Т. 3, № 1. С. 88–97. URL: <http://sst.nw.ru/ru/archive> (дата обращения: 12.10.2016).
9. Касаткин П. И., Иноземцев М. И. Актуальные вопросы организации образовательной деятельности по программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре // Высшее образование в России. 2016. № 4. С. 123–127. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (дата обращения: 12.10.2016).
10. Garchitorena V. P. Diaspora philanthropy: The philippine experience [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cbd.int/financial/charity/philippines-diaspora.pdf> (дата обращения: 12.10.2016).
11. Морозов В. М. Интеллектуальная миграция в Израиль: российский аспект // Вестник МГИМО Университета. 2012. № 6. С. 238–241. URL: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (дата обращения: 12.10.2016).
12. Морозов В. М. Опыт Израиля в привлечении высококвалифицированных мигрантов // Международные процессы. 2013. Т. 11, № 3–4. С. 85–94. URL: http://www.intertrends.ru/anniversary_issue.htm (дата обращения: 12.10.2016).
13. Leung M. W. H. Engaging a temporal-spatial stretch: An inquiry into the role of the state in cultivating and claiming the Chinese knowledge diaspora // Geoforum. 2015. Vol. 59. Pp. 187–196. DOI: 10.1016/j.geoforum.2014.06.008

Поступила 13.03.2017; принята к публикации 29.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Лошкарёв Иван Дмитриевич, преподаватель кафедры политической теории ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (119454, Россия, г. Москва, пр. Вернадского, д. 76), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7507-1669>**, kixlo@ Rambler.ru

Захарова Евгения Александровна, специалист кафедры политической теории ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (119454, Россия, г. Москва, пр. Вернадского, д. 76), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3475-6204>**, polittheory@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Лошкарёв Иван Дмитриевич – разработка методологической составляющей; участие в подготовке окончательной редакции текста.

Захарова Евгения Александровна – анализ статистических данных; участие в подготовке окончательной редакции текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.



REFERENCES

1. Loshkariyov I.D. [The role of diasporas in modern world politics]. *Vestnik MGIMO-Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2015; 2(41):127-133. Available at: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (accessed 12.10.2016). (In Russ).
2. Miguelez E. Inventor diasporas and the internationalization of technology. *The World Bank Economic Review*. 2016:1-28. DOI: 10.1093/wber/lhw013
3. Ketkar S.L., Ratha D. Diaspora bonds for funding education. *Migration Letters*. 2011; 8(2):153-172. Available at: http://www.dilipratha.com/index_files/DB-education.pdf.pdf (accessed 12.10.2016).
4. Docquier F., Rapoport H. Globalization, brain drain, and development. *Journal of Economic Literature*. 2012; 50(3):681-730. DOI: 10.1257/jel.50.3.681
5. Larner W. Globalising knowledge networks: Universities, diaspora strategies, and academic intermediaries. *Geoforum*. 2015; 59:197-205. DOI: 10.1016/j.geoforum.2014.10.006
6. Leclerc E., Meyer J.B. Knowledge diasporas for development. *Asian Population Studies*. 2007; 3(2):153-168. DOI: 10.1080/17441730701500004
7. Newland K., Terrazas A., Munster R. Diaspora philanthropy: Private giving and public policy. Available at: <http://www.migrationpolicy.org/sites/default/files/publications/diasporas-philanthropy.pdf> (accessed 12.10.2016).
8. Ashcheulova N.A., Dushina S.A. ["Brain drain or brain gain" some tendencies of the scientific policy of the periphery countries]. *Sotsiologiya nauki i tekhnologii* = Sociology of Science and Technology. 2012; 3(1):88-97. Available at: <http://sst.nw.ru/ru/archive> (accessed 12.10.2016). (In Russ.)
9. Kasatkin P.I., Inozemtsev M.I. Current issues of arranging post-graduate education of academic staff training. *Iyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher education in Russia. 2016; 4:123-127. Available at: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (accessed 12.10.2016). (In Russ.)
10. Garchitorenko V.P. Diaspora philanthropy: The philippine experience. Available at: <https://www.cbd.int/financial/charity/philippines-diaspora.pdf> (accessed 12.10.2016).
11. Morozov V.M. Intellectual migration to Israel: The Russian aspect. *Vestnik MGIMO-Universiteta* = MGIMO-University Bulletin. 2012; 6:238-241. Available at: <http://www.vestnik.mgimo.ru/razdely/arhiv-zhurnala-vestnik-mgimo> (accessed 12.10.2016). (In Russ.)
12. Morozov V.M. Israel's policy regarding intellectual immigration. *Mezhdunarodnye protsessy* = International processes. 2013; 11(3-4):85-94. Available at: http://www.intertrends.ru/anniversary_issue.htm (accessed 12.10.2016). (In Russ.)
13. Leung M.W.H. Engaging a temporal-spatial stretch: An inquiry into the role of the state in cultivating and claiming the Chinese knowledge diaspora. *Geoforum*. 2015; 59:187-196. DOI: 10.1016/j.geoforum.2014.06.008

Submitted 13.03.2017; revised 29.05.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Ivan D. Loshkariyov, Lecturer of the Political Theory Chair, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs Russian Federation (76, Prospekt Vernadskogo, Moscow 119454, Russia), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-7507-1669>, kixlo@rambler.ru

Evgenia A. Zakharova, Expert of the Political Theory Chair, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (76, Prospekt Vernadskogo, Moscow 119454, Russia), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-3475-6204>, polittheory@mail.ru

Contribution of the authors:

Ivan D. Loshkariyov – development of the methodological framework; writing and revision of the draft.
Evgenia A. Zakharova – analysis of statistical data; writing and revision of the draft.

All authors have read and approved the final manuscript



МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ / MODERNIZATION OF EDUCATION

УДК 378.1(470.5)

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.405-420

Высшее образование в Уральском макрорегионе: возможности нелинейного развития

Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова*

*ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б. Н. Ельцина», г. Екатеринбург, Россия,*

**garoldzborovsky@gmail.com*

Введение: оптимизация и реструктуризация высшего образования в стране и в особенности в ее регионах (субъектах Федерации) и макрорегионах (федеральных округах) не приводят к ожидаемым результатам на региональном уровне. Доказывается необходимость поиска путей нелинейного развития высшей школы, способствующего минимизации рисков и негативных последствий этого процесса. Цель статьи состоит в выявлении возможностей нелинейного развития высшего образования в макрорегионе посредством формирования сетевого взаимодействия между вузами федерального округа как ключевого фактора для решения его экономических, социальных, культурных проблем.

Материалы и методы: используется междисциплинарная методология исследования, в качестве которой предстают принципы теории нелинейности, сетевого, системного и институционального анализа, теории обмена, стейкхолдеров и ресурсной зависимости. Эмпирическая база исследования включает данные вузовской статистики, результаты полуформализованного глубинного экспертного интервью, вторичного анализа данных исследований по проблемам высшего образования.

Результаты исследования: исследование процессов, происходящих в высшем образовании Уральского федерального округа, показывает противоречия и проблемы, связанные с ликвидацией отдельных вузов и филиалов, разобщенностью и дистанцированием образовательных организаций, науки, бизнеса, власти, отсутствием в макрорегионе системы высшей школы, которая могла бы успешно способствовать развитию округа. В статье рассматривается новое, нелинейное понимание межвузовского сетевого взаимодействия, внутривузовского взаимодействия между основными образовательными общностями, академической мобильности внутри макрорегиона, отношений вузов с наукой, экономикой, властью, стейкхолдерами. Подчеркивается необходимость нормативного регулирования этих отношений в рамках субъектов Федерации и федеральных округов.

Обсуждение и заключения: результаты исследования и их обсуждения в научно-педагогическом сообществе и с представителями властных структур показывают широкие возможности внедрения в экспериментальном порядке в систему высшего образования макрорегиона по крайней мере отдельных элементов предлагаемой авторами нелинейной модели развития высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, нелинейное развитие высшего образования, макрорегион, регион, межвузовское сетевое взаимодействие, академическая мобильность, взаимодействие образовательных общностей

Благодарности: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 16-18-10046) «Формирование нелинейной модели российского высшего образования в регионе в условиях экономической и социальной неопределенности».

Для цитирования: Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Высшее образование в Уральском макрорегионе: возможности нелинейного развития // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 405–420. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.405-420



Higher Education in the Ural Macro-Region: Possibilities for Nonlinear Development

G. E. Zborovsky*, P. A. Ambarova

Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin,
Yekaterinburg, Russia,

*garoldzborovsky@gmail.com

Introduction: the article shows that the optimisation and restructuring of the higher education system in Russia and especially in the regions (subjects of Federation) and the macro-regions (federal districts) do not lead to the expected results, primarily at the regional level. The authors prove the necessity of searching for ways of nonlinear development of the higher education, that helps to minimise the risks and negative consequences of this process. The purpose of the article is to identify the opportunities for nonlinear development of the higher education system in the macro-region through the formation of network interaction between the higher educational institutions of the federal district as a key factor in solving economic, social and cultural problems.

Materials and Methods: the interdisciplinary methodology is used, which includes the principles of the theory of nonlinearity, network, system and institutional analysis, exchange theory, theories of stakeholders and resource dependence. The empirical base of the research includes the statistic data, and the results of a semi-formalised in-depth expert interview.

Results: the research on the processes taking place in the higher education of the Ural Federal District shows contradictions and difficulties caused by liquidation of separate higher education institutions, by the disunity and distancing of educational organisations, science, business, authority, the absence of a higher school system in the macro-region that could successfully promote the development of the district. The article deals with a new, nonlinear understanding of universities network interaction between the main educational communities, academic mobility within the macro-region, university relations with science, economy, authority, stakeholders. The necessity for normative regulation of these relations within the subjects of the Federation and federal districts is underlined.

Discussion and Conclusions: the results of the research and their discussions with the representatives of the public authorities show wide possibilities of introducing into the higher education system of a macro-region at least some components of the nonlinear model.

Keywords: higher education, nonlinear development of higher education, macro-region, region, universities network interaction, academic mobility, interaction of educational communities

Acknowledgments: the article is supported by the Russian Science Foundation (Grant no. 16-18-10046) "Forming Nonlinear Model of the Russian Higher Education in the Region in the Context of Economic and Social Uncertainty".

For citation: Zborovsky G.E., Ambarova P.A. Higher education in the Ural macro-region: possibilities for nonlinear development. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):405-420. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.405-420

Введение

В последние годы в высшем образовании России наблюдается несколько ключевых тенденций. Во-первых, оно активно интегрируется в мировое образовательное пространство. Во-вторых, эта интеграция происходит крайне противоречиво, и многие мировые достижения высшей школы в силу разных причин оказываются так и не «освоенными» в стране. В-третьих, наращивание «интеграционной» экспансии подвергается усиливающейся критике со стороны тех акторов, которые видят в ней угрозу потери самобытности отечественных традиций в области высшего образова-

ния. В-четвертых, по-прежнему актуальным является процесс регионализации российского высшего образования, адаптации его теорий и практик, подготовки кадров и проведения научных исследований к потребностям регионов и макрорегионов. В-пятых, усиливается неопределенность ситуации в высшем образовании, связанная с поиском путей его дальнейшего функционирования. При этом разброс мнений экспертов оказывается предельно широким – от прогноза о «светлом будущем» университетского образования до утверждений о «смерти университета» в исторически обозримой перспективе.

Наши научные интересы касаются прежде всего выявления возможных путей сохранения и развития высшего образования в регионах и макрорегионах страны. При этом мы не являемся сторонниками позиции, согласно которой основной точкой развития системы высшей школы должен быть исключительно ее центр. Не меньшую роль в этом процессе играют макрорегионы и регионы, тем более что между ними и центром существуют и усиливаются серьезные противоречия по вопросу о путях развития высшего образования.

Исследования показывают, что в стране существуют разобщенность и дистанцированность вузов друг от друга и, что особенно важно, от системного решения социально-экономических, научных, культурных задач и проблем макрорегиона. Положение дел, когда вузы недостаточно работают на удовлетворение реальных потребностей регионов, когда в последних нет нормативной базы, обуславливающей связь между ними и вузами, когда властные структуры регионов и макрорегионов не проявляют интереса к тесному взаимодействию с университетами, является плохой предпосылкой для развития высшей школы.

Одной из причин такой ситуации выступает доминирование в обществе линейной модели высшего образования. Она характеризуется жесткой, авторитарной системой управления, не допускающей свободы и вариативности в деятельности вузов; превращением их руководства в самодостаточную структуру, сосредоточившую в одних руках всю полноту административной и академической власти; отсутствием органичных и тесных связей между высшей школой и внешней средой (в первую очередь, экономикой); отсутствием академической мобильности студентов и преподавателей как реальным массовым феноменом; слабым уровнем взаимодействия образовательных общностей в вузах, прежде всего

научно-педагогического сообщества, студенчества и менеджеров; доминированием вертикальных процессов, связей и отношений [1, с. 1163].

Линейной модели высшего образования противостоит нелинейная. Ее основными характеристиками являются отказ от авторитарных принципов управления, широкая вовлеченность в него представителей научно-педагогического сообщества и студенчества; переход к новому типу отношений, установление органичных и тесных связей между вузами и внешней средой (в первую очередь, экономикой, наукой, властью); развитие различных видов академической мобильности преподавателей и студентов как массового явления, особенно внутри макрорегионов; активное взаимодействие между образовательными общностями в вузах, прежде всего научно-педагогическим сообществом, студенчеством и управленческим персоналом; преобладание сетевых, горизонтальных процессов, связей и отношений¹.

Цель статьи состоит в том, чтобы показать возможности нелинейного развития высшего образования в федеральном округе через установление в нем межвузовского сетевого взаимодействия, которое могло бы способствовать системному решению социально-экономических, научных, культурных задач макрорегиона и каждого его вуза. Это означает также мобилизацию ресурсов сетевого сотрудничества для актуализации внутривузовского взаимодействия между основными образовательными общностями, академической мобильности внутри макрорегиона, отношений вузов с наукой, экономикой, властью, стейкхолдерами, совершенствования нормативного регулирования этих отношений. Наша гипотеза состоит в том, что достижение (хотя бы частичное) сформулированных задач станет возможным в том случае, если будут успешно решаться проблемы постепенного, по-

¹ Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности / под ред. Г. Е. Зборовского. Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2016. 336 с. URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/43856/1/978-5-7741-0287-7_2016.pdf (дата обращения: 13.03.2017).



этапного формирования межвузовского сетевого взаимодействия.

Обзор литературы

Наше исследование возможностей нелинейного развития высшего образования в макрорегионе опирается на целый ряд зарубежных и отечественных теорий и практик. Говоря о теориях, мы имеем в виду поиск фундаментальной междисциплинарной методологии. Она базируется прежде всего на концепциях информационного и сетевого общества М. Кастельса [2], согласно которым в современных условиях сети взаимодействия университетов являются особым форматом социальных сетей. Важной для понимания особенностей межвузовского взаимодействия является парадигма обмена Дж. Хоманса и П. Блау [3]. Она помогает раскрыть сущность сетевого взаимодействия университетов как процесса обмена между действующими агентами и акторами на разных уровнях сотрудничества.

Изучение сетевого взаимодействия между университетами опирается на теории стейкхолдеров и ресурсной зависимости (Р. Фриман, А. Мучник), в соответствии с которыми утверждается, что организации и системы, с одной стороны, зависят от окружающей их среды, с другой – сами способны влиять на среды, в которых функционируют [4]. Эти теории позволяют анализировать роль стейкхолдеров в образовании межуниверситетских партнерских сетей. Необходимо отметить и работы Дж. Хусмана, Л. Мека, Ф. Вуда, в которых обсуждается институциональное разнообразие в высшем образовании [5]. Р. Сидху, П. Кристи, Ф. Пфеффер и Ф. Хертель рассматривают такое разнообразие как позитивный фактор высшего образования, расширяющий возможности выбора студентами индивидуальных траекторий их развития [6; 7].

Для понимания особенностей управления сетевым взаимодействием и выявления степени его управляемости

важны классические и современные теории бюрократии в их преломлении через проблемы высшего образования, концепции академического менеджериализма, представленные в работах Р. Абрамова [8]. Имеют значение и идеи Д. Вальдо, касающиеся «отзывчивости» администрации, полицентризма, «плоских структур» в самоуправляющихся системах [9].

Определенную роль в исследовании межвузовского сетевого взаимодействия играет маркетинговый подход, согласно которому партнерские сети рассматриваются как маркетинговый актив университетов. Формирование и развитие партнерской сети в условиях высокой конкуренции в университетском секторе образовательного рынка становится способом адаптации, повышения конкурентоспособности вузов за счет увеличения их ресурсности, накопления нематериальных активов.

Поскольку под влиянием развития партнерских взаимодействий высшее образование приобретает такие качественные характеристики, как гибкость, динамичность, открытость, рефлексивность, для их анализа было необходимо привлечение концепций нелинейности социальных систем, принадлежащих Г. Хакену, Е. Н. Князевой, С. П. Курдюмову² [10]. Названные характеристики высшего образования являются нелинейными. Под влиянием партнерских сетей они постепенно экстраполируются на все направления деятельности в сфере высшего образования, создавая тем самым предпосылки его перехода к нелинейной модели. Междисциплинарность использованной методологии усиливается благодаря обращению авторов в своем исследовании к принципам общенаучного системного подхода.

Что касается выявления университетских практик развития партнерских связей, сотрудничества и взаимодействия, которые активно развиваются в последнее время за рубежом, особенно в Западной Европе, то здесь существенную роль

² Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика. Нелинейность времени и ландшафты коэволюции. М. : КомКнига, 2011. 272 с.

сыграло изучение конкретных кейсов сетевого взаимодействия. Их анализ показал, что зарубежные авторы детально изучают не только межвузовские связи и взаимодействия, но и партнерские отношения между университетами и промышленностью (И. Фрейтас [11]), органами власти (Е. Агербек³), научными и образовательными организациями (Чен, Лю⁴). Проводятся исследования международных, национальных и региональных партнеров и стратегий взаимодействия с ними в системе высшего образования (Р. Айюби⁵).

Российские исследователи также уделяют внимание вопросу сетевого взаимодействия образовательных организаций. Так, проблемам социального партнерства в рамках профильного обучения посвящена работа И. Жадан [12]; корпоративная среда в границах сетевого взаимодействия стала предметом исследования Е. Власовой и Э. Балакиревой [13]; структуры вузовской сети рассматривались Я. Кузьминовым, Д. Семеновым и И. Фруминым [14]; М. Ромм и Р. Заякина характеризовали практики социального взаимодействия вузов [15]. В центре внимания последних оказались в основном сетевые образовательные программы. В работе С. Ильина и Е. Филатовой в качестве актуальной была поставлена проблема партнерских сетей для российских университетов, формирующих новую миссию и цели своего развития в условиях глобализации высшего образования [16].

Материалы и методы

В процессе исследования была использована междисциплинарная методо-

логия. Она включила в себя целый ряд научных подходов (системный, институциональный, общностный, сетевой, коммуникативный). Особое значение имело использование принципов теории нелинейности. Среди методологических оснований авторского исследования большую роль сыграли теории обмена, стейкхолдеров, ресурсной зависимости. Другими словами, высшее образование как объект анализа было исследовано на основании полипарадигмальной методологии. Это позволило авторам рассматривать процессы, происходящие в высшей школе, с самых разных позиций. Возник своеобразный «параллелограмм» различных научных подходов и теорий, равнодействующей среди которых оказалась практико-ориентированная модель трансформации высшего образования в макрорегионе. Анализ многочисленных теорий и практик высшего образования в мире и в России убедил авторов в том, что современная концепция развития высшего образования в нашей стране должна соединять в себе по меньшей мере два уровня – общероссийский и макрорегиональный (региональный). Такой подход обусловлен тем, что сегодня общий вектор образовательной политики неоправданно направлен в сторону внимания к высшему образованию двух столиц и мегаполисов либо очень крупных городов, где сосредоточены федеральные, национальные исследовательские, опорные университеты.

При проведении исследования высшего образования в макрорегионе и возможностей его нелинейного развития большое значение имело использование стратегии качественного исследования.

³ *Agerbaek E.* Let's get real! How to make students' developing of products equally beneficial for all partners in a university/industry/government partnership known as the *bisi* project // 7th International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI): Conference proceedings (Seville, Spain, Nov 17–19, 2014). Seville, 2014. Pp. 6046–6053. URL: <https://library.iated.org/view/AGERBAEK2014LET> (дата обращения: 23.12.2016).

⁴ *Chen X., Liu Y.* The research on partnering model of colleges and universities full life-Span Cycle construction projects // 2nd International Conference on Engineering and Business Management (EBM2011): Conference proceedings (Wuhan, Mar 22–24, 2011). Wuhan, 2011. Vol. 1–6. Pp. 1107–1111.

⁵ *Ayoubi R.* Is it because of partners or partnerships? An investigation into the main obstacles of developing international partnerships in four UK universities // 4th International Technology, Education and Development Conference (INTED): Conference proceedings (Valencia, Spain, 08.10.2010). Valencia, 2010. Pp. 576–585. URL: <https://library.iated.org/view/AYOUBI2010ISI> (дата обращения: 12.02.2017).



Стержневым методом для нас стали глубинные экспертные интервью в сочетании с экспертным фокусированием, реализованные в несколько этапов. На каждом последующем этапе они сочетались с документальным методом и анализом статистики. В качестве экспертов выступили руководители вузов и их подразделений (институтов, департаментов, кафедр), представители научно-педагогического сообщества, исследователи проблем высшего образования (N = 80, 2016 г.).

На первом этапе одной из базовых задач исследования стало выявление типичных мнений экспертов об институциональных, системных, сетевых, темпоральных, деятельностных, личностных/общностных (человеческом капитале), социокультурных ресурсах и рисках нелинейного развития российского высшего образования. В рамках первой волны опросов решалась проблема выявления представлений экспертов о ресурсах и рисках нормативного регулирования высшего образования; внутри- и межинституционального взаимодействия; изменения социальных функций и ролей высшего образования, социальной миссии и ответственности в условиях новых вызовов и социальной неопределенности; возможностях сетевого взаимодействия; ресурсах и рисках структурных преобразований в системе высшего образования, их потенциале для нелинейного развития.

На втором этапе на базе экспертных оценок осуществлялся анализ и прогноз отдельных элементов концепции нелинейного развития высшего образования применительно к макрорегиону: направления инновационной деятельности вуза, наиболее важные для региона; новые образовательные технологии и формы организации научной деятельности как ресурс развития высшей школы; роль профессионального вузовского сообщества в управленческой политике региона; межвузовские сетевые взаимодействия, взаимодействия с бизнесом, отдельными предприятиями, академическими научными центрами и школами, с общественными некоммерческими организациями,

ассоциациями работодателей (региональными, отраслевыми), зарубежными образовательными учреждениями, международными фондами и некоммерческими организациями. Триангуляция методов (опрос, анализ вторичных данных, статистики) позволила выделить типичные суждения о проблемах и возможностях сетевого взаимодействия, оценить их сквозь призму реальных повседневных практик экспертов.

В рамках третьей волны экспертных опросов было реализовано тестирование концепции и элементов нелинейной модели высшего образования. Основным методом здесь выступало экспертное фокусирование (7 фокус-групп). Четвертая, завершающая, волна опросов была ориентирована на сбор дополнительной экспертной информации и корректировку нелинейной модели высшего образования.

Для отбора экспертов была использована восьмиоконная выборка (по И. Штейнбергу), которая в большей мере отвечала типу исследования, характеру постановки проблемы, особенностям работы и характеристикам исследовательского коллектива. Каждая волна опросов включала приблизительно по 20 интервью (опрошено всего 80 экспертов) и сочеталась с кабинетными исследованиями с применением анализа документальных источников (нормативных документов, регламентирующих сферу образования на федеральном и региональном уровнях, материалов вузовской статистики), вторичной информации (результатов мониторингов образования, реализованных Институтом социологии РАН, Высшей школой экономики, социологических, маркетинговых исследований образования, исследований общественного мнения всех ведущих российских центров изучения общественного мнения и пр.), изучением сайтов вузов Уральского федерального округа (проанализирована статистика и содержание сайтов более 50 вузов макрорегиона).

Результаты исследования

Как показали наши исследования, в системе высшего образования страны



существуют значительные различия между регионами и макрорегионами, которые мы определяем как социальные неравенства. Они имеют и объективные, и субъективные основания. Первые обусловлены социально-экономическими, социокультурными, географическими, ресурсными, статусными факторами, историческими традициями развития высшего образования и др. В каждом из восьми федеральных округов существуют заметно отличающиеся друг от друга регионы. Их количественный разброс весьма велик – от 6 в Уральском до 17 в Центральном федеральном округе. Причем различия между ними касаются почти всех областей жизни, включая и высшую школу. Важную роль играет различие по числу крупных городов в макрорегионе, характеризующихся большой концентрацией вузов, среди которых есть ведущие, обладающие значительным весом в стране.

Говоря о субъективных основаниях таких неравенств в макрорегионах, следует вспомнить о государственной политике последних лет в области высшего образования, направленной на усиление его дифференциации, поляризации, конкуренции между вузами и их регионами. Часто поддержка оказывается тем университетам, которые борются за попадание в программу «5-100». Число таких вузов в стране не превышает 5 % от их общего количества, что означает неминуемое усиление социального неравенства между центром и регионами в сфере высшего образования и возможность роста напряжения в последних. Этому способствует политика оптимизации и реструктуризации высшего образования, часто сводящаяся к сокращению вузов, их слиянию либо превращению в филиалы. Причем она касается так называемых неэффективных вузов, расположенных, как правило, в вузовской провинции, которая испытывает серьезные трудности в финансовом, организационном, кадровом плане.

Нельзя забывать и о том, что в России значительная часть вузов находится в небольших городах, где часто их насчитывается не больше 1–3. По нашим подсчетам, таких городов около 60. При этом вузы являются важным фактором развития не только высшего образования, но и самих городов (регионов), а в них – молодежи, культуры, спорта и т. д. Более того, эти образовательные организации часто выполняют роль градообразующего фактора, и их ликвидация или потеря статуса самостоятельного вуза влечет за собой реальный риск оттока молодежи из города, лишения его интеллектуального капитала и потери перспективности и привлекательности.

В этой связи приведем лишь один пример, касающийся крупного промышленного центра Уральского федерального округа (УФО) – г. Нижнего Тагила с населением почти 400 тыс. чел. Несколько лет назад в городе ликвидировали единственный самостоятельный и очень популярный в Свердловской области вуз – Нижнетагильскую государственную социально-педагогическую академию, превратив ее в филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург). Результаты этого непродуманного шага были следующими: количество поступающих в филиал снизилось в 5 раз (резко сократилось число бюджетных мест); две трети выпускников школ ежегодно уезжают из города, который рискует совсем остаться без талантливой молодежи. В 2016 г. Нижний Тагил покинули около 68 % выпускников школ; 74 % выбрали вузы, находящиеся за пределами родного города⁶. В местном филиале Уральского федерального университета количество поступающих из школ города также снизилось в три раза. Глава города С. Носов определил ситуацию как катастрофическую. По его мнению, получается, что качество подготовки в школе напрямую влияет на вероятность отъезда выпускников

⁶ В Нижнем Тагиле бьют тревогу: две трети выпускников школ уезжают из города [Электронный ресурс]. URL: <http://newdaynews.ru/ekb/592958.html> (дата обращения: 01.03.2017).



тагильских школ на обучение в другой город.

Перед регионами страны и высшим образованием в них остро встает задача противодействия указанным тенденциям. Речь идет о поиске ресурсов для развития высшего образования не только в отдельных регионах, но и, что особенно важно, в макрорегионах – федеральных округах. Решение этой непростой задачи осложняется тем, что вузы внутри регионов и макрорегионов плохо связаны друг с другом, мало взаимодействуют между собой. Каждый из них пытается выживать самостоятельно, в меру собственного разума, не надеясь ни на помощь федерального центра, ни на поддержку региональных властей, которые не располагают необходимыми правовыми, финансовыми, организационными ресурсами для регулирования процессов в вузах.

Возникает ситуация еще не осознаваемой взаимной заинтересованности вузов и власти на региональном и макрорегиональном уровнях и возможности теоретического обсуждения этой проблемы с последующим экспериментальным ее рассмотрением. Удачной площадкой для этого нам видится УФО.

Уральский макрорегион является одним из наиболее продвинутых федеральных округов в стране с точки зрения его социально-экономических характеристик и развития в нем высшего образования. На его территории находятся шесть субъектов Федерации, пять из которых являются недотационными: Свердловская, Челябинская, Тюменская области, Ханты-Мансийский (ХМАО) и Ямало-Ненецкий (ЯНАО) автономные округа. Дотационной является только Курганская область. В макрорегионе работает 51 вуз и около 90 филиалов. Самостоятельные вузы есть во всех регионах, кроме ЯНАО. Однако за последние несколько лет их количество существенно сократилось: одних только вузов стало

меньше на 22 (в 2010 г. их насчитывалось 73)⁷. Процесс сокращения идет достаточно быстрыми темпами. Только за последние два года 5 негосударственных вузов Екатеринбурга лишились аккредитации (полностью или по целому ряду направлений подготовки).

Численность студентов в округе – около 350 тыс. чел., из них в государственных вузах обучаются 330 тыс., в негосударственных – около 20 тыс. В высших учебных заведениях УФО работают 18 тыс. преподавателей, в том числе 2,5 тыс. докторов наук, 10 тыс. кандидатов наук.

Несмотря на позитивный в целом характер процессов развития высшего образования в макрорегионе, для него характерны те же проблемы, что и для всей страны. По мнению авторов, одним из основных ресурсов решения этих проблем является переход к нелинейной модели высшего образования. Она включает в себя ряд компонентов, базовый среди которых – сетевое взаимодействие вузов в макрорегионе.

Под сетевым взаимодействием вузов мы понимаем систему взаимосвязей образовательных организаций высшей школы в созданном ими общем пространственно-временном образовательном континууме, в котором действуют механизмы реализации инновационных проектов в области содержания высшего образования, управления им и научных исследований. Как следует из приведенного определения, межвузовское сетевое взаимодействие включает в себя три основных, тесно связанных между собой, элемента: совместные межвузовские образовательные программы (как для бакалавриата, так магистратуры и аспирантуры), научные проекты и управленческие решения по поводу осуществления первых и вторых. В свою очередь, каждый из этих элементов включает в себя целый спектр видов совместной деятельности, начиная от организации

⁷ Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). М. : ИС РАН, ЦСПиМ, 2015. 270 с.

учебного процесса и заканчивая финансированием проектов [12; 15; 17].

Несмотря на то, что процессы сетевизации начались в российских вузах несколько лет назад, их ресурс не используется в полной мере. Происходит это вследствие того, что сетевое взаимодействие реализуется в основном на уровне совместных образовательных программ, без учета иных элементов нелинейной модели высшего образования. К ним мы относим массовость феномена внутренней академической мобильности преподавателей и студентов, развитие горизонтальных связей в системе управления вузами, демократизацию отношений между образовательными общностями в вузе и др. Кроме того, развитию сетевого взаимодействия как элемента нелинейной модели высшего образования мешает высокий уровень конкуренции между вузами, их дезинтеграция и изоляционизм. По-настоящему возможности сетевого взаимодействия только начинают осознаваться.

Рассмотрим возможные виды сетевых взаимодействий между уральскими вузами на основе их типологии. В Уральском макрорегионе представлены университеты всех основных типов (кроме национальных): федеральный (в Екатеринбурге), национальный исследовательский (в Челябинске), опорный (в Тюмени). Среди вузов есть федеральные (34), частные (10, в том числе 2 с бюджетными местами), региональные (5), муниципальные (2). 10 вузов насчитывают свыше 15 тыс. студентов каждый. Так, в Уральском федеральном университете сегодня обучаются свыше 35 тыс. студентов, в Южно-Уральском национальном исследовательском университете и Тюменском индустриальном (опорном) университете – по 30 тыс.

В разработке типологии вузов существует несколько подходов: структурный, структурно-функциональный, структурно-территориальный [14; 18–20]. Однако большинство из них не может быть нами

использовано, поскольку не учитывает специфику вузов УФО. Наш опыт применения этих подходов к типологии вузов округа показал, что часть вузов вообще оказалась вне предлагаемых типологий⁸ [21]. Поэтому мы предприняли попытку разработать критерии собственной типологии уральских вузов, которые отражали бы особенности образовательного пространства УФО. К таким критериям мы отнесли количественные характеристики вузов, широту влияния в макрорегионе, долю рынка вузов⁹. Существенное значение приобретает такой критерий типологии, как отраслевая принадлежность вуза. Сегодня в округе функционируют 4 медицинских, 5 педагогических, 4 сельскохозяйственных, 5 экономических, 2 гуманитарных, 3 военных, 8 творческих (культуры и искусства), 6 инженерных вузов и др. Помимо названных выше трех самых крупных университетов, работают еще 7 классических вузов. В связи с этим нам представляется необходимым с точки зрения полезности для УФО создать условия организации сетевого взаимодействия названных выше родственных отраслевых вузов.

Имеет значение типология уральских вузов в соответствии с группами специальностей и направлений подготовки, а также образовательными программами разного уровня (бакалавриата, магистратуры). Сетевое взаимодействие между уральскими вузами в этой сфере может быть дополнено их сотрудничеством со стейкхолдерами, бизнес-структурами, учреждениями академической науки, культуры.

Для решения проблемы конструирования сетевого взаимодействия важной представляется типология вузов с точки зрения их способности к выполнению роли лидеров или координаторов в конкретной сети. С этой целью можно использовать данные экспертных агентств о рейтинговых позициях высших учебных заведений как национального, так

⁸ Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе...

⁹ Там же. С. 136–144.



и международного масштаба. За основу мы взяли рейтинг агентства «Эксперт РА»¹⁰, в котором уральские вузы дифференцированы на основе таких показателей, как рейтинговый функционал, условия для получения качественного

образования, уровень востребованности выпускников работодателями, уровень научно-исследовательской деятельности. В сформированном агентством рейтинге ТОП-100 уральские вузы заняли следующие позиции (табл. 1).

Таблица 1. Позиции вузов УФО в рейтинге агентства «Эксперт РА» (2016 г.)

Table 1. The position of the universities of the Ural Federal district in the rating Agency "Expert RA" (2016)

Университет / University	Регион / Region	Место в рейтинге / The Position in the ranking
Уральский федеральный университет / Ural Federal University	Свердловская область / Sverdlovsk Region	10
Южно-Уральский национальный исследовательский университет / South Ural National Research University	Челябинская область / Chelyabinsk Region	57
Уральский государственный медицинский университет / Ural State Medical University	Свердловская область / Sverdlovsk Region	62
Тюменский индустриальный университет / Tyumen Industrial University	Тюменская область / Tyumen Region	68
Уральский государственный горный университет / Ural State Mining University	Свердловская область / Sverdlovsk Region	71
Уральский государственный университет путей сообщения / Ural State University of Railway Transport	Свердловская область / Sverdlovsk Region	88
Уральский государственный юридический университет / Ural State Law University	Свердловская область / Sverdlovsk Region	89
Тюменский государственный медицинский университет / Tyumen State Medical University	Тюменская область / Tyumen Region	95
Тюменский государственный университет / Tyumen State University	Тюменская область / Tyumen Region	96

Сильные вузы Уральского макрорегиона можно назвать вузами-донорами. Именно в этом качестве они могут выполнять управленческие функции. Другая большая часть вузов выступает в сетевом взаимодействии как вузы-акцепторы, соглашающиеся на роль равноправных партнеров при общем руководстве со стороны доноров.

Приведенные данные свидетельствуют, с нашей точки зрения, о значительном потенциале высшего образования в макрорегионе и его объективной готов-

ности к решению задач сетевого взаимодействия в интересах вузов (их групп) и всего федерального округа.

«Имплантация» сетевого взаимодействия в жизнь высшей школы макрорегиона предполагает поэтапный характер этого процесса. На его первом этапе существенное значение имеет учет отраслевой типологии, когда в межвузовском взаимодействии должны принять участие вузы родственных отраслей (педагогические, медицинские, сельскохозяйственные, экономические,

¹⁰ Рейтинг «100 лучших вузов России». URL: http://www.raexpert.ru/rankings/vuz/vuz_2016 (дата обращения: 12.09.2016).

юридические и др.). В каждой такой конкретной сети в Уральском макрорегионе, как было показано выше, имеется от 4 до 8 вузов. Первый этап взаимодействия в конкретных сетях означает их участие в создании общих образовательных программ. Именно с ними связано начало партнерских, сетевых и даже интеграционных процессов. В отдельных случаях (вряд ли они могут быть массовыми на начальном этапе сетевого взаимодействия) возможно и плодотворное научное сотрудничество – при наличии близости исследовательских проектов вузов одной и той же сети. Важно отметить, что и совместные образовательные программы, и исследовательские проекты должны быть направлены на решение задач не только вузов, но и регионов и макрорегиона в целом.

Второй этап (при расширении вузовского взаимодействия на уровне содержания образовательного процесса) предполагает активную включенность университетов в совместные, сетевые научные исследования, в рамках которых целесообразно ставить проблемы макрорегионального (регионального) развития. На этом этапе требует специального рассмотрения и вопрос об академической мобильности студентов и преподавателей в вузы своей сети.

Третий этап охватывает «подключение» к сетевому взаимодействию стейкхолдеров – заинтересованных сторон (экономические институты, научные организации и учреждения, организации культуры, властные структуры регионального и муниципального уровня). Так, уже сейчас активно обсуждается вопрос о включении губернаторов в состав попечительских советов университетов. Речь идет и о частных лицах, особенно тех, кто активно участвует в создании эндаумент-фондов вузов.

Возможность трехэтапного процесса в установлении макрорегионального сетевого взаимодействия не свидетельствует исключительно о последовательной смене одного этапа следующим. Они могут сосуществовать, частично пересекаться – в зависимости от специ-

фики процесса создания и развития сети. При этом все три этапа включают в себя формирование (организационное, экономическое, финансовое, нормативное) управления сетевым межвузовским взаимодействием, которое также складывается постепенно, по мере перехода от решения одних задач к следующим.

Успех межвузовского сетевого взаимодействия в немалой степени может зависеть от взаимодействия между основными образовательными общностями в самих вузах, которое мы также рассматриваем как один из основных элементов нелинейной модели высшего образования. Мы исходим из того, что система высшего образования включает в себя три взаимосвязанных элемента – образовательные общности, образовательные организации, управление образованием. При этом суть нелинейной модели состоит, по нашему мнению, в выдвижении на первый план образовательных общностей и превращении их в ядро, системообразующий фактор высшего образования, поскольку именно они (в первую очередь, научно-педагогическое сообщество и студенчество) в своем взаимодействии определяют содержание, направленность и эффективность работы высшей школы. Реальное взаимодействие в образовательном процессе, отвечающее запросам его основных субъектов (образовательных общностей) и принципам нелинейности, рождается прежде всего на горизонтальном уровне связей и отношений и только затем транслируется в вертикальную плоскость.

Отсюда вытекает необходимость постоянного совершенствования научно-педагогических работников и студентов в главных сферах их деятельности и интересов, что вызывает необходимость академической мобильности каждой из этих общностей. Не случайно это требование как одно из основных было записано в Болонскую декларацию, которую наша страна взяла обязательство выполнять. Однако реально реализовать право на академическую мобильность (выезд в другую страну на срок



до одного семестра) не более 1–1,5 % от общей численности студентов и педагогов. Понятно, что вузы в своем большинстве (даже самые богатые) не в состоянии осуществлять это требование Болонского процесса. Это же касается преподавателей и студентов, финансовые возможности которых ограничены. Еще одной проблемой является языковая подготовка.

В таких условиях зарубежная академическая мобильность, по нашему мнению, должна быть заменена на внутреннюю, макрорегиональную. Сетевое межвузовское взаимодействие как раз и предполагает предоставление возможности партнерам по сети осуществление такой академической мобильности. При этом мы имеем в виду, что в наиболее сильных вузах, как правило, есть продвинутое кафедры, хорошо обеспеченные ресурсами образовательные программы разного уровня, крупные ученые и педагоги, которые могли бы оказывать помощь в осуществлении академической мобильности как преподавателей, так и студентов.

Сложным по возможностям реализации компонентом нелинейной модели является установление в рамках сетевого взаимодействия отношений вузов с наукой, экономикой, властью, стейкхолдерами. Именно от этих отношений во многом зависит главный вопрос, требующий ответа: насколько возможно реализовать в масштабах макрорегиона (федерального округа) нелинейную модель высшего образования. По мнению наших экспертов, здесь требуется соблюдение ряда условий: 1) возможность, готовность и активность вуза в установлении взаимосвязей с бизнесом, огосударственной экономикой, научными учреждениями, иными стейкхолдерами; 2) подлинная заинтересованность стейкхолдеров высшего образования в макрорегионе в осуществлении проекта; 3) готовность центральных органов управления поддержать проведение эксперимента; 4) наличие четкой, детально проработанной программы постепенного и поэтапного перехода к нелинейной

модели высшего образования в макрорегионе и составляющих его регионах; 5) научное обеспечение и сопровождение процесса перехода; 6) финансирование этого процесса; 7) согласие всех вузов макрорегиона на участие в нем.

Наконец, еще один компонент нелинейной модели высшего образования в макрорегионе, связанный с межвузовским сетевым взаимодействием (последний среди рассматриваемых по порядку, но отнюдь не по значению) – необходимость нормативного регулирования указанных выше отношений в системе высшего образования в рамках субъектов Федерации и федеральных округов. Хорошо известно, что подавляющее большинство вузов в стране и в макрорегионах – это образовательные организации федерального подчинения. Небольшая их часть (в УФО таких пять) является региональными вузами, и еще два – муниципальными. Понятно, что федеральные вузы финансируются в рамках федерального бюджета, региональные – регионального, муниципальные – муниципального. Нормативная база, обеспечивающая функционирование всех вузов страны, никак не отражает особенности их функционирования в рамках субъектов Федерации и федеральных округов.

Если мы говорим о необходимости значительного повышения роли вузов в жизни макрорегиона и регионов и оказании им в этом процессе помощи (в том числе и путем частичного финансирования) со стороны властных структур, возникает вопрос и о создании в регионах соответствующей нормативной базы, вплоть до принятия законов о высшем образовании в субъектах Федерации. Этот важный и невероятно сложный вопрос, затрагивающий интересы всех вузовских стейкхолдеров, должен, по нашему мнению, в ближайшие годы стать предметом специального рассмотрения со стороны правоведов на всех уровнях управления страной. Инициатива в постановке этого вопроса должна принадлежать вузам и властным структурам в регионах. Большую роль здесь могут сыграть и ученые-юристы, кото-



рые, будучи сотрудниками вузов, способны разработать нормативную основу вузовской жизни и ее взаимодействия с властными структурами в регионах.

Обсуждение и заключения

В результате проведенного исследования и экспертного тестирования его материалов в профессиональном сообществе стало очевидным необходимость экспериментальной апробации элементов нелинейной модели высшего образования в масштабах макрорегиона.

Первый вывод, который следует из написанного выше, состоит в необходимости создания специальной программы деятельности по внедрению элементов нелинейной модели высшего образования. В формировании такой программы должны принять участие исследователи, правоведы, представители властных структур макрорегионального и регионального уровней.

Второй вывод заключается в необходимости определения основных этапов осуществления процесса формирования нелинейной модели высшего образова-

ния в макрорегионе и регионах округа. Эта работа также является прерогативой исследователей и практических работников из вузовских и властных структур, в чьем поле зрения находится пространство высшего образования Уральского макрорегиона.

Наконец, третий вывод касается определения начала, исходной точки процесса. В качестве таковой нам представляется формирование сетевого взаимодействия в макрорегионе на уровне цепочек отраслевых вузов (педагогических, медицинских и т. д.) или даже университетов по отдельным направлениям их деятельности. Исходным и наиболее понятным пунктом этого процесса может стать создание общих сетевых образовательных программ. Главный вопрос состоит в том, кто может и должен его инициировать. Поскольку речь идет о таком образовательном пространстве, как макрорегион, мы считаем, что эта инициатива должна исходить от работников представительства Президента в УФО, отвечающих за развитие высшего образования в округе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Концептуальные основы перехода к нелинейной модели высшего образования в регионе // Экономика региона. 2016. Т. 12, вып. 4. С. 1157–1166. DOI: 10.17059/2016-4-17
2. Castells M. The Rise of the Network Society. The Information Age: Economy // Society and Culture. 2010. Vol. 1. Cambridge, MA; Oxford, UK : Wiley-Blackwell, 2010. 656 p. URL: <http://www.twirpx.com/file/603030> (дата обращения: 23.10.2016).
3. Blau P. Exchange and Power in Social Life. New York : Wiley, 1964. 352 p.
4. Freeman R. E., Moutchnik A. Stakeholder management and CSR: questions and answers // Umwelt Wirtschafts Forum. 2013. Vol. 21, no. 1. Pp. 5–9. URL: http://www.researchgate.net/publication/257440377_Stakeholder_management_and_CSR_questions_and_answers (дата обращения: 23.10.2016).
5. Huisman J., Meek L., Wood F. Institutional diversity in higher education: A crossnational and longitudinal analysis // Higher Education, Quarterly. 2007. No. 61. Pp. 563–577. DOI: 10.1111/j.1468-2273.2007.00372
6. Sidhu R. K., Christie P. Transnational higher education as a hybrid global/local space: A case study of a Malaysian-Australian joint venture // Journal of Sociology. 2015. Vol. 51 (2). Pp. 299–316. DOI: 10.1177/1440783314521882
7. Pfeffer F. T., Hertel F. R. How has educational expansion shaped social mobility trends in the United States? // Social Forces. 2015. Vol. 94 (1). Pp. 143–180. DOI: 10.1093/sf/sov045
8. Абрамов Р. Н. Менеджериализм и академическая профессия. Конфликт и взаимодействие // Социологические исследования. 2011. № 7. С. 37–47. URL: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2011-7/Abramov.pdf> (дата обращения: 17.12.2016).



9. Waldo D. The Administrative State. Transaction Publishers, 2006. 251 p.
10. Haken H., Portugali J. Information and self-organization: A unifying approach and applications // Entropy. 2016. Vol. 18 (6). P. 197. DOI: 10.3390/e18060197
11. Freitas I. M. B., Geuna A., Rossi F. Finding the right partners: Institutional and personal modes of governance of university-industry interactions // Research Policy. 2013. Vol. 42, no. 1. Pp. 50–62. DOI: 10.1016/j.respol.2012.06.007
12. Жадан И. Г. Социальное партнерство учреждений общего и профессионального образования в условиях сетевой организации профильного обучения // Высшее образование сегодня. 2011. № 5. С. 13–16. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15194934> (дата обращения: 13.09.2016).
13. Власова Е. З., Балакирева Э. В. Корпоративная среда информационно-технологического взаимодействия вузов // Человек и образование. 2011. № 3. С. 45–48. URL: <http://obrazovanie21.narod.ru> (дата обращения: 13.09.2016).
14. Kuzminov Y., Semenov D., Frumin I. The structure of the University network: From the Soviet to the Russian “master Plan” // Russian Education and Society. 2015. Vol. 57, no. 4. Pp. 254–321. URL: <http://publications.hse.ru/en/articles/162380699> (дата обращения: 14.03.2017).
15. Ромм М. В., Заякина Р. А. Сетевые сообщества с участием вуза: сложившиеся практики социального взаимодействия // Высшее образование в России. 2016. № 11. С. 28–37. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (дата обращения: 20.12.2016).
16. Ильин С. Е., Филатова Е. В. Особенности презентации вузами своих партнерских сетей (по материалам сайтов) // Высшее образование в России. 2016. № 2. С. 83–95. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (дата обращения: 14.04.2017).
17. Сухристая А. С., Зиятдинова Ю. Н., Кочнев А. М. Сетевое взаимодействие вузов как форма интернационализации: опыт КНИТУ // Высшее образование в России. 2016. № 11. С. 103–110. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (дата обращения: 17.01.2017).
18. Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов / И. В. Абанкина [и др.] // Форсайт. 2013. Т. 7, № 3. С. 48–63. URL: http://sibfrontier.ru/wp-content/uploads/2015/05/Abankina-I.V.-Tipologiya-i-analiz-nauchno-obrazovatelnoy-rezultativnosti-rossiyskih-vuzov_2013.pdf (дата обращения: 13.10.2016).
19. Князев Е. А., Дрантусова Н. В. Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории // Университетское управление: практика и анализ. 2013. № 1. С. 6–17. URL: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1427> (дата обращения: 26.11.2016).
20. Ващурина Е. В., Евдокимова Я. Ш., Овчинников М. Н. О некоторых подходах к разработке типологий российских вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 4–5. С. 21–28. URL: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1571> (дата обращения: 27.11.2016).
21. Каташинских В. С. Дизайн макрорегиональных образовательных систем: проблемы типологии // Университетское управление: практика и анализ. 2017. № 1. С. 126–137. URL: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1883> (дата обращения: 27.11.2016).

Поступила 15.03.2017; принята к публикации 18.04.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Зборовский Гарольд Ефимович, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (620002, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19), доктор философских наук, заслуженный деятель науки РФ, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8153-0561>**, **Researcher ID: E-6142-2014**, garoldzborovsky@gmail.com

Амбарова Полина Анатольевна, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (620002, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19), доктор социологических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3613-4003>**, **Researcher ID: R-6839-2016**, borges75@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Зборовский Гарольд Ефимович – научное руководство исследованием; разработка методологии исследования; подготовка первоначального варианта текста; анализ эмпирических данных.



Амбарова Полина Анатольевна – подготовка первоначального варианта текста; анализ эмпирических данных; осуществление критического анализа и доработка текста; работа над библиографией; оформление текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Zborovsky G.E., Ambarova P.A. Conceptual foundations of transition to the nonlinear models of higher education in the region. *Ekonomika regiona* = Economy of Region. 2016; 12(4):1157-1166. DOI: 10.17059/2016-4-17
2. Castells M. The Rise of the network society. The information age: Economy. *Society and Culture*. 2010. Vol. 1. Cambridge (MA): Oxford: Wiley-Blackwell; 2010. Available at: <http://www.twirpx.com/file/603030> (accessed 23.10.2016).
3. Blau P. Exchange and power in social life. New York: Wiley; 1964.
4. Freeman R.E., Moutchnik A. Stakeholder management and CSR: Questions and answers. *Umwelt Wirtschafts Forum*. 2013; 21(1):5-9. Available at: http://www.researchgate.net/publication/257440377_Stakeholder_management_and_CSR_questions_and_answers (accessed 23.10.2016).
5. Huisman J., Meek L., Wood F. Institutional diversity in higher education: A crossnational and longitudinal analysis. *Higher Education*. 2007; 61:563-577. DOI: 10.1111/j.1468-2273.2007.00372
6. Sidhu R.K., Christie P. Transnational higher education as a hybrid global/local space: A case study of a Malaysian-Australian joint venture. *Journal of Sociology*. 2015; 51(2):299-316. DOI: 10.1177/1440783314521882
7. Pfeffer F.T., Hertel F.R. How has educational expansion shaped social mobility trends in the United States? *Social Forces*. 2015; 94(1):143-180. DOI: 10.1093/sf/sov045
8. Abramov R.N. [Managerialism and academic profession. Conflict and interaction]. *Sotsiologicheskiye issledovaniya* = Sociological Researches. 2011; 7:37-47. Available at: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2011-7/Abramov.pdf> (accessed 17.12.2016). (In Russ.)
9. Waldo D. The administrative state. Piscataway (NJ): Transaction Publishers; 2006.
10. Haken H., Portugali J. Information and self-organization: A unifying approach and applications. *Entropy*. 2016; 18(6):197. DOI: 10.3390/e18060197
11. Freitas I.M.B., Geuna A., Rossi F. Finding the right partners: Institutional and personal modes of governance of university-industry interactions. *Research Policy*. 2013; 42(1):50-62. DOI: 10.1016/j.respol.2012.06.007
12. Zhadan I.G. Social partnership of institutions of general and professional education in the conditions of network organization of profile training. *Vyssheye obrazovaniye segodnya* = Higher Education Today. 2011; 5:13-16. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15194934> (accessed 13.09.2016). (In Russ.)
13. Vlasova E.Z., Balakireva E.V. [Corporate environment of information-technological interaction of universities]. *Chelovek i obrazovaniye* = Man and Education. 2011; 3:45-48. Available at: <http://obrazovanie21.narod.ru> (accessed 13.09.2016). (In Russ.)
14. Kuzminov Y., Semenov D., Frumin I. The structure of the University network: From the Soviet to the Russian "master Plan". *Russian Education and Society*. 2015; 57(4):254-321. Available at: <http://publications.hse.ru/en/articles/162380699> (accessed 14.03.2017).
15. Romm M.V., Zayakina R.A. Network communities with university participation: Established practices of social interaction. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2016; 11:28-37. Available at: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (accessed 20.12.2016). (In Russ.)
16. Ilin S.E., Filatova E.V. Peculiarities of university partnership networks presentations. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2016; 2:83-95. Available at: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (accessed 14.04.2017). (In Russ.)
17. Sukhrystina A.S., Ziyatdinova Yu.N., Kochnev A.M. Networking as a form of internationalization in education: Case study of KNRTU. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2016; 11:103-110. Available at: <http://www.vovr.ru/arhiv2016.html> (accessed 17.01.2017). (In Russ.)
18. Abankina I., Aleskerov F., Belousova V., Shvydun S., Gokhberg L., Zinkovsky K. A typology and analysis of Russian universities' performance in education and research. *Forsayt* = Foresight. 2013; 7(3):48-63. Available at: http://sibfrontier.ru/wp-content/uploads/2015/05/Abankina-I.V.-Tipologiya-i-analiz-nauchno-obrazovatelnoy-rezultativnosti-rossijskih-vuzov_2013.pdf (accessed 13.10.2016). (In Russ.)



19. Knyazev E.A., Drantusova N.V. Institutional dynamics in Russian high education: machinery and trajectory. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. 2013; 1:6-17. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1427> (accessed 26.11.2016). (In Russ.)

20. Vashurina Ye.V., Yevdokimova Ya.Sh., Ovchinnikov M.N. On some approaches to developing a typology of Russian Universities. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. 2014; 4-5:21-28. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1571> (accessed 27.11.2016). (In Russ.)

21. Katashinskikh V.S. Design of the macro-regional educational systems: Problems of typology. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. 2017; 1:126-137. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1883> (accessed 27.11.2016). (In Russ.)

Submitted 15.03.2017; revised 18.04.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Garold E. Zborovsky, Professor, Chair of Sociology and Technology of State and Municipal Management, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (19, Mira St., Yekaterinburg 620002, Russia), Dr.Sci. (Philosophy), Honored Scientist of the Russian Federation, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8153-0561>**, **ResearcherID: E-6142-2014**, garoldzborovsky@gmail.com

Polina A. Ambarova, Professor, Chair of Sociology and Technology of State and Municipal Management, Ural Federal University named after the First President of Russia B. N. Yeltsin (19, Mira St., Yekaterinburg 620002, Russia), Dr.Sci. (Sociology), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3613-4003>**, **Researcher ID: R-6839-2016**, borges75@mail.ru

Contribution of the authors:

Garold E. Zborovsky – scientific management; development of the research methods; revision and editing the final text; analysis of empirical data.

Polina A. Ambarova – writing the draft; analysis of empirical data; critical analysing and final editing; compilation of bibliography.

All authors have read and approved the final manuscript.



Моделирование организационной структуры управления объединенным университетом

С. Э. Майкова, Д. В. Окунев, Т. А. Салимова, Е. В. Солдатова*

ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва», г. Саранск, Россия,

**okunev_d@mail.ru*

Введение: в современных условиях активно происходят процессы реорганизации высших учебных заведений, которые затрагивают в том числе и организационные структуры управления университетом. Это вызвано несоответствием традиционных линейно-функциональных структур управления современным условиям на рынке образовательных услуг и неспособностью гибко реагировать на изменения внешнего окружения. Целью статьи является разработка концептуальной модели организационной структуры управления вузом и альтернативных сценариев перехода к ней на основе результатов анализа отечественных и зарубежных подходов к построению структур управления университетами, сложившихся после слияния и объединения отдельных вузов, научных организаций, институтов и колледжей.

Материалы и методы: при подготовке статьи были использованы анализ работ отечественных и зарубежных авторов в области формирования организационного дизайна и структуры управления современным университетом, сравнительный анализ организационных структур управления отечественными и зарубежными вузами, реорганизованными в процессе слияния. Сценарный подход позволил определить варианты формирования модели организационной структуры управления, обеспечивающей положительные результаты от интеграции различных научных и образовательных организаций. На основе процессного подхода выделены основные и обеспечивающие бизнес-процессы университета, определена их рациональность, предложены варианты их оптимизации.

Результаты исследования: проведен анализ подходов к проектированию организационных структур управления образовательным учреждением, в том числе организационных структур управления федеральными университетами, реализуемых подходов к построению структур управления ведущими зарубежными вузами. Обоснованы цели и задачи перехода к новому организационному дизайну университета, принципы и требования формирования эффективной организационной структуры управления. Предложены примерная структура научно-образовательных институтов объединенного университета и альтернативные сценарии формирования модели организационной структуры управления объединенным университетом для реализации приоритетных направлений его развития.

Обсуждение и заключения: результаты исследования могут быть использованы при создании условий для эффективного взаимодействия подразделений объединенного университета, оптимизации управленческих и организационных функций руководства образовательных и научных институтов. Для эффективной работы вузов авторами предложены универсальные варианты контурной модели организационной структуры управления объединенным университетом.

Ключевые слова: слияние университетов, объединенный университет, уровень управления, организационная структура, организационный дизайн, концептуальная модель управления вузом, бизнес-процессы университета

Для цитирования: Моделирование организационной структуры управления объединенным университетом / С. Э. Майкова [и др.] // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 421–440. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.421-440



Modeling Organisational Management Structure of the United University

S. E. Maykova, D. V. Okunev*, T. A. Salimova, E. V. Soldatova

National Research Mordovia State University, Saransk, Russia,

*okunev_d@mail.ru

Introduction: higher education institutions are currently going through intensive reorganization processes that also have effect on university organisational management structures. This is caused by the mismatch between traditional linear-functional structures of management and current situation in the market of educational services and by the inability to respond flexibly to changes in the external environment. The purpose of the article is to develop a conceptual model of the university management organisational structure as well as alternative scenarios for transition to the above model based on the analysis of domestic and foreign approaches pertaining to the development of university management structures formed due to the merging of separate universities, scientific organisations, institutions and colleges.

Materials and Methods: the conceptual article is based on the analysis of works by domestic and foreign authors in the field of development of organisational design and management structure of a modern university. To achieve this goal, the authors made a comparative analysis between organizational management structures of domestic federal universities and international universities, reorganized in the process of merging. The scenario approach allowed to determine various versions of the organisational management structure model that ensures positive results following the integration of various scientific and educational organisations.

Results: the analysis of approaches to designing organisational management structures of an educational institution was made, including: organisational management structures of federal universities, implemented approaches to development of management structures of leading foreign universities. The goals and tasks of the transition to the new organisational design of the university, the principles and requirements for the formation of an effective organisational structure of management are substantiated. Based on profilisation criteria, the provisional structure of the scientific and educational institutions of the merged university is proposed. The analysis of domestic and international approaches to the development of university management structures allowed to put forward alternative scenarios for the formation of the organisational management structure model of a united university for the implementation of priority directions of its development.

Discussion and Conclusions: the proposals and recommendations following the results of the research seek to create conditions for effective interaction between the subdivisions of the united university, optimisation of the managerial and organisational functions of the leadership of educational and research institutions. For universities originated after the merging of separate universities, scientific organisations, institutes, colleges, variants of the contour model of the organisational management structure are proposed. Those proposals are universal during organisational merging of universities.

Keywords: university merger, united university, management level, organizational structure, organizational design, conceptual model of university management, business processes of the university

For citation: Maykova S.E., Okunev D.V., Salimova T.A., Soldatova E.V. Modeling organisational management structure of the united university. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3): 421-440. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.421-440

Введение

Скорость и динамика изменений внешнего окружения образовательной организации предъявляют особые требования к ее адаптивности и способности адекватно реагировать на возникающие вызовы. Управление современным университетом должно обеспечивать непрерывное повышение конкурентоспособности в глобальном образовательном и научном пространстве через непрерывное улучшение качества образования и реализацию принципа «образование через всю жизнь», развитие и углубление фундаментальных и прикладных иссле-

дований с учетом динамического изменения внешнего окружения и требований, предъявляемых к вузу. Эффективность и адаптивность управления университетом приобретает особое значение на этапе серьезных трансформационных изменений, связанных с формированием нового качества университета как стержневого элемента территориальной научно-образовательной системы.

Политика в сфере образования, проводимая в последние годы, ориентирована на укрупнение вузов посредством их объединения на основе реализации проектов по созданию федеральных

и опорных университетов. Значительные изменения происходят в региональных системах высшего образования, сформирован опыт оптимизации образовательных структур в субъектах РФ. Отчетливо проявляется тенденция «переформатирования» сферы высшего образования и науки в привязке к стратегиям развития регионов и страны в целом. С 2006 г. создано 10 федеральных университетов – крупных инновационных научно-образовательных комплексов с целью интегрированного кадрового и научного обеспечения масштабных проектов и программ федерального и/или регионального уровня¹.

Объединение вузов сопровождается переходом от существующей отраслевой структуры к академической системе, основанной на университетах как диверсифицированных корпорациях знаний, науки и технологий. В соответствии с Концепцией создания и государственной поддержки развития федеральных округов профиль федерального университета как интегрированного инновационного научно-образовательного комплекса определяются совокупностью структурных подразделений, осуществляющих подготовку кадров и проведение исследований для важнейших кластеров в рамках программ социально-экономического развития территорий, регионов в федеральных округах². Реализация программ развития федеральных университетов осуществляется с ориентацией на стратегии развития территорий и обеспечение их устойчивого социально-экономического развития [1, с. 16–20; 2, с. 54–60].

В 2016 г. по результатам конкурса Министерства образования и науки РФ рекомендовано создание опорных уни-

верситетов на базе 11 региональных вузов. Ключевым условием получения данного статуса являлось нахождение вуза в процессе реорганизации (или ее проведение в ближайшем будущем) путем присоединения к нему двух и более образовательных организаций. Кроме того, вуз должен быть достаточно крупным (не менее 10 тыс. студентов, не менее 20 образовательных программ, доходы вуза из всех источников – не менее 2 млрд руб. и др.), многопрофильным и осуществлять научно-исследовательскую и инновационную деятельность на коммерческой основе³. Среди основных мотивов создания опорных вузов эксперты отмечают прежде всего оптимизацию модели финансирования вузов и сокращение неэффективных затрат, формирование имиджа статусного вуза и его трансформацию в ведущий классический университет, развитие межрегиональной конкуренции, снижение оттока талантливой молодежи из регионов, в том числе за рубеж и др. По оценкам экспертов, число опорных университетов может достичь 150⁴. Таким образом, создание федеральных университетов в федеральных округах и опорных университетов в регионах ориентировано на формирование многопрофильных университетов, являющихся опорой профильных отраслей экономики региона, ядром социума территории, выполняющим «третью» миссию – развитие стратегически важных территорий РФ [3, с. 133–144].

Приоритетность и значимость задач создания объединенных вузов не позволяет применять механистический подход к реформированию образовательных учреждений. Управленческие решения по реорганизации университета должны

¹ Концепция создания и государственной поддержки развития федеральных университетов (одобрена на заседании межведомственной рабочей группы по приоритетному национальному проекту «Образование» при Совете при Президенте Российской Федерации по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике 22 сентября 2009 года) [Электронный ресурс]. URL: http://old.kpfu.ru/capr/bin_files/09_09_22_fu_konc!17.pdf.

² Там же.

³ Положение о порядке проведения конкурсного отбора образовательных организаций высшего образования на финансовое обеспечение программ развития федеральных государственных образовательных организаций высшего образования за счет средств федерального бюджета [Электронный ресурс]. URL: <http://flagshipuniversity.ru/images/uploaded/cd58860620d37cc951c7a2f7908a75c9.pdf>.

⁴ Кряжев А. Эксперты: опорные вузы получают новые возможности для развития [Электронный ресурс]. URL: http://ria.ru/abitura_rus/20160517/1434231787.html.



быть приняты с учетом сформированных связей в образовательной и научно-исследовательской деятельности вуза [4, с. 5–8], сложившейся корпоративной культуры, организационных ценностей и традиций, системы трудовых отношений, уровнем конфликтности и сопротивления организационным изменениям в коллективе [5, с. 97–99]. Трансляция любого управленческого воздействия напрямую зависит от используемой организационной структуры управления университетом. В этой связи повышение ее рациональности и адаптивности, формирование качественных характеристик, отвечающих ключевым требованиям главной цели, является первоочередной задачей на этапе формирования современного университета нового качества.

Обзор литературы

Исследованию вопросов построения организационной структуры управления учреждением посвящены работы О. Алехиной [6], И. Герчиковой⁵, Ю. Гусева [7], М. Мескона⁶, Б. Мишнера [8] и др. Моделирование организации и вопросы организационной диагностики, отражающие характеристики ее деятельности, представили в своих исследованиях следующие авторы: М. Вайсборд [9], А. Ван де Вен и Д. Ферри [10], У. Берк и Дж. Литвин [11], Т. Питерс и Р. Уотермен⁷, С. Р. Филонович [12]. При этом в качестве основного инструмента анализа используется теория организационного дизайна Г. Минцберга [13]. Значительное внимание процессам реструктуризации и изменениям организационной структуры уделяли Г. В. Широкова, В. В. Кондратьев, В. Б. Краснова⁸.

Терренс Е. Дил и Ли Дж. Болмэн рассматривают организации как сложные структуры, с учетом взаимосвязей организационной иерархии, процессов, компетенций, целей, показателей эффективности и связей между людьми. Кроме того, предлагается исследовать организацию с четырех ключевых позиций – структурной, политической, человеческих ресурсов и символической. В качестве обоснования данного подхода исследователи приводят примеры из современной управленческой практики⁹.

Проведенный литературный обзор свидетельствует о достаточно глубокой степени изучения вопросов организационного дизайна и моделирования. Тем не менее остается недостаточно проработанной как с теоретической, методической, так и с практической точек зрения проблема построения эффективной организационной структуры современного университета. Отдельные вопросы моделирования организационной структуры университета рассматриваются А. Грудзинским [14], А. Деревинной [15], А. Рейфе, Н. Бараевой¹⁰, А. Хохловым, Р. Стронгиным [16], Л. Шиловской¹¹ и др. Исследованию проблемы формирования и изменения организационных структур вузов в условиях инновационного развития посвящены работы В. Ф. Потуданской, С. А. Мамонтова, О. И. Литвиновой [17], А. К. Ключева [2], О. В. Кузиной, М. Н. Горбачевой [18], В. В. Крюкова [19]. В монографии «Исследование и разработка организационных систем управления в высших учебных заведениях» проводится анализ особенностей различных организационных структур университетов, в том

⁵ Герчикова И. Н. Менеджмент : 4-е изд., переработ. и дополн. М., 2007. 512 с.

⁶ Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М., 2007.

⁷ Питерс Т., Уотермен Р. В поисках эффективного управления. М. : Прогресс, 1986. 419 с.

⁸ Широкова Г. В. Управление изменениями в российских компаниях. М. : Высшая школа менеджмента, 2009. 480 с.; Кондратьев В. В., Краснова В. Б. Реструктуризация управления компанией. М., 1999.

⁹ Терренс Е. Дил, Болмэн Ли Дж. Рефрейминг организации: Компания как фабрика, семья, джунгли и храм. М. : Альпина Паблишер. 2017. 626 с.

¹⁰ Рейфе А. Е., Бараева Н. Б. Моделирование организационной структуры и информационной платформы современного университета: опыт России // Глобальные риски – локальные решения : сб. материалов ежегод. междунар. междисциплинар. науч.-практ. конф., 2016. С. 283–291.

¹¹ Шиловская Л. Л. Экономические инструменты функционирования государственных вузов со сложной организационной структурой : автореф. дис. ... канд. эконом. наук. Тольятти, 2010.

числе иерархических и матричных¹². Тем не менее существующие в современных условиях структуры управления не позволяют вузам оперативно и эффективно реагировать на изменения их внешнего окружения. До сих пор не сформировалась целостная система взглядов на проблему формирования эффективной организационной структуры управления вузом. Причиной этого является дискретность различных научных подходов и их недостаточная методическая и практическая проработанность.

Материалы и методы

Организационная структура вуза нового качества на этапе ее динамичного формирования должна быть жизнеспособной, обеспечивать эффективное прохождение управленческих воздействий и информации о фактически полученных результатах. Для объединенного университета актуальна разработка научно обоснованной структуры управления, предусматривающей интеграцию образовательного, научно-исследовательского, обеспечивающего и производственного процессов. Структура управления должна не только эффективно функционировать в условиях открытого информационно-образовательного пространства и обеспечивать доступ к изучаемой информации, но и стимулировать генерацию новых знаний, создавать новые «точки роста» и способствовать конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Фактическое объединение разных образовательных организаций, расположенных на значительной территории, возникновение новых управленческих взаимодействий, материальных и информационных потоков, а также возможный статус автономного учреждения определяют необходимость оптимизации функций управления путем их значительной концентрации, устранения дублирования, сокращение количества уровней управления и повышения его оперативности.

Объектом исследования выступают объединенные университеты, находящиеся в процессе реорганизации (слияния, объединения отдельных вузов, научных организаций, институтов, академий, колледжей).

Предметом исследования являются теоретические и методические подходы формирования организационных структур управления университетом, а также практические аспекты реструктуризации вузов в процессе слияния и объединения.

Проектирование организационной структуры управления объединенного университета не может быть сведено к стандартному решению. Это обусловлено неоднородностью элементов, формирующих структуру управления, а также характером их интересов. Поэтому в качестве наиболее эффективного метода рассматривается моделирование, которое позволит решить как типичные проблемы слияния разнородных структурных элементов, так и учесть специфику академических подразделений, реализующих различные уровни образования.

Новый организационный дизайн объединенного университета предполагает решение целого ряда задач:

- обеспечить широкий спектр образовательных услуг для качественного удовлетворения потребностей экономики на региональном и федеральном уровнях;
- интегрировать научные исследования и образовательный процесс для создания комплексной системы практико-ориентированного обучения, реализации концепции «образование через всю жизнь» [20];
- создать внутреннюю структуру взаимодействия многоотраслевых научно-образовательных кластеров университета;
- на базе кластерного подхода к интеграции имеющегося научно-исследовательского, кадрового и материально-технического потенциалов сформировать «точки роста», обеспечивающие динамичное развитие и синергетическое

¹² Исследование и разработка организационных систем управления в высших учебных заведениях : моногр. / В. Е. Ланкин [и др.]. Таганрог : Изд-во ТТИ ЮФУ, 2011. 178 с.



взаимодействие структурных элементов каждого кластера;

- обеспечить развитие междисциплинарных научных исследований на принципах проектного управления;

- устранить дублирующие функции и процессы на разных уровнях управленческой иерархии, обеспечить единство механизмов реализации управленческих решений;

- снизить количество уровней управления, обеспечить необходимую автономию в принятии решений на уровне подразделений университета;

- оптимизировать структуру расходов, устранить неэффективные и необоснованные затраты, связанные с несогласованностью целей отдельных структурных подразделений;

- четко определить границы принятия стратегических и тактических управленческих решений по уровням управленческой иерархии университета;

- снизить уровень сложности процедур контроля и управления со стороны высшего уровня управления.

Начальным этапом моделирования является разработка концептуальной модели. Ее построение заключается в идентификации наиболее значимых характеристик с точки зрения проведенного анализа существующих бизнес-процессов в университете. Следовательно, концептуальная модель – это формализация ключевых принципов построения и взаимосвязи отдельных элементов (структурных подразделений) университета в том виде, который позволит в дальнейшем детально сформировать организационную структуру управления объединенного университета по уровням управления.

Для выбора целевой модели проведен анализ структур управления различных университетов, с разной степенью успешности проводивших реформирование организационных структур управления. В качестве объектов исследования были выбраны федеральные университеты России (Балтийский

федеральный университет им. И. Канта, Дальневосточный федеральный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский федеральный университет, Уральский федеральный университет, Южный федеральный университет), а также зарубежные вузы (Хельсинкский университет, Университет Аалто (Финляндия), Лундский университет (Швеция), Антверпенский университет (Бельгия), Университет Лотарингии, Страсбургский университет (Франция), Китайский университет науки и технологий). Основным критерием выбора данных вузов для исследования послужили изменения в их организационной структуре, произошедшие в результате слияния с другими образовательными и научными организациями.

Анализ отечественных и зарубежных подходов к построению структур управления университетами показал, что наиболее типичными являются структуры, имеющие линейно-функциональное ядро административного управления [6, с. 214]. Управление нижестоящими уровнями осуществляется на основе различных организационных форм (матричная, дивизиональная, проектная и др.)¹³. Для исследуемых университетов типичной является линейно-функциональная структура управления. В то же время в качестве альтернативных вариантов рассматриваются возможности перехода к другим организационным структурам [21]. Управление университетами осуществляется на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности, что предусматривает формирование коллегиальных органов управления (общее собрание, ученый совет, попечительский, управляющий, наблюдательный, координационный и консультационный советы)¹⁴.

¹³ Исследование и разработка организационных систем управления в высших учебных заведениях. С. 27.

¹⁴ Задорожная Е. К. Коллегиальная модель управления высшим учебным заведением [Электронный ресурс] // Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2013. № 12. URL: <http://ekonomika.snauka.ru/2013/12/3423> (дата обращения: 12.04.2017).



В Концепции создания и государственной поддержки развития федеральных университетов предполагается переход к кампусной модели организации федерального университета¹⁵. Кампус как кластерный комплекс должен включать учебные, научно-лабораторные, опытно-производственные, общественно-рекреационные и жилые объекты и пространство на единой обособленной территории.

Новая модель вуза должна базироваться на интеграции образовательных, научно-исследовательских и обеспечивающих подразделений, иметь развитую инфраструктуру и широкую сеть стратегических партнеров [22, с. 2].

В условиях быстрых изменений во внешней среде вузы стали проектировать и интегрировать современные, более гибкие виды организационных структур, лучше адаптированные по сравнению с традиционными структурами управления к изменениям и внедрению современных инновационных технологий в образовании и научно-исследовательской деятельности [23].

Для формирования эффективной организационной структуры управления объединенным университетом необходимо:

- уменьшение количества уровней управления;
- сокращение численности и размеров структурных подразделений;
- формирование кластерных образований в соответствии с приоритетными направлениями развития университета;
- ориентация университетских кластеров на реализацию важнейших задач территориального развития [24, с. 190];
- более широкое использование проектной формы организации научно-исследовательской и образовательной деятельности;
- создание условий для обеспечения гибкости в реализации образовательных программ и научно-исследовательских проектов;
- создание информационно-телекоммуникационной инфраструктуры,

а также информационной системы, соответствующей выбранной организационной структуре и обеспечивающей ее поддержку;

- эффективное использование ресурсов и оптимизация затрат;
- формирование высококвалифицированного кадрового ядра [25];
- обеспечение эффекта синергии на основе тесного взаимодействия структурных подразделений университета.

Организационная структура объединенного университета должна также удовлетворять следующим требованиям:

- обеспечение функциональности и целостности университета;
- единство научно-исследовательской, образовательной, обеспечивающей видов деятельности для подготовки квалифицированных специалистов;
- повышение эффективности деятельности научно-педагогических работников, удовлетворение запросов потребителей на квалифицированные кадры на основе совершенствования бизнес-процессов университета;
- гармонизация системы управления с принципами менеджмента качества;
- кооперация и интеграция подразделений вуза с целью повышения эффективности образовательного, научно-исследовательского и воспитательного процессов;
- формирование эффективного механизма трансфера и диффузии новых знаний, инновационных разработок и продуктов в экономику [26];
- реализация принципа «образование через всю жизнь» в целях развития компетенций выпускников университета [20];
- формирование информационного ядра, способного аккумулировать основные данные и обеспечивать поддержку принятия управленческих решений;
- развитие многоканального финансирования и формирование финансовой структуры университета, отвечающей целям стратегического управления;
- развитие стратегического партнерства университета с внешними субъектами.

¹⁵ Концепция создания и государственной поддержки развития федеральных университетов...



Проектирование организационной структуры объединенного университета, удовлетворяющей приведенным выше требованиям, позволит устранить имеющиеся недостатки, связанные с многоуровневостью управления, «размытостью» управленческих функций, их дублированием и обеспечить создание оптимального сочетания централизации и децентрализации в управлении.

Результаты исследования

Проведенный анализ построения организационных структур управления объединенным университетом свидетельствует о необходимости сочетания между централизацией и децентрализацией в управлении. На основе выявленных проблемных областей и ограничений в управлении вузом предлагается гипотеза поэтапного преобразования организационной структуры управления объединенным университетом от конгломератного типа к гибридному, сочетающему линейно-функциональную форму с матричной. Ее проектирование должно базироваться на следующих принципах: стратегической направленности, системности, сочетания централизации и децентрализации управления, оптимизации затрат, сочетания кооперации и интеграции в процессе взаимодействия структурных подразделений, эффективности принятия управленческих решений.

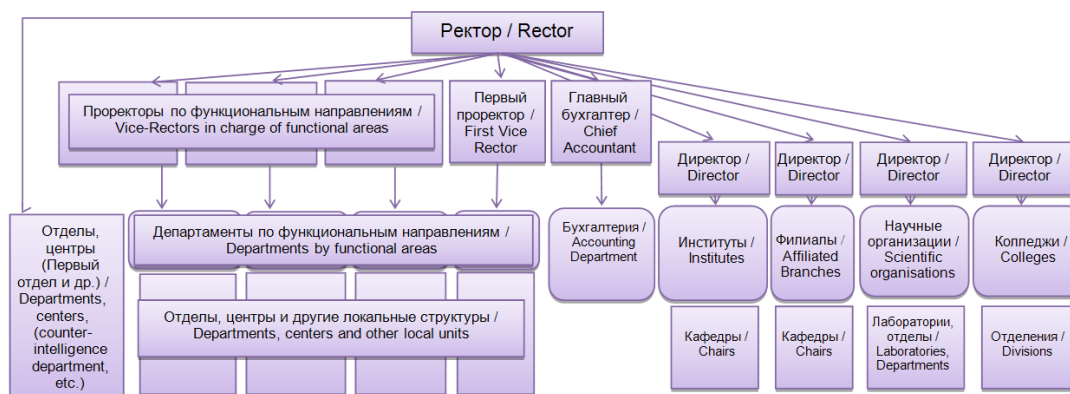
Учитывая многообразие видов деятельности, осуществляемых в университете, и территориальную рассредоточенность большого количества структурных подразделений, представляется целесообразным сформировать линейно-функциональное ядро университета, выполняющее функции администрирования и координирования их деятельности. В то же время, используя матричный подход в целях формирования кластерных образований на основе приоритетных направлений развития университета, необходимо спроектировать гибридную организационную структуру. Она обеспечивает распределение и взаимную увязку прав, властных полномочий

и ответственности между руководителями, осуществляющими управление функциональными подразделениями, и руководителями обособленных структурных подразделений – дивизионов [27]. Важнейшими задачами высшего руководства объединенного университета является формирование перспективного видения, постановка стратегических целей и задач университета, обеспечение их сбалансированности на уровне структурных подразделений (дивизионов).

Решение поставленных задач может осуществляться поэтапно на основе выбора одного из предложенных альтернативных сценариев формирования модели организационной структуры управления объединенным университетом.

Этап 1. Формирование линейно-функциональной модели организационной структуры управления объединенным университетом с элементами департаментализации. Контурная модель организационной структуры, построенная в соответствии с иерархией власти, представляет собой линейно-функциональную модель организационной структуры управления с элементами департаментализации (рис. 1).

На ректора университета возложены полномочия и ответственность по общему руководству деятельностью вуза. Координацию работы по основным функциональным направлениям деятельности (образовательной, международной, финансово-экономической, административно-хозяйственной, науке и инновациям, управлению безопасностью, молодежной и социальной работе, капитальному строительству) осуществляют проректоры. Первый проректор наделен более широким спектром полномочий и проводит стратегическое планирование и общую координацию деятельности проректоров и структурных подразделений университета. В подчинении проректоров по функциональным направлениям находятся общеуниверситетские департаменты, руководители которых координируют работу отделов, центров и иных локальных структур.

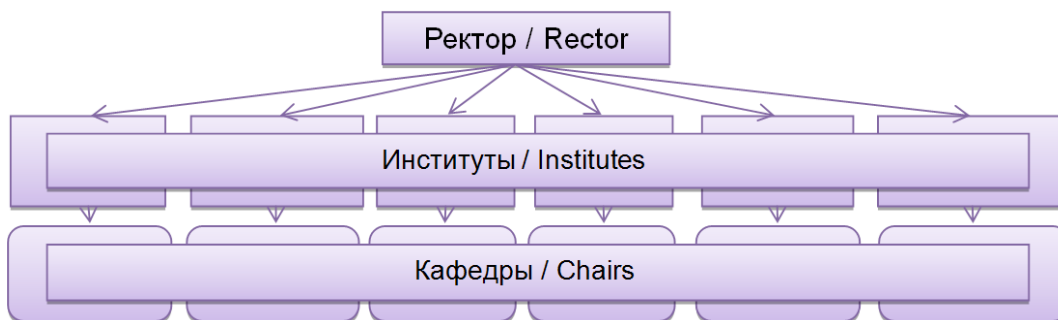


Р и с. 1. Контурная модель организационной структуры вертикального управления объединенным университетом

Fig. 1. Tree diagram for the organisational structure of vertical management in the united university

Дивизионы, которые могут быть представлены в действующих структурах университетов в виде академий и филиалов, в целях унификации следует преобразовать в институты. При этом предполагается ликвидация факультетов в структуре существующих академий, исключение непрофильных кафедр и передача структурных подразделений, соответствующих функциональным направлениям деятельности университета

на уровень департаментов или перевод штатных единиц данных подразделений в существующие общеуниверситетские подразделения (рис. 2). Оперативное управление деятельностью института в проектируемой организационной структуре осуществляется единой дирекцией института, возглавляемой директором, в подчинении которого находятся заместители по образовательной, научной и воспитательной деятельности.

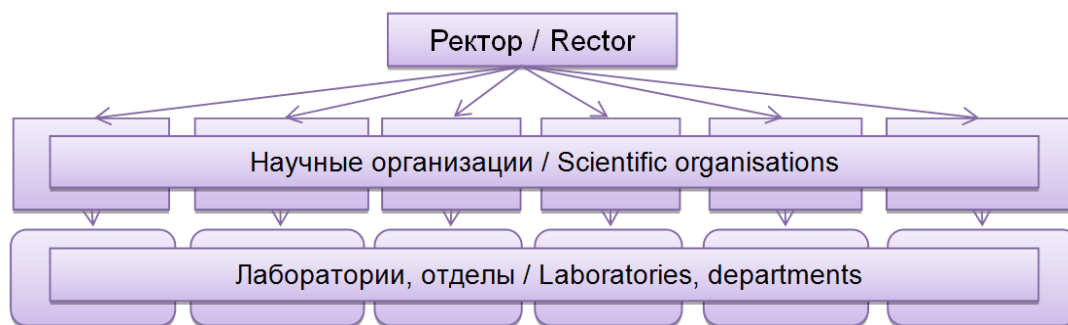


Р и с. 2. Контурная модель организационной структуры институционального управления объединенным университетом (образовательные подразделения)

Fig. 2. Tree diagram for the organisational structure of institutional management in the unified university (educational units)

Единый подход к реорганизации научных учреждений (институтов, центров) также предполагает выведение структурных подразделений, соответствующих функциональным направлениям деятельности университета на уровень департаментов или перевод штатных единиц данных подразделений в существующие общеуниверситетские

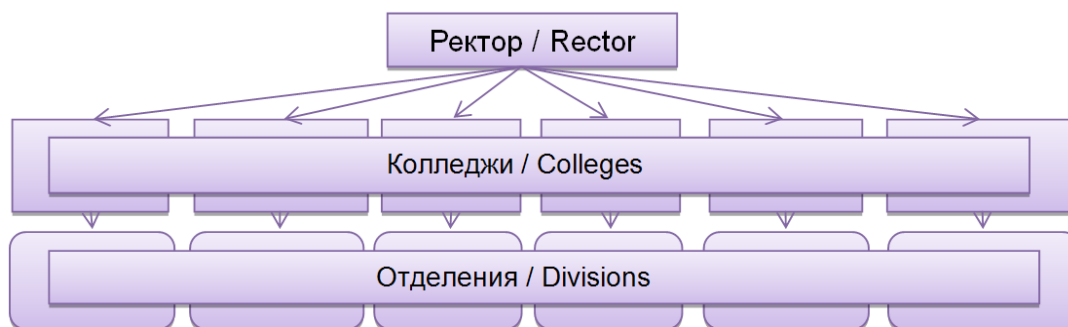
подразделения (рис. 3). Оперативное управление деятельностью научных организаций осуществляется единой дирекцией, возглавляемой директором. В ее структуре целесообразно выделить должность заместителя директора по научной работе. Основными структурными единицами научных организаций являются отделы и лаборатории.



Р и с. 3. Контурная модель организационной структуры институционального управления объединенным университетом (научные организации)
F i g. 3. Tree diagram for the organisational structure of institutional management in the united university (scientific organisations)

При наличии в организационной структуре реформируемого университета подразделений среднего профессионального образования реорганизация колледжей и техникумов предусматривает выведение структурных подразделений, соответствующих функциональным направлениям деятельности университета, на уровень департаментов или перевод штатных единиц данных подразделений в существующие общеуниверситетские

подразделения (рис. 4). Оперативное управление деятельностью колледжа осуществляется единой дирекцией колледжа, возглавляемой директором. В его подчинении находятся заместители директора по образовательной деятельности и воспитательной работе. Основными структурными единицами колледжей и техникумов являются отделения по образовательным программам (техническое, гуманитарное, естественно-научное).



Р и с. 4. Контурная модель организационной структуры вертикального управления среднего профессионального образования объединенного университета
F i g. 4. Tree diagram for the organisational structure of vertical management of vocational education in the unified university

Таким образом, данный этап реорганизации университета предполагает оптимизацию структуры институтов, научных организаций, филиалов и колледжей. Одним из направлений изменений на данном этапе является передача функций, выполняемых структурными подразделениями академий, институтов, филиалов и колледжей, общеунивер-

ситетским структурным подразделениям (департаментам). Это приведет к ликвидации бухгалтерии, научных, учебно-методических и социальных отделов, отдела кадров, административно-хозяйственных (при сохранении материально-ответственных лиц на местах) и информационно-аналитических служб, канцелярии. Штатные единицы таких

подразделений, как библиотеки, музеи, общежития, столовые и гаражи, переводятся в существующие общеуниверситетские подразделения при сохранении существующей локализации.

Первый этап является необходимым в процессе реорганизации (объединения) университета, поскольку предполагает оптимизацию базовых (образовательной, научно-исследовательской, внеучебной деятельности) и обеспечивающих (управление персоналом, планирование, исполнение и контроль финансово-хозяйственной деятельностью, управление закупками, управление информационной средой, международная, административно-хозяйственная деятельность) бизнес-процессов.

Этап 2. Формирование модели организационной структуры управления объединенным университетом с использованием кластерного подхода. Второй этап построения организационной структуры предполагает формирование многоотраслевых кластерных образований, в рамках которых предусматривается разработка и реализация научно-образовательных, научно-исследовательских и других проектов. Анализ практики формирования кластерных образований объединенных университетов показывает, что в качестве основных признаков их группировки выделяют приоритетные направления развития вуза в соответствии с отраслями науки, экономики и культуры [28; 29]. Например, Концепция создания Северного (Арктического) федерального университета (САФУ) предполагает формирование его организационной структуры на основе создания в рамках университета профильных институтов, наделенных оперативно-хозяйственной самостоятельностью и составляющих многофункциональные отраслевые и межотраслевые кластеры, соответствующие приоритетным направлениям развития (ПНР):

- высокотехнологические наукоемкие отрасли и производства;
- развитие инфраструктуры Европейского Севера России и Арктики;
- комплексное использование биоресурсов;

- развитие северной (полярной) медицины и здравоохранения;

- защита и сохранение окружающей среды;

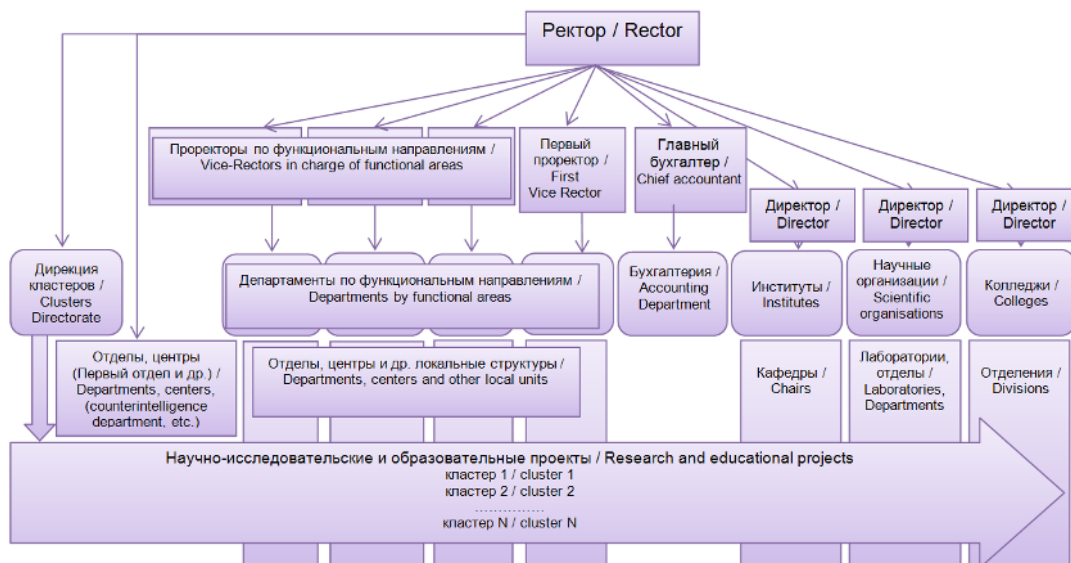
- социально-гуманитарная сфера Европейского Севера России и Арктики.

Образовательная и научно-инновационная деятельность САФУ сосредоточена в трех отраслевых и одном территориальном кластерах.

Модель управления кластерного типа реализуется и в Северо-Восточном федеральном университете (4 кластера по ПНР). Аналогом кластеров могут выступать стратегические академические единицы (САЕ) или «центры превосходства» (компетенций), сформированные по прорывным направлениям развития образования, науки и инноваций, соответствующие потребностям экономики региона (Казанский (Приволжский), Сибирский и Уральский федеральные университеты).

Координацию взаимодействия институтов, научных организаций, колледжей в рамках реализуемых научно-исследовательских и образовательных проектов кластеров осуществляет Дирекция кластеров (может формироваться как новое структурное подразделение или посредством реорганизации Проектного офиса). Связующую роль при реализации проекта будет выполнять механизм его финансирования. Реализуемый проект в соответствии с утвержденным бюджетом наделяется необходимыми ресурсами (материально-технические, человеческие, информационные и др.). Материально-техническое обеспечение в рамках проекта будет осуществляться через взаимодействие с общеуниверситетскими функциональными подразделениями (МТО, департамент планово-финансовой работы, центральная бухгалтерия и др.) (рис. 5).

Кластерный подход к реализации научно-исследовательских и образовательных проектов позволит осуществлять оперативный контроль в целях достижения реперных точек по каждому проекту, а также контроль исполнения бюджета проекта, в том числе и в разрезе



Р и с. 5. Модель организационной структуры управления объединенным университетом с использованием кластерного подхода

F i g. 5. Tree diagram for the organisational management structure in the united university with the application of the cluster approach

источников финансирования. На функциональном уровне управления университетом (департамент планово-финансовой работы) достаточно будет осуществлять укрупненное финансовое планирование в рамках проектов. Детальный план расходов в рамках бюджета будет формироваться на уровне реализуемого проекта. Контроль исполнения бюджетов проектов возможен в рамках автоматизированной системы управления планами финансово-хозяйственной деятельности, что позволит оперативно принимать корректирующие управленческие решения.

Таким образом, в результате второго этапа формирования модели управления объединенным университетом с использованием кластерного подхода создается самостоятельная административная функция управления научно-исследовательскими и образовательными проектами в рамках кластеров. Развитие кластерных образований позволит реализовать принципы проектного управления и бюджетирования. Консолидация ресурсов будет осуществляться на временной основе для реализации конкретных проектов, объединенных

в рамках конкретного кластера (на основе общности задач развития кластера). В этом случае не возникает опасности перегрузки верхних уровней управления (норма управляемости остается на достаточно низком уровне) и активно развиваются горизонтальные связи между подразделениями, не нарушая при этом сложившиеся вертикали управления.

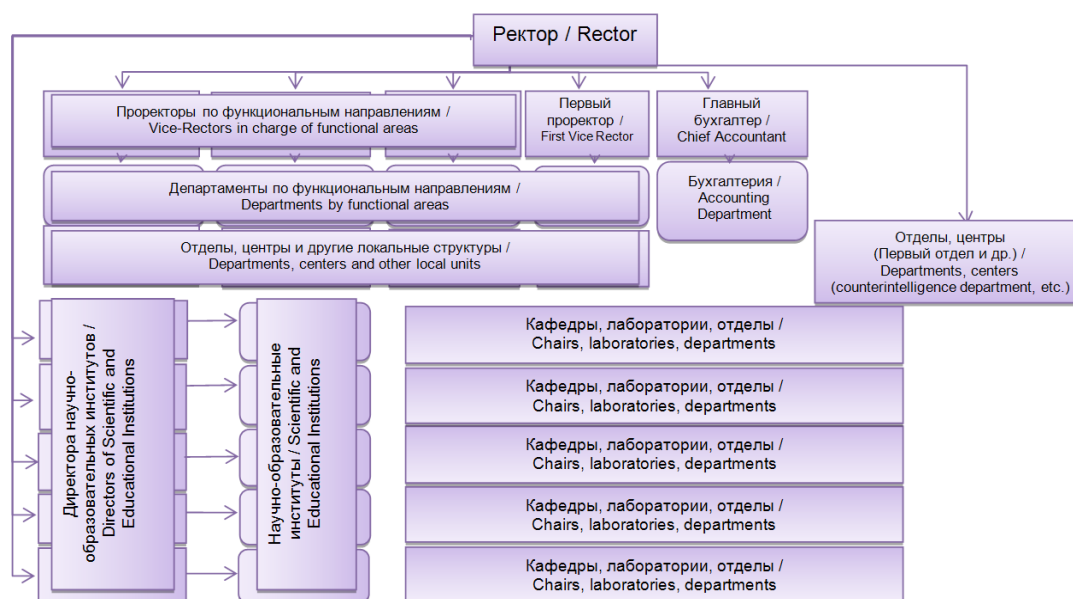
Этап 3. Формирование гибридной модели организационной структуры управления объединенным университетом. На данном этапе выделяются «стержневые» элементы многоотраслевых научно-образовательных кластеров, определенных в Программе развития объединенного университета, и их структурное наполнение. Наполнение кластеров осуществляется с выделением «стержневых» институтов и объединением вокруг них институтов, научных организаций и колледжей по отраслевому принципу. Стержневые институты определяют стратегические ориентиры развития образовательной и научно-исследовательской деятельности в рамках соответствующего кластера. Проектирование организационной структуры управления объединенным

университетом может развиваться по двум альтернативным сценариям.

Сценарий 1. Формирование матричной организационной структуры управления объединенным университетом.

Реализация матричной модели организационной структуры управления объединенным университетом предполагает сохранение линейно-функционального управления университетом (департаментализация по функциональным направлениям деятельности университета, сформированная на этапе 1). Проектное управление университетом реализуется в рамках научно-образовательных институтов, созданных в соответствии с приоритетными направлениями развития университета, образующими ключевые научно-образовательные кластеры (рис. 6).

Научно-образовательные институты будут созданы в результате слияния институтов, научных организаций, филиалов и колледжей университета. Общее руководство институтами осуществляют директора, имеющие полномочия, позволяющие эффективно использовать ресурсный потенциал института и персональную ответственность за развитие научно-исследовательской и образовательной деятельности в рамках соответствующего кластера. Это позволяет интегрировать образовательную и научную деятельность по приоритетным направлениям развития университета и реализовать практико-ориентированный подход к обучению, обеспечить проведение междисциплинарных исследований человеческими, материально-техническими, информационными, финансовыми и другими ресурсами.



Р и с. 6. Матричная модель организационной структуры управления объединенным университетом
F i g. 6. Matrix model for the organisational management structure in the united university

Данный сценарий предполагает формализацию кластеров и их включение в организационную структуру управления университетом в виде научно-образовательных институтов. Его реализация позволит обеспечить синергетические эффекты в долгосрочной перспективе. В то

же время его использование будет затруднено в связи с повышением нормы управляемости процессами образовательной и научно-исследовательской деятельности внутри кластера.

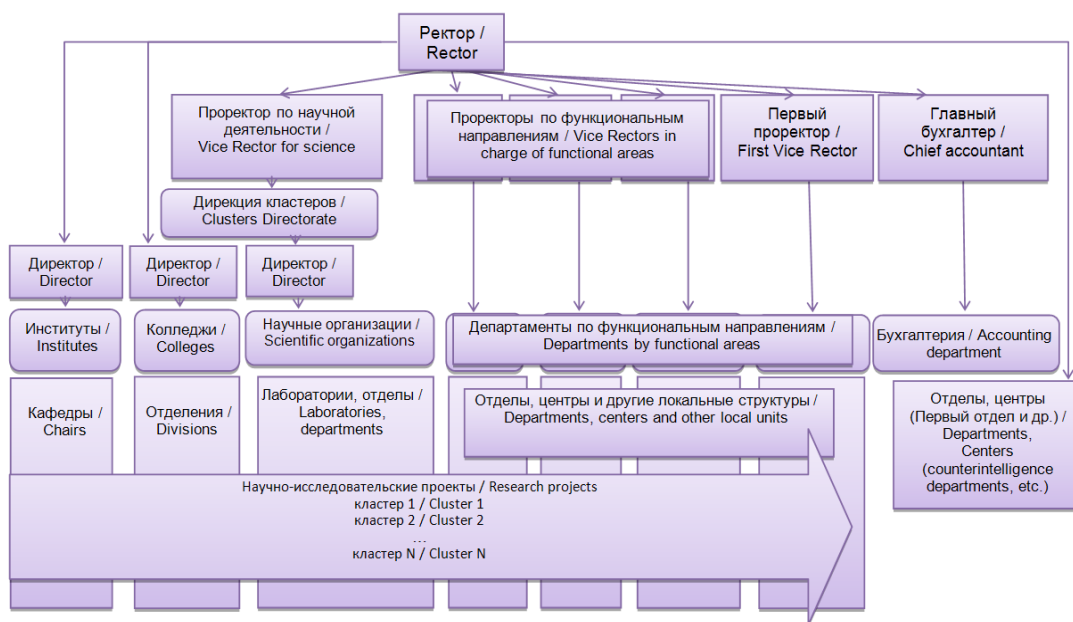
Сценарий 1 может быть реализован только при условии формирования устой-

чивых горизонтальных связей в рамках образовательных и научно-исследовательских проектов в кластерах. В краткосрочном периоде решить эту задачу практически невозможно в связи с необходимостью многоэтапной трансформации организационной структуры (слияние институтов, разукрупнение академий, объединение общеуниверситетских служб). Альтернативным может быть сценарий 2.

Сценарий 2. Формирование гибридной модели организационной структуры управления объединенным университетом. Он может быть реализован в двух вариантах.

Вариант 1. Формирование гибридной модели организационной структуры управления объединенным универси-

тетом с использованием кластерного подхода. Данный вариант предполагает объединение научных организаций университета в соответствующий кластер (в соответствии с рис. 6) для реализации научно-исследовательских проектов по приоритетным направлениям развития объединенного университета [30]. Координация их деятельности будет осуществляться дирекцией кластеров, которая в иерархии власти подчиняется проректору по научной деятельности. Это позволит сконцентрировать компетенции в научной сфере по ключевым направлениям развития кластеров. Образовательная деятельность при данном варианте будет осуществляться в институтах и колледжах (рис. 7).



Р и с. 7. Гибридная модель организационной структуры управления объединенным университетом с использованием кластерного подхода

F i g. 7. Hybrid model for the organisational management structure in the united university with the application of the cluster approach

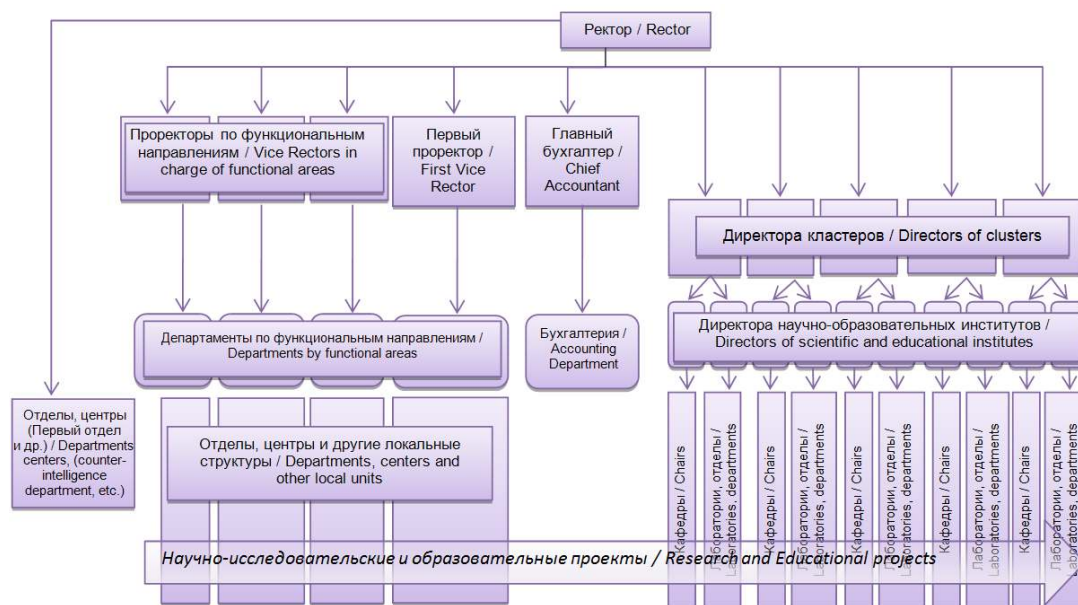
Данный вариант сценария 2 позволяет консолидировать все виды ресурсов (человеческие, материально-технические, технологические, финансовые, информационные и др.) научных организаций в рамках выполнения научно-исследовательских проектов по кластерам. Однако при реализации данного

варианта организационной структуры может возникнуть проблема нарушения принципа единства образовательного и научно-исследовательского процессов.

Вариант 2. Формирование гибридной модели организационной структуры управления университетом с матрицей проектного взаимодействия. Сце-

нарий предусматривает разграничение в рамках кластера функций образовательной и научно-исследовательской деятельности (создаются образовательные и научные институты в соответствующем кластере). Это позволит снизить норму

управляемости. В то же время сохраняется возможность получения синергетического эффекта за счет реализации комплексных образовательных и научно-исследовательских проектов в соответствии с отраслевой ориентацией кластера (рис. 8).



Р и с. 8. Гибридная модель организационной структуры управления объединенным университетом с матрицей проектного взаимодействия
F i g. 8. Hybrid model of the organisational management structure in the united university with the project interaction matrix

Данный сценарий позволит внедрить в практику механизмы бюджетирования в рамках существующей финансовой модели вуза. Формирование консолидированного фонда потребления в университете обеспечит внутриуниверситетское финансирование проектов на начальной стадии их реализации. В дальнейшем при получении устойчивых доходов проекты обеспечат пополнение централизованного фонда потребления.

Построение организационной структуры управления по данному сценарию предполагает постепенное установление устойчивых горизонтальных связей в рамках конкретного кластера через реализацию проектов. Общая координация взаимодействия образовательных и научно-исследовательских подразделений будет осуществляться на уровне дирек-

ции кластерного развития (директор кластера – координатор внутрикластерных проектов). При использовании данного варианта сценария возможно также оперативное согласование и принятие решений при реализации «глобальных» проектов с участием подразделений, входящих в разные кластеры. Синхронизация управленческих решений и ресурсного обеспечения будет осуществляться на уровне дирекции кластерного развития.

Обсуждение и заключения

Гибридная модель организационной структуры управления объединенным университетом с матрицей проектного взаимодействия позволит использовать сильные стороны матричного подхода к построению организационной структуры вуза. При этом усилятся горизон-



тальные связи при соблюдении иерархии власти, а ресурсное обеспечение проектов будет осуществляться за счет консолидации ресурсов структурных подразделений объединенного университета – участников проекта.

Выполнение предложенных рекомендаций позволит получить синергетический эффект от взаимодействия подразделений объединенного университета, снизить уровень загруженности высшего звена управления на уровне образовательных и научных институтов, дублирования функций и многозадачности, а также обеспечить реализацию единых принципов и методов организации деятельности в сферах функционирования университе-

та. Предложенные варианты контурных моделей организационной структуры управления объединенным университетом являются универсальными при организационных слияниях и изменениях в вузах. При их реализации должны быть предложены механизмы адаптации к территориальным, отраслевым, культурным и иным особенностям реформируемых организаций (академический профиль, иерархия, размер, статус, степень географической удаленности, степень самостоятельности решений и др.), а также изменениям, происходящим во внешнем окружении, включая изменение ориентиров и приоритетов государственной политики в сфере высшего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гуськова Н. Д., Салимова Т. А. Стратегия образования: мы и наше будущее // Стандарты и качество. 2014. № 11 (929). С. 16–20. URL: <http://www.ria-stk.ru/stq/adetail.php?ID=86164> (дата обращения: 06.04.2017).
2. Ключев А. К. Новые модели управления вузом: шаг вперед или два назад // Университетское управление. 2004. № 5–6 (33). С. 53–61. URL: <http://www.ecsocman.hse.ru/data/028/123/1218/53-61.pdf> (дата обращения: 06.04.2017).
3. Перфильева О. В. Университет и регион: на пути к реализации третьей функции // Вестник международных организаций. 2011. № 1 (32). С. 133–144. URL: <http://iorj.hse.ru/2011-6-1/27590339.html> (дата обращения: 06.04.2017).
4. Окунев Д. В., Солдатова Е. В., Архипова Н. А. Идентификация стратегических партнеров университета исследовательского типа на основе концепций управления межфирменным взаимодействием // Интеграция образования. 2013. № 3 (72). С. 4–12. URL: <http://edumag.mrsu.ru/index.php/ru/archiv> (дата обращения: 06.04.2017).
5. Окунев Д., Майкова С. Трансформация организационного конфликта: идентификация и механизм // Проблемы теории и практики управления. 2010. № 6. С. 97–107. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15244405> (дата обращения: 06.04.2017).
6. АLEXИНА О. И. Выбор оптимальной организационной структуры: рыночная, иерархическая структуры и гибридные формы // Стратегический менеджмент. 2012. № 3. С. 212–220. URL: <http://www.grebennikoff.ru/product/36> (дата обращения: 06.04.2017).
7. Гусев Ю. В., Половова Т. А. Современные инструменты управления вузом // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2015. № 1 (19). С. 48–52. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23230272> (дата обращения: 06.04.2017).
8. Мильнер Б. Концепция организационных изменений в современных компаниях // Проблемы теории и практики управления. 2006. № 1. С. 27–34. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12896464> (дата обращения: 06.04.2017).
9. Weisbord M. R. Organizational Diagnosis: A Workbook of Theory and Practice. Reading, MA : Addison-Wesley, 1978. 192 с. URL: <http://www.amazon.com/Organizational-Diagnosis-Workbook-Theory-Practice/dp/0201083574> (дата обращения: 06.04.2017).
10. Van de Ven A. H., Ferry D. Measuring and assessing organizations. New York : Wiley Interscience, 1980. 572 с. URL: <http://www.amazon.com/Measuring-Assessing-Organizations-organizational-assessment/dp/0471048321> (дата обращения: 06.04.2017).



11. *Burke W. W., Litwin G. H.* A causal model of organisation performance and change // *Journal of Management*. 1992. Vol. 18, no. 3. Pp. 523–545. DOI: 10.1177/014920639201800306
12. *Филонович С. Р.* Использование моделей жизненного цикла в организационной диагностике // *Социологические исследования*. 2005. № 4. С. 53–64. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/219/881/1216/06Filonovich.pdf> (дата обращения: 06.04.2017).
13. *Mintzberg H.* Power and organization life cycle // *Academy of Management Review*. 1984. Vol. 9, no. 2. Pp. 207–224. URL: http://www.jstor.org/stable/258435?seq=1#page_scan_tab_contents (дата обращения: 06.04.2017).
14. *Грудзинский А. О.* Концепция проектно-ориентированного университета // *Университетское управление: практика и анализ*. 2003. № 3. С. 24–37. URL: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/325> (дата обращения: 06.04.2017).
15. *Деревнина А. Ю.* Проектирование организационной структуры университета на основе модели жизнеспособной системы // *Университетское управление: практика и анализ*. 2007. № 1. С. 26–32. URL: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/797> (дата обращения: 06.04.2017).
16. *Хохлов А., Стронгин Р., Грудзинский А.* Проектно-ориентированный университет // *Высшее образование в России*. 2002. № 2. С. 3–11. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2000-04.html> (дата обращения: 06.04.2017).
17. *Потуданская В. Ф., Мамонтов С. А., Литвинова О. И.* Современные подходы к развитию организационных структур управления вузом // *Российское предпринимательство*. 2012. № 16. С. 88–92. URL: <http://bgscience.ru/journals/rp/archive/11665> (дата обращения: 06.04.2017).
18. *Кузина О. В., Горбачева М. Н.* Анализ организационной структуры управления как основа перехода классического университета к вузу инновационного типа // *Менеджмент в России и за рубежом*. 2012. № 2. С. 50–58. URL: <http://www.mevriz.ru/annotations/2012/2> (дата обращения: 06.04.2017).
19. Разработка программы стратегического развития университета: требования, показатели, процесс / В. В. Крюков [и др.] // *Университетское управление: практика и анализ*. 2012. № 4. С. 16–25. URL: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1313> (дата обращения: 06.04.2017).
20. *Salimova T., Guskova N., Neretina E.* Education for sustainable development in Russia: problems and challenges // *International Journal of Innovation and Sustainable Development*. 2015. Vol. 9, no. 3/4. Pp. 246–261. DOI: 10.1504/IJISD.2015.071855
21. *Макарова Е. Л., Сербин В. Д., Татаров С. В.* Анализ современных организационных структур высших учебных заведений // *Проблемы управления в социальных системах*. 2014. Т. 7, № 11. С. 43–55. URL: http://journals.tsu.ru/pg/&journal_page=archive&id=1182&article_id=21203 (дата обращения: 06.04.2017).
22. *Архипова Н. А., Солдатова Е. В.* Оценка стратегического потенциала университета исследовательского типа [Электронный ресурс] // *Системное управление*. 2013. № 1 (18). URL: <http://sisupr.mrsu.ru/category/issues/2013/vypusk-1-18> (дата обращения: 06.04.2017).
23. *Рычихина Н. С.* Анализ эффективности стратегий реструктуризации высших образовательных учреждений на разных этапах жизненного цикла // *Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение*. 2014. № 2 (38). С. 17–28. URL: <http://www.isuct.ru/e-publ/snt/ru/node/1221> (дата обращения: 06.04.2017).
24. *Перфильева О. В.* Формируя партнерство с бизнесом: достижения и проблемы федеральных университетов на современном этапе // *Вестник международных организаций*. 2012. № 1 (36). С. 189–202. URL: <http://iorj.hse.ru/2012-7-1.html> (дата обращения: 06.04.2017).
25. *Maslennikova L. V., Maykova S. E., Okunev D. V.* Forming the model of scientific competence among the students of research universities // *Man in India*. 2017. № 97 (3). Pp. 575–586. URL: http://www.researchgate.net/publication/316215556_Forming_the_model_of_scientific_competence_among_the_students_of_research_universities (дата обращения: 06.04.2017).
26. *Морозов А. Г.* Бизнес и вуз: поиск механизмов сотрудничества для обеспечения конкурентоспособности // *Вестник международных организаций*. 2010. № 3 (29). С. 169–173. URL: <http://iorj.hse.ru/2010-5-3.html> (дата обращения: 06.04.2017).
27. *Карев А.* Гибридные организационные структуры // *РИСК: Ресурсы, информация, снабжение, конкуренция*. 2016. № 1. С. 275–279. URL: <http://www.risk-online.ru/archive> (дата обращения: 06.04.2017).
28. *Беляев А. В.* Современная история объединенного университета [Электронный ресурс] // *Концепт*. 2016. № 8. С. 1–8. URL: <http://e-koncept.ru/2016/August.htm> (дата обращения: 06.04.2017).
29. *Боровская М. А., Гриненко С. В.* Регионально-отраслевой потенциал и тенденции развития профессионального образования ЮФО // *Университетское управление: практика и анализ*. 2009. № 2. С. 53–62. URL: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1042> (дата обращения: 06.04.2017).



30. Стронгин Р., Грудзинский А. Проектно-ориентированное управление инновационным университетом // Высшее образование в России. 2008. № 4. С. 26–31. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2008.html> (дата обращения: 06.04.2017).

Поступила 20.04.2017; принята к публикации 24.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Майкова Светлана Эдуардовна, доцент кафедры маркетинга ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат экономических наук, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0001-7333-9716>, maikova_s@rambler.ru

Окунев Денис Викторович, доцент кафедры теоретической экономики и экономической безопасности ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат экономических наук, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0001-7646-116X>, okunev_d@mail.ru

Салимова Татьяна Анатольевна, заведующий кафедрой управления качеством ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), доктор экономических наук, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-6702-8601>, t.a.salimova@econom.mrsu.ru

Солдатова Елена Владимировна, доцент кафедры маркетинга ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат экономических наук, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-0318-2386>, elensold@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Майкова Светлана Эдуардовна – подготовка начального варианта текста; сбор данных и доказательств; проведение анализа и подготовка первоначальных выводов; визуализация данных в тексте.

Окунев Денис Викторович – проведение критического анализа материалов и формирование выводов; развитие методологии.

Салимова Татьяна Анатольевна – научное руководство; формулирование основной концепции исследования.

Солдатова Елена Владимировна – поиск аналитических материалов в отечественных и зарубежных источниках; подготовка текста статьи; проведение анализа и подготовка первоначальных выводов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Guskova N.D., Salimova T.A. [The education strategy: We and our future]. *Standarty i kachestvo* = Standards and quality. 2014; 11(929):16-20. Available at: <http://www.ria-stk.ru/stq/adetail.php?ID=86164> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
2. Klyuyev A.K. New models of higher school management: One step forward or two steps backward. *Universitetskoye upravleniye* = University management. 2004; 5-6(33):53-61. Available at: <http://ecsocman.hse.ru/data/028/123/1218/53-61.pdf> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
3. Perfilieva O.V. The University in the region: Steps towards third mission. *Vestnik mezhdunarodnykh organizatsiy* = Bulletin of International Organizations. 2011; 1(32):133-144. Available at: <http://iorj.hse.ru/2011-6-1/27590339.html> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
4. Okunev D.V., Soldatova E.V., Arkhipova N.A. Identification of strategic partners of the research-intensive university on the basis of concepts of management of interfirm interaction. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2013; 3(72):4-12. Available at: <http://edumag.mrsu.ru/index.php/ru/archiv> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
5. Okunev D., Maykova S. Transformation of the organisational conflict: Identification and mechanism. *Problemy teorii i praktiki upravleniya* = Problems of theory and practice of management. 2010; 6:97-107. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15244405> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
6. Alekhina O.I. [Choice of the optimal organisational structure: Market, hierarchical structures and hybrid forms]. *Strategicheskiy menedzhment* = Strategic Management. 2012; 3:212-220. Available at: <http://www.grebennikoff.ru/product/36> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
7. Gusev Yu.V., Polovova T.A. Modern instruments of university management. *Gumanitarnye nauki i obrazovaniye v Sibiri* = Humanities and Education in Siberia. 2015; 1(19):48-52. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23230272> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)



8. Milner B. The concept of organisational changes in modern companies. *Problemy teorii i praktiki upravleniya* = Problems of Theory and Practice of Management. 2006; 1:27-34. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12896464> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
9. Weisbord M.R. Organizational diagnosis: A workbook of theory and practice. Boston: Addison-Wesley; 1978. Available at: <http://www.amazon.com/Organizational-Diagnosis-Workbook-Theory-Practice/dp/0201083574> (accessed 06.04.2017).
10. Van de Ven A.H., Ferry D. Measuring and assessing organizations. New York: Wiley Interscience; 1980. Available at: <http://www.amazon.com/Measuring-Assessing-Organizations-organizational-assessment/dp/0471048321> (accessed 06.04.2017).
11. Burke W.W., Litwin G.H. A causal model of organisation performance and change. *Journal of Management*. 1992; 18(3):523-545. DOI: 10.1177/014920639201800306
12. Filonovich S.R. Using life cycle models in organizational diagnostics. *SOCIS – sociologicheskiye issledovaniya* = SOCIS – Sociological Research. 2005; 4:53-64. Available at: <http://ecsocman.hse.ru/data/219/881/1216/06Filonovich.pdf> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
13. Mintzberg H. Power and organization life cycle. *Academy of Management Review*. 1984; 9(2):207-224. Available at: http://www.jstor.org/stable/258435?seq=1#page_scan_tab_contents (accessed 06.04.2017).
14. Grudzinsky A.O. The concept of a project-focused university. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. 2003; 3:24-37. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/325> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
15. Derevnina A.Yu. [Designing the organizational structure of the university on the basis of the model of a viable system]. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University management: practice and analysis. 2007; 1: 26-32. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/797> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
16. Khokhlov A., Strongin R., Grudzinsky A. [Project-focused university]. *Vysshye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2002; 2:3-11. Available at: <http://www.vovr.ru/arhiv2000-04.html> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
17. Potudanskaya V.F., Mamontov S.A., Litvinova O.I. [Modern approaches to the development of organizational management structures of universities]. *Rossiyskoye predprinimatelstvo* = Russian Entrepreneurship. 2012; 16:88-92. Available at: <http://bgscience.ru/journals/rp/archive/11665> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
18. Kuzina O.V., Gorbacheva M.N. [Analysis of the organizational management structure as a basis for the transition of classical university to innovative university]. *Menedzhment v Rossii i za rubezhom* = Management in Russia and Abroad. 2012; 2:50-58. Available at: <http://www.mevriz.ru/annotations/2012/2> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
19. Kryukov V.V., Lugovoy R.A., Soldatova Yu.A., Shakhgeldyan K.I. Generation of a university strategic development program: Demands, indicators, process. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. 2012; 4:16-25. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1313> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
20. Salimova T., Guskova N., Neretina E. Education for sustainable development in Russia: problems and challenges. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*. 2015; 9(3-4):246-261. DOI: 10.1504/IJISD.2015.071855
21. Makarova E.L., Serbin V.D., Tatarov S.V. The analysis of modern organizational structures of higher educational institutions. *Problemy upravleniya v socialnykh sistemakh* = Problems of Management in Social Systems. 2014;7(11):43-55. Available at: http://journals.tsu.ru/pg/&journal_page=archive&id=1182&article_id=21203 (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
22. Arkhipova N.A., Soldatova E.V. Evaluation of strategic potential of the Research University. *Sistemnoye upravleniye* = System Management. 2013; 1(18). Available at: <http://sisupr.mrsu.ru/category/issues/2013/vypusk-1-18> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
23. Rychikhina N.S. Analysis of effectiveness of restructuring strategies for higher education institutions at different stages of the life cycle. *Sovremennye naukoemkiye tehnologii. Regionalnoye prilozheniye* = Modern Knowledge-Intensive Technologies. Regional Supplement. 2014; 2(38):17-28. Available at: <http://www.isuct.ru/e-publ/snt/ru/node/1221> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
24. Perfilieva O.V. Establishing partnership with business: Federal universities' achievements and challenges. *Vestnik mezhdunarodnykh organizatsiy* = Bulletin of International Organizations. 2012; 1(36):189-202. Available at: <http://iorj.hse.ru/2012-7-1.html> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)
25. Maslennikova L.V., Maykova S.E., Okunev D.V. Forming the model of scientific knowledge among the students of research universities. *Man in India*. 2017; 97(3):575-586. Available at: <http://www>.



researchgate.net/publication/316215556_Forming_the_model_of_scientific_competence_among_the_students_of_research_universities (accessed 06.04.2017).

26. Morozov A.G. [Business and university: Searching cooperation mechanisms to ensure competitiveness]. *Vestnik mezhdunarodnykh organizatsiy* = Bulletin of International Organizations. 2010; 3(29):169-173. Available at: <http://iorj.hse.ru/2010-5-3.html> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)

27. Karev A. [Hybrid organizational structures]. *RISK: Resursy, informatsiya, snabzhenie, konkurenciya* = RISK: Resources, Information, Supply, Competition. 2016; 1:275-279. Available at: <http://www.risk-online.ru/archive> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)

28. Belyaev A.V. [Modern history of united universities]. *Koncept* = Concept. 2016; 8:1-8. Available at: <https://e-koncept.ru/2016/August.htm> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)

29. Borovskaya M.A., Grinenko S.V. Regional-branch potential and trends of development of vocational training in South Federal District. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University Management: Practice and Analysis. 2009; 2:53-62. Available at: <http://umj.ru/index.php/pub/inside/1042> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)

30. Strongin R., Grudzinsky A. [Project-focused management of innovative university]. *Vysshyeye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2008; 4:26-31. Available at: <http://www.vovr.ru/arhiv2008.html> (accessed 06.04.2017). (In Russ.)

Submitted 20.04.2017; revised 24.05.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Svetlana E. Maykova, Associate Professor, Chair of Marketing, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russia), Ph.D. (Economy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7333-9716>**, maikova_s@rambler.ru

Denis V. Okunev, Associate Professor, Chair of Theoretical Economy and Economic Safety, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russia), Ph.D. (Economy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7646-116X>**, okunev_d@mail.ru

Tatiana A. Salimova, Head of Chair of Quality Management, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russia), Dr.Sci. (Economy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6702-8601>**, t.a.salimova@econom.mrsu.ru

Elena V. Soldatova, Associate Professor, Chair of Marketing, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russia), Ph.D. (Economy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0318-2386>**, elensold@mail.ru

Contribution of the authors:

Svetlana E. Maykova – writing the draft; data and proofs collection; analysis of initial findings; visualisation of data in the text.

Denis V. Okunev – critical analysis of materials and conclusions; development of the research methods.

Tatiana A. Salimova – research supervision; formulation of the basic concept of research.

Elena V. Soldatova – reviewing the relevant literature; revision of the draft; analysis and preparation of initial findings.



Функции российского университета в условиях формирования инновационно- ориентированной экономики

Г. А. Резник*, М. А. Курдова

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет архитектуры
и строительства», г. Пенза, Россия,

* reznikga@gmail.com

Введение: развитие рыночных отношений, формирование инновационно-ориентированной модели российской экономики предопределяют появление новых функций в деятельности вузов, направленных на развитие и обеспечение их устойчивости. Цель статьи – определить новые функции вуза и степень влияния глобализации, научно-технических, рыночных преобразований в экономике России на функционирование высших учебных заведений, в частности, на изменение их организационно-функциональной структуры и устойчивость функционирования.

Материалы и методы: использованы методы логического анализа и синтеза, обобщения, социологических и статистических исследований: анкетный опрос, метод экспертных оценок, документальный анализ и др.

Результаты исследования: предложена авторская классификация функций высших учебных заведений, формирующихся в условиях перехода к инновационно-ориентированной модели развития экономики, которая наряду с традиционными включает подготовку инновационно-ориентированного специалиста, способного генерировать инновационные идеи, осуществлять трансфер знаний, владеть навыками предпринимательства, обеспечивать конкурентоспособность и трудоустройство выпускников. Представлен анализ результатов реализации новых функций на примере университетов Пензенского региона Российской Федерации.

Обсуждение и заключения: модернизация системы высшего образования, сопровождающаяся обновлением его содержания и функций, предполагает формирование новой национальной модели университета, отражающей особенности современного этапа социально-экономического развития страны. Учет влияния изменений в системе высшего образования, обусловивших развитие новых и трансформацию базовых функций вуза, будет способствовать совершенствованию его системы управления на основе новой организационно-функциональной структуры, а также направлению на повышение его конкурентоспособности.

Ключевые слова: университет, функция высшей школы, классификация функций, инновационно-ориентированная экономика, инновационно-ориентированный специалист, предпринимательство в вузе, трансфер знаний

Для цитирования: Резник Г. А., Курдова М. А. Функции российского университета в условиях формирования инновационно-ориентированной экономики // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 441–458. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.441-458



Functions of Russian University During Formation of Innovation-Based Economy

G. A. Reznik*, M. A. Kurdova

Penza State University of Architecture and Construction, Penza, Russia,

**reznikga@gmail.com*

Introduction: the formation of innovation-based model of the Russian economy promotes the appearance of new functions of higher education institutions' activities aimed at sustainable development. The article analyzes various classifications of the above functions in the changed conditions of modern Russia.

Materials and Methods: the authors draw on the publications by famous scientists, methods of logical analysis and synthesis, generalisation, sociological and statistical studies: a survey, expert evaluation method, documentation analysis, etc.

Results: the authors' classification of higher education institutions' functions formed during transition to innovation-oriented model of economic development for training innovation-oriented experts is presented. The aim of new approaches is to generate innovative ideas, to transfer knowledge, to foster the skills of entrepreneurship, to ensure the competitiveness and the employability of graduates. The analysis of implementation of new functions on the example of the universities of the Penza region of the Russian Federation is made.

Discussion and Conclusions: the modernisation of higher education, accompanied by update of its content and functions, involves the formation of a new national University model that reflects the specifics of modern stage of the country's socio-economic development. Therefore changes in higher education affecting the processes of functioning of higher educational institutions are revealed. The influence of rapidly changing factors in the external and internal environment led to the formation of new and transformation of basic functions of Russian universities, the effective implementation of which will contribute to improving the quality of professional training of specialists and formation of innovative potential of new economy.

Keywords: university, higher school functions, classification of functions, innovation-driven economy, innovation-oriented specialist, entrepreneurship in higher education, knowledge transfer

For citation: Reznik G.A., Kurdova M.A. Functions of Russian university during formation of innovation-based economy. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):441-458. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.441-458

Введение

В течение последних двух десятилетий в центре внимания мировой академической общественности остается дискуссия о модели функционирования университета. Традиционная функция (развитие человеческого капитала, повышение профессиональной компетентности граждан) дополняется в настоящее время реальной производственной функцией – созданием знаний как полноценного продукта, обладающего конкурентоспособностью и производственной и социальной значимостью.

Группа восьми ведущих мировых государств поставила перед университетами стратегическую задачу, определив в качестве приоритета формирование глобального инновационного общества на основе развития и интеграции трех элементов «треугольника знаний» (образование, исследования и инновации), приводя его в соответствие с потребностями глобальной экономи-

ки, основанной на знаниях [1]. Понятие «треугольник знаний» заложено в основу концепции современного рыночно-ориентированного университета и отражает взаимодействие между образованием, наукой и инновациями, являющимися ключевыми факторами в развитии экономики.

Данная концепция отражена и в документах Болонского процесса, что определило процессы развития рыночных отношений в системе высшего образования России, обусловило появление принципиально новых проблем и вызовов времени: изменение статуса ряда университетов, реализацию Россией положений Болонской декларации, рост конкуренции между вузами на рынке образовательных услуг, переход на систему образовательных стандартов третьего поколения и ряд других.

Модернизация системы высшего образования, сопровождающаяся обновлением его содержания и функций, пред-



полагает формирование новой национальной модели университета, которая отражает особенности современного этапа социально-экономического развития страны.

Цель статьи – выявление новых функций вуза и определение степени влияния глобализации, научно-технических, рыночных преобразований в экономике России на функционирование высших учебных заведений, в частности, на изменение их организационно-функциональной структуры и устойчивость развития.

Обзор литературы

Проблемы развития высшего образования в современном обществе, в том числе природа знаний, управление интеллектуальным капиталом, экономические аспекты производства и использования знания как хозяйственного ресурса, исследованы и широко представлены в трудах зарубежных ученых (Р. Акоффа¹, П. Друкера², Б. А. Лундвалла³, Т. Стюарта [2], Б. Бозмана, Дж. Киркланда [3], М. Джейкоба [4], Б. Р. Кларка [5], В. Крулла [6], Ч. Эдквиста [7] и др.). Сформировалось отдельное направление исследования под общим названием «идея университета», которое связано с изучением сущности классического университета, его целей, содержания и функций (В. Гумбольдт [8], Ю. Хабермас [9], Д. Ньюмен, К. Ясперс, Хосе Ортега-и-Гассет, Ж. Деррида [10] и др.).

В результате сформировались существенные различия в содержании идеи университета. Так, Дж. Г. Ньюмен отмечал, что «университет – место, где обучают универсальному знанию...

У того, кто весь день занят передачей уже известного, едва ли останутся время или силы для получения нового знания... Задача университета состоит в том, чтобы интеллектуальная культура стала сферой его деятельности, его задача – формирование интеллекта»⁴. Х. Ортега-и-Гассет считал, что первичная функция университета – овладение фундаментальными дисциплинами. Идеальный университет, где главный факультет – факультет культуры, призван знакомить студентов с культурными традициями прошлого на основе анализа конкретных исторических условий, сформировавших эти традиции. Обыкновенный человек должен стать хорошим профессионалом и совсем не обязательно для него быть ученым. Поэтому научные исследования не входят в число основных функций университета⁵.

К. Ясперс вслед за Гумбольдтом подчеркнул исследовательскую функцию университета. Университет – это школа, но школа особого рода. Исследования являются первейшей задачей университета. Вторая его задача – обучение, так как знание истины нужно передавать. В свою очередь, исследование и обучение обеспечивают развитие интеллектуальной культуры. Следовательно, задача университета тройственна: исследование, передача знания (образование) и культура⁶.

Анализ указанных работ по теме исследования показал, что:

– большинство исследователей «идеи университета», его роли и места в культуре, содержания университетского образования используют описательный, исторический подходы, эмпирически рас-

¹Акофф Р., Гринберг Д. Преобразование образования : пер. с англ. Томск, 2009. 196 с.

²Drucker P. Knowledge revolution and e-commerce [Электронный ресурс]. URL: www.theatlantic.com/issues/99oct/9910drucker.htm.

³Лундвалл Б. А. Высшее образование, инновации и экономическое развитие // Глобаликс-Россия-2007: Развитие национальных и региональных инновационных систем для повышения конкурентоспособности и качества жизни – партнерство государства, науки, образования и бизнеса (теория, проблемы, опыт и перспективы) : материалы 5-й Междунар. конф. Саратов, 2007. Т. 3. С. 40–59.

⁴Идея университета / Дж. Г. Ньюмен ; пер. с англ. С. Б. Бенедиктова ; под общ. ред. М. А. Гусакковского. Минск : БГУ, 2006. 208 с.

⁵Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета : пер. с исп. М. : Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. 144 с.

⁶Ясперс К. Идея университета : пер. с нем. Минск : БГУ, 2006. 159 с.



крывают новые социокультурные условия существования университета и задаются вопросом о возможности адаптации к ним университетского образования;

- не выявлена зависимость развития университета от изменений, происходящих в системе высшего образования в ту или иную эпоху их существования;

- университет на протяжении своего становления и развития выполнял обучающую, исследовательскую, просветительскую, воспитательную, профессиональную, инновационную функции. Каждая из обозначенных функций отражает какой-либо аспект той роли, которую играет университет в социуме, выражается в специфической деятельности и требует определенных условий для ее реализации.

Исследованию проблем повышения роли университетов в экономике, основанной на знаниях, посвящены работы А. О. Грудзинского [11], Р. Г. Стронгина [12]. Активно развивают и углубляют парадигму «предпринимательского университета» и модель «тройной спирали» Г. Этцковиц, Л. Люсдорфф, Б. Мартин и их сторонники [13]. Среди современных отечественных ученых следует выделить Б. С. Гершунского⁷, М. Н. Руткевича⁸, А. Я. Савельева⁹, В. Г. Харчеву, В. И. Чупрова, Ф. Э. Шереги [14], Д. А. Новикова¹⁰ и других исследователей. Ими охвачен широкий круг проблем: реформирования и развития системы образования в новых общественных условиях, социальные аспекты обучения и дальнейшего трудоустройства молодых специалистов, состояние вузовской науки, формирование на базе вузов университетских научно-инновационных комплексов, ценностные ориентации преподавателей и студентов и др.

В научной литературе представлены различные концептуальные подходы

к классификации функций высшей школы, среди которых следует отметить как зарубежных, так и отечественных ученых: А. Н. Асаула и Б. М. Капарова, Д. А. Калугина, Л. С. Гринкруга и др. Причем у представителей различных научных направлений они существенно различаются. Так, в классификацию А. Н. Асаула и Б. М. Капарова помимо традиционных включены экономическая (заключается в подготовке специалистов для конкретных областей национальной и региональной экономики), научно-квалификационная (посредством которой осуществляется профессиональный рост профессорско-преподавательского состава, подготовка аспирантов (докторантов)), а также интеллектуальная (отражающая повышение интеллектуального уровня общества) функции (рис. 1)¹¹.

Данная классификация объективно отражает базовые функциональные направления деятельности вуза. Очевидно, что большинство этих функций в той или иной мере реализуются абсолютным большинством высших учебных заведений в рамках национальных систем высшего образования. Однако в каждой высшей школе и в разных типах вузов осуществление этих функций имеет свои особенности и различную приоритетность. Кроме того, представленная классификация не отражает направления деятельности вуза в условиях реформирования системы высшего образования.

Представитель социологического направления Д. А. Калугина в качестве основных функций профессионального образования выделяет следующие: удовлетворение потребности личности и общества в профессиональных образовательных услугах и подготовку квалифицированных работников, способных

⁷ Гершунский Б. С. *Философия образования для XXI века : учеб. пособие для самообразования*. 2-е изд., перераб. и дополн. М. : Пед. общество России, 2002. 512 с.

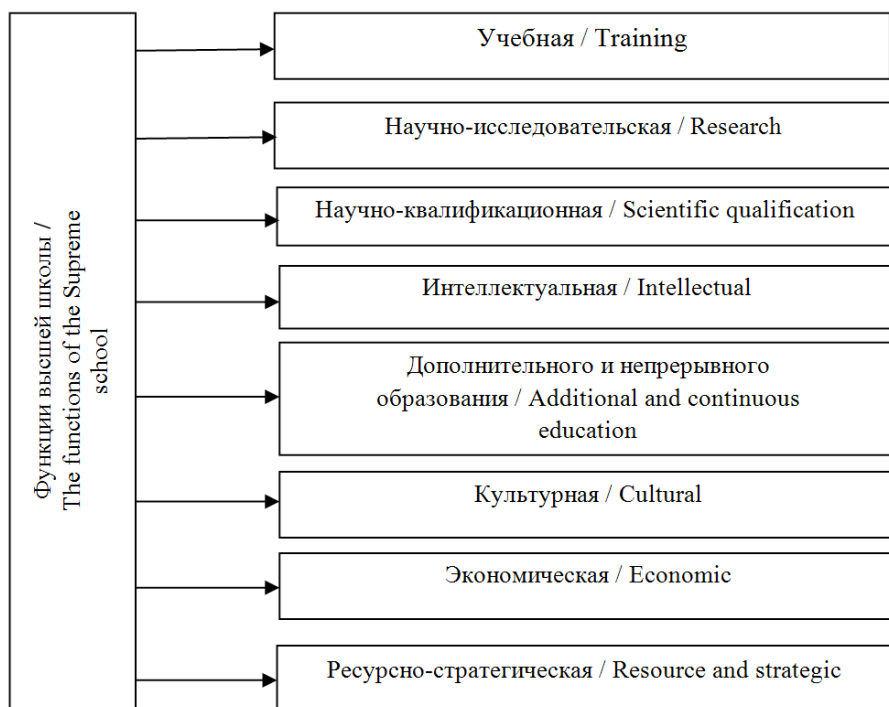
⁸ Руткевич М. Н. *Социология образования и молодежи // Избранное (1965–2002) : сб. ст.* М. : Гардарики, 2002. 542 с.

⁹ Савельев А. Я., Семушина Л. Г., Кагерманный В. С. *Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе*. М., 2005. 72 с.

¹⁰ Новиков Д. А. *Теория управления образовательными системами*. М. : Народное образование, 2009. 452 с.

¹¹ Асаул А. Н., Капаров Б. М. *Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики*. СПб. : Гуманистика, 2007. 280 с. URL: http://www.aup.ru/books/m13/3_3.htm.

обеспечить все потребности экономической и социальной сфер жизнедеятельности общества, социализацию и профессиональное определение личности¹².



Р и с. 1. Классификация функций высшей школы(концептуальный подход А. Н. Асаула и Б. М. Капарова)
F i g. 1. Classification of the higher education functions (conceptual approach by A. N. Asaul and B. M. Kaparov)

По нашему мнению, в трактовке Д. А. Калугиной функции высшего образования представлены более узко, чем этого требует анализ проблемы и не отражают всю специфику деятельности вузов. Функция высшего образования – трансляция знания и опыта в обществе – является основной, однако на современном этапе развития социокультурной системы она должна рассматриваться гораздо шире.

И. Н. Емельянова классифицирует функции университетского образования в соответствии с этапами его становления и развития (от наиболее раннего к наиболее позднему в хронологическом масштабе): просветительская, воспитательная, научно-исследовательская, об-

щественно-образовательная, профессиональная [15]. Следует заметить, что указанные функции высшего образования сохраняются в вузе на любом этапе их исторического развития, однако целесообразно выделить и исследовать приоритетную функцию на каждом из этапов в соответствии с его задачами.

В классификацию функций, предложенную Л. С. Гринкругом, наряду с базовыми (образовательной или учебно-воспитательной, научно-исследовательской) включены также культуроросозидающая, которая ориентирует на воспроизводство научно-образовательных, научно-производственных и культурных отношений в обществе, и функция поддержания и развития про-

¹² Гуманитарная экспертиза современного состояния системы высшего образования в России : моногр. / Э. М. Сороко [и др.]. Курск, 2014. 144 с.



фессорско-преподавательского состава вуза, приводящая к новому состоянию вуза как системы¹³. Согласно данной классификации, сфера деятельности вуза включает в себя только обучение, воспитание, науку, культуру и просвещение и не учитывает современные реалии деятельности вузов в условиях перехода страны на инновационный путь развития.

Рассмотренные выше классификации функций вузов имеют узкую направленность, акцент делается в основном на базовых функциях: учебной (или образовательной), научно-исследовательской, воспитательной и социальной. Они не учитывают всей специфики деятельности высшей школы в условиях новой технологической волны, глобализации социально-экономических процессов, развития цифровой экономики.

Необходимость перехода экономики России на инновационный путь развития обуславливает потребность в реформировании национальной системы высшего образования, изменения функций вузов, развитие совершенно новых функций, соответствующих задачам современного этапа развития российского образовательного пространства, необходимость исследования которых очевидна.

Материалы и методы

Методологической базой исследования послужил комплексный подход, основанный на принципе единства теории и практики и включающий современные методы социально-экономического анализа, в том числе эволюционный, системный, структурно-функциональный, сравнительный, социологических исследований. Метод сравнения позволил проанализировать теоретические и практические аспекты развития функций вузов как в России, так и за рубежом, а также опыт исследования данной проблемы. Системный подход использовался при всестороннем анализе изменений, происходящих в системе высшего образования и обусловивших

формирование новых и трансформацию базовых функций вузов.

Объектом исследования послужили высшие учебные заведения Пензенского региона (Пензенский государственный университет, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, Пензенский государственный технологический университет, Пензенский государственный аграрный университет и др.), а также ряд других вузов России.

В социологическом мониторинге деятельности и функций вуза приняли участие преподаватели, студенты и работодатели. Выборочная совокупность при 5-процентной ошибке выборки среди студентов составила 365 чел., профессорско-преподавательского состава – 185 чел., работодателей – 400 чел.

В ходе исследования использовались материалы публикаций известных ученых, нормативно-правовые акты, методы логического анализа и синтеза, аналогий, обобщения, методы социологических и статистических исследований: анкетный опрос, экспертные оценки, документальный анализ и др.

Результаты исследования

В условиях рыночной экономики основополагающие задачи вузов по подготовке квалифицированных кадров по существу остались прежними, однако процесс модернизации высшего образования существенно изменил его содержание и функции, адаптируя их к реалиям сегодняшнего дня.

Знания и информация, переход к шестому технологическому укладу (новая технологическая волна) добавились в разряд категорий современного общества, что подтолкнуло университеты, являющиеся центрами образования, науки, культуры и просвещения, к расширению их базовых функций:

1) образовательная функция трансформировалась в функцию непрерывного образования, предполагающую

¹³ Гринкруг Л. С. Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития : моногр. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rae.ru/monographs/177>.



систематическую подготовку и переподготовку специалистов, т. е. образование в течение всей жизни;

2) развитие научно-исследовательской функции, предусматривающей выработку нового и переосмысление существующего знания;

3) воспитательная функция – становление у студенческой молодежи мировоззрения, нравственных качеств личности, норм поведения, воспитания патриотизма и общечеловеческих ценностей в соответствии со стандартом третьего поколения – получила дальнейшее развитие и преобразована в функцию становления общекультурных компетенций;

4) социальная функция, которая состоит в ориентированности университета на потребности общества, региона и отдельных граждан.

Проиллюстрируем содержание указанных базовых функций и их трансформацию с учетом особенностей современного периода.

1. Изменения, происходящие в экономике под влиянием научно-технического прогресса, требуют от работников систематического обновления и пополнения своих знаний, а также усовершенствования практических навыков на протяжении всей жизни. Переход от «образования на всю жизнь» к «образованию в течение всей жизни» осуществляется в процессе выполнения вузом функции непрерывного образования на основе создания на его базе системы многоуровневого непрерывного профессионального образования, начиная от довузовской подготовки до послевузовского образования и реализации программ профессиональной переподготовки.

Мировая практика, в том числе российская, свидетельствует о том, что для конкурентоспособности и высокой мобильности на рынке труда уже недостаточно только базового образования для выпускников вузов. Система непрерывного образования предусматривает подготовку многопрофильного, мобильного, конкурентоспособного специалиста, способного к быстрой адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям. Переход на многоуров-

невую непрерывную систему подготовки специалистов обеспечивает на каждом этапе профессионального образования достижение уровня профессиональной компетентности, востребованного экономикой. Тем самым реализуется функция непрерывного образования.

Потребность «образования в течение всей жизни» порождает необходимость устойчивых, долгосрочных, взаимовыгодных партнерских отношений вуза с субъектами рынка образовательных услуг: абитуриентами и их родителями, выпускниками средних профессиональных образовательных государственных учреждений, гражданами, желающими повысить свою квалификацию или пройти переквалификацию и др.

Результаты опроса студентов о мотивах получения дополнительного образования представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1. Приоритеты получения дополнительного образования для студентов вузов Пензенского региона

Table 1. Priorities of obtaining further education for students of the Penza region

Причины получения дополнительного образования / Reasons for obtaining further education	Процент ответов / Percentage
Для саморазвития / To extend personal development	3
Чтобы стать профессионалами своего дела / To further professional skills	8
Чтобы открыть свой бизнес / To set up his/her own business	16
Для построения успешной карьеры / To make a successful career	27
Чтобы устроиться на высокооплачиваемую работу / To get a lucrative job	46

Основная часть опрошенных (95 %) желает получить дополнительное образование за счет средств заинтересованной организации, и только 5 % готовы сами оплатить свое обучение. Для студентов, не желающих получать дополнительное образование, главными причинами являются отсутствие времени или денег (так ответили 37 % опрошенных).



Таким образом, развитие непрерывного образования ограничивается низким уровнем платежеспособности населения, что ориентирует вузы на необходимость активизации целевой подготовки специалистов на контрактной основе в рамках сотрудничества с предприятиями.

Результаты опроса студентов пензенских вузов показали, что 81 % из них планируют получить дополнительное образование в России, 19 % – в США и Германии.

2. Реализация научно-исследовательской функции способствует подготовке квалифицированных специалистов. Обучающийся, участвуя в научной работе кафедры, факультета, вуза, попадает в особую среду, которая обеспечивает выход на новый уровень общения, поведения, ответственности, интеллектуальной культуры. Преподаватель выступает перед студентом в новой роли – ученого, исследователя, наставника и даже коллеги. В процессе выполнения исследовательских проектов и заданий студент овладевает особыми умениями: работой с научной литературой, отбором и анализом необходимой информации, формулировкой проблемы исследования, выбором методов и алгоритмов ее решения (а при необходимости – самостоятельной их разработкой), аргументированным и логичным изложением мысли в письменной и устной форме, представлением развернутых доказательств, объективной оценкой своих достижений, соотношением затраченных усилий с полученными результатами деятельности, отстаиванием личной точки зрения.

В процессе научно-исследовательской деятельности происходит формирование профессиональных и личностных качеств будущего специалиста, которые непосредственно связаны с повышением его конкурентоспособности на рынке труда: системное мышление и научный взгляд на окружающий мир; способность к осознанному анализу и планированию своей деятельности; умение самостоя-

тельно действовать в условиях неопределенности; устойчивое стремление к самосовершенствованию – самопознанию, самоконтролю, самооценке, саморегуляции и саморазвитию; стремление к творческой самореализации. Все это свидетельствует, что научно-исследовательская деятельность способствует формированию интеллектуальной культуры студентов. В ее основу положены идеи о том, что важно не только передать студенту знания, но и обучить его приемам системного мышления, привить навыки анализа и синтеза разнообразной информации, развить у него творческие способности, сформировать умения применять усвоенные им знания в различных ситуациях, включая самостоятельную постановку задач и поиск новых способов их решения.

Данные ежегодно проводимого мониторинга выполнения государственной программы Пензенской области «Молодежь Пензенской области на 2014–2020 годы» свидетельствуют об активном участии студентов Пензенских вузов в реализации молодежных проектов, представленных на форумах «iВолга», «Таврида», «Территория смыслов на Клязьме» и др. Участие в этих форумах на грантовой основе – это не только возможность реализации творческих экспериментов и обмена опытом, но и материальная поддержка в осуществлении самых смелых идей. В то же время опросы студентов Пензенского государственного университета показали, что лишь 56,9 % респондентов участвуют или планируют участвовать в научных конкурсах, из них 52,9 % хотят стать авторами научного открытия или изобретения. Заставляет задуматься и тот факт, что 43,1 % студентов ответили «наука – это не мое»¹⁴.

3. Расширилось смысловое содержание и представление о воспитательной функции вузов, заключающейся в формировании у студенческой молодежи ряда компонентов общекультурной компетентности, которая является

¹⁴ Университетская газета ПГУ. 2017. № 1.

основной для будущего специалиста – широкого мировоззрения, общечеловеческих ценностей, высоких нравственных качеств личности, норм поведения, чувства патриотизма. Ее формирование в становлении специалиста нового типа приобретает особую значимость. Изначально в составе базовых компетентностей она выступает фундаментом для профессиональной компетентности и для формирования таких качеств, как профессионализм, мастерство и др.

Происходящие в современном мире и, в том числе в российском обществе, глобальные социальные, политические и экономические изменения, а также усиление роли международных отношений, возникновение интереса к национальным корням, пробуждение национального самосознания народов актуализируют потребность в высококультурном специалисте. В этих условиях происходит смена приоритетов, становится возможным усиление культуuroобразующей роли образования, появляется новый формат студента – «человека культуры», обладающего общекультурной компетентностью. Именно общекультурная компетентность определяет активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизирует внутренний мир и отношения с социумом.

В то же время следует отметить, что социально-экономические преобразования, осуществляемые в России, отодвинули на второй план воспитательную функцию вузов: получившие развитие различные формы студенческого самоуправления в какой-то мере развивают воспитательную функцию, однако следует признать, что в большинстве исследуемых вузов она носит формальный характер.

4. Воспитательная функция университета тесно связана с социальной функцией, которая рассматривается в рамках широкой трактовки – в ориентированности на потребности общества в целом и отдельных граждан в частности, проживающих в рамках одного тер-

риториального образования. Социальная функция университета, встроенного в жизнь определенного местного сообщества – это его активная социальная позиция в отношении своей территории и решающая стоящие перед ним задачи: подготовка специалистов для отраслей экономики, проведение конкретных научных исследований для решения актуальных территориальных проблем на основе взаимодействия с различными заинтересованными участниками и др.

Одновременно с решением основной задачи – подготовкой квалифицированных специалистов, востребованных обществом, – вузам следует формировать социально-воспитательную внутреннюю среду, в частности, создавать условия для укрепления здоровья студентов и обучения социально уязвимых групп населения.

Социальная составляющая социально-воспитательной среды вуза – это условия проживания студентов в общежитии, предоставление им санаторно-профилактического лечения и психологического консультирования, создание необходимых условий для обучения студентов с ограниченными возможностями, оказание материальной помощи, организация досуга. Воспитательная составляющая – это совокупность мероприятий, направленных на воспитание личности высокой культуры, отличающейся мобильностью, динамизмом и конструктивностью, а также обладающей развитым чувством ответственности.

Социально-воспитательная среда вуза во всем своем многообразии выступает как основа воспитания и социализации современного студенчества. Ее формирование и развитие с учетом множества инноваций, появившихся в сфере отечественного высшего образования, – первоочередная задача каждого вуза.

Кроме того, согласно обновленной государственной программе «Доступная среда» на 2011–2020 гг., подготовленной Министерством труда и социальной защиты, наличие в вузе условий для качественного образования инвалидов и людей с ограниченными возможностя-



ми здоровья с 2016 г. стало обязательным параметром при оценке эффективности высших учебных заведений. Это означает, что создание среды, доступной для инвалидов, становится безусловным требованием к вузам и способствует их конкурентоспособности. Вуз, не реализующий эту программу, теряет репутацию, проигрывает в борьбе за абитуриентов.

В условиях взятого Россией курса на формирование инновационной экономики перечень проанализированных в рамках нашего исследования базовых функций университета существенно расширен и дополнен принципиально новыми тенденциями, которые в современных условиях приобретают особую значимость.

Систематизируя новые ключевые направления в деятельности российских вузов современного периода, следует отметить, что они сформировались под воздействием ряда факторов внешней среды, которые нацеливают на подготовку специалистов новой формации – инновационной экономики, основанной на высокотехнологичном производстве. При этом государство выступает катализатором инновационных процессов, поддержки исследований и инновационной деятельности¹⁵. Отметим основные нормативные акты регулирования данных процессов:

- появление статусов федерального и национального исследовательского университетов;
- развитие предпринимательства в вузах¹⁶;
- государственная поддержка развития кооперации российских вузов и организаций, реализующих комплексные проекты по созданию высокотехнологичного производства¹⁷;

– государственная поддержка развития инновационной инфраструктуры в вузах¹⁸;

– выделение грантов Правительства Российской Федерации для поддержки научных исследований, проводимых под руководством ведущих ученых в российских вузах¹⁹.

Эти нормативно-правовые акты оказали влияние на изменения в деятельности вузов, предопределили появление новой функции – генерирования инновационных идей и подготовки инновационно-ориентированного специалиста.

Современный университет представляет собой научное сообщество, которое способно и должно генерировать новые знания, использовать их в процессе подготовки специалистов, превращать их в готовый коммерческий продукт и активно развивать инновационную деятельность.

Инновационно-ориентированный специалист независимо от получаемой специальности должен видеть роль инновации в развитии общества и науки, обладать способностью приобретать и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в областях, непосредственно не связанных с основной сферой деятельности, в соответствии с конкретными задачами. В современных условиях каждый выпускник должен владеть навыками инновационной и предпринимательской деятельности, уметь разрабатывать бизнес-план, формировать стратегию развития, определять перспективы и эффективность принимаемых решений.

Задача подготовки инновационно-ориентированного специалиста существенно изменила содержание учебного процесса и технологии обучения студен-

¹⁵ Резник Г. А., Курдова М. А. Влияние факторов внешней среды на устойчивость вуза // Проблемы социально-экономической устойчивости региона : сб. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. 2014. С. 65–72.

¹⁶ О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности : ФЗ № 217 от 02.08.2009 г.

¹⁷ Постановление Правительства от 9 апреля 2010 г. № 218.

¹⁸ Постановление Правительства от 9 апреля 2010 г. № 219.

¹⁹ Постановление Правительства от 9 апреля 2010 г. № 220.



тов в российских вузах. Основной акцент в учебном процессе при формировании инновационного мышления в высшей школе сделан на компетентностный подход.

Результаты исследования, проведенного в ряде вузов Пензенского региона в 2016 г., свидетельствуют о том, что большая часть профессорско-преподавательского состава (27 %) пока используют традиционные формы организации учебных занятий (лекции, практические занятия), а среди инновационных методов обучения преобладает проведение учебных групповых дискуссий (15 %). При этом лишь 14 % преподавателей в своей профессиональной деятельности применяют комплекс инновационных форм и технологий обучения, в частности использование многообразных прогнозно-поисковых средств, методов моделирования, логико-математической и ситуационной формализации, делая тем самым процесс обучения и подготовки к занятиям более творческим, интересным и увлекательным, что обеспечивает заинтересованность студентов в учебном процессе и повышает качество обучения.

29 % опрошенных студентов предпочитают такую инновационную форму, применяемую в процессе обучения, как проведение тематических тренингов с получением соответствующих сертификатов по их окончании. Подобное желание связано со стремлением студентов повысить свою конкурентоспособность на рынке труда, тем самым увеличив шансы на успешное трудоустройство.

В то же время лишь для 4 % опрошенных преподавателей данная форма обучения является наименее применяемой, что может быть обусловлено значительным увеличением времени на подготовку к занятиям.

Среди других инноваций, непосредственно связанных с образовательным процессом, студенты хотели бы видеть такие, как создание системы целенаправленной подготовки специалиста к работе на конкретном предприятии (36 %), развитие дистанционного образования (21), обусловленное становлением цифровой

экономики, а также создание на базе вуза предприятий, где студенты могли бы получать опыт реальной практической деятельности наряду с проведением научных исследований и разработок (12 %).

Таким образом, по мнению опрошенных студентов как непосредственных потребителей образовательных услуг вуза, от качества обучения которых зависят его престиж и конкурентоспособность, инновационная деятельность вуза должна затрагивать прежде всего формы и технологии обучения (55 %) и методы организации учебного процесса (22 %).

Важную роль в подготовке конкурентоспособных, инновационно-ориентированных специалистов и развитии у них предпринимательских инициатив играет наличие в университетах и регионе сформированной инновационной среды и таких инфраструктурных составляющих, как технопарки, бизнес-инкубаторы, венчурные фонды, бизнес-ангелы, центры содействия инновациям, центры кластерного развития, центры коммерциализации технологий, центры трансфера инноваций.

В настоящее время в Пензенском регионе функционируют шесть крупных государственных высших учебных заведений, в каждом из которых сформирована своя инновационная инфраструктура, определяющая развитие внутривузовского предпринимательства. Так, в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства создано 6 инновационных компаний (ООО «ДКМ», «АкадемМастер-Н», ООО «Инновационные технологии», ООО «Клей-Мастер», ООО «Компания «Экоресурс», ООО «КонсИТ»), основными направлениями деятельности которых являются производство уникальных архитектурно-отделочных строительных материалов; организация серийного производства органоминеральных добавок и наполнителей для строительных и отделочных материалов на основе доступного минерального сырья; организация серийного производства мелкоштучных изделий из противоблестенного бетона; производство клея, лаков, красок



и других защитных покрытий на основе полиуретановой композиции; создание и реализация инновационных продуктов в виде резиновой черепицы из отработавших резиновых шин на территории Пензенской области.

Инновационная модель развития экономики предполагает системное внедрение достижений науки в реальный сектор экономики, активизацию инновационной деятельности предприятий и организаций. Курс, выбранный правительством на продолжение сотрудничества вузов с различными организациями и предприятиями региона с целью реализации комплексных проектов по созданию высокотехнологичного производства, обусловил развитие трансфера знаний.

Функция «трансфер знаний» состоит в содействии формированию инновационного совершенствования отечественной экономики, т. е. в активном участии вузов в становлении и развитии национальной инновационной системы. Так, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства активно взаимодействует с предприятиями-партнерами: ООО «Новотех», ООО «Композит», ООО «Интеллект-сервис», ПУ «УниверСтрой» и ЗАО «Экостройпроект». В рамках этого сотрудничества разрабатываются эффективные конструкции новых зданий, обеспечивающие снижение стоимости, а также применяются эффективные энергосберегающие технологии устройства ограждающих конструкций и систем отопления.

Пензенский государственный университет активно участвует в совместных инновационных проектах с предприятиями, организациями региона по созданию высокотехнологичных производств:

– в кооперации с ОАО «Рубин» осуществлялся проект «Разработка и подготовка производства телекоммуникационного оборудования, программного сетевого, прикладного и специального обеспечения для создания цифровых

сетей связи с персонализированным доступом»;

– в кооперации с ФГУП ПО «Электроприбор» – проект «Разработка устройства для исследования и анализа жидких сред и тканей биологических объектов джоульметрическим способом».

Необходимость трансфера знаний в экономику требует развития интеграции инновационной и предпринимательской деятельности. Актуальность развития предпринимательства на базе вузов сегодня является неоспоримой. Понимание того, что драйверами инновационного развития, являются студенты и выпускники вузов, приводит к тому, что в сфере образования активно проводятся различные конкурсы и выделяются гранты на разработку проектов, происходит постепенное совершенствование законодательства, направленного на создание благоприятных условий для эффективного развития малого и среднего бизнеса²⁰.

Принятый в России Федеральный закон № 217 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности» от 2 августа 2009 г. дает право вузам и НИИ создавать хозяйственные общества, в рамках которых студенты могли бы получать практический опыт реальной предпринимательской деятельности. Согласно статистическим данным, в России на начало 2017 г. на базе вузов и научных организаций зарегистрировано 2 614 хозяйственных обществ²¹. Однако по сравнению с 2011–2012 гг. в регистрации малых инновационных предприятий наметилась тенденция к снижению.

В Пензенской области на начало 2017 г. на базе вузов действуют 39 хозяйственных обществ (МИПов), в том числе:

²⁰ Механизмы активизации инновационно-предпринимательской деятельности в вузах [Электронный ресурс] / Г. А. Резник [и др.]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/01/43252>.

²¹ Учет и мониторинг малых инновационных предприятий научно-образовательной сферы [Электронный ресурс]. URL: <https://mip.extech.ru>.

в Пензенском государственном университете – 16, в Пензенском государственном университете архитектуры и строительства – 10, в Пензенском государственном аграрном университете – 9, в Пензенском государственном технологическом университете – 6. Безусловным лидером в области развития инновационного предпринимательства является Пензенский государственный университет, так как данный вуз является наиболее крупным учебным заведением в регионе с развитой сетью направлений подготовки специалистов.

Перспективы внутривузовского предпринимательства во многом определяются желанием и возможностями студентов и преподавателей заниматься собственным бизнесом. Как показал проведенный опрос, большинство студентов намерены вести собственный бизнес, однако лишь около 20 % респондентов вынашивают идею его создания. За 8 лет, прошедших после принятия Федерального закона № 217 в функционировании различных малых инновационных предприятий выявлен ряд проблем, не позволяющих заниматься собственным бизнесом и препятствующих созданию малых инновационных предприятий:

- отсутствие четкого понимания целей создания таких предприятий при вузах;
- бюрократические барьеры;
- большая загруженность профессорско-преподавательского состава;
- отсутствие стартового капитала;
- неумение разработать бизнес-план;
- низкий уровень информированности о программах поддержки предпринимателей.

Развитию инновационного предпринимательства наряду с указанными причинами препятствуют и специфические факторы, связанные с определением и защитой интеллектуальной собственности, сложностью отбора перспективных идей, отсутствием опыта работы на открытом рынке, слабым обоснованием

реализуемых проектов, коммерциализацией технологий, а также непрофессиональным управлением инновационными проектами²².

Участие студентов в создании и работе совместных малых предприятий, как на базе учебных и научных учреждений, так и других предприятий, наряду с получением теоретических знаний обеспечивает формирование компетенций, необходимых для осуществления предпринимательской деятельности: умение самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность, умение находить нестандартные способы решения проблем, стратегически мыслить.

Реализация вузами программы содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования в соответствии с совместным Приказом Минобрнауки России и Минтруда России № 2285/187 (от 24.07.2000 г.) повысила роль функции вузов по трудоустройству выпускников, которая вполне успешно реализовывалась в СССР.

Принятые в последующие годы законодательные акты Минобрнауки России от 16.07.2001 г. № 39-56-56ин/39-20 «О создании центров содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников высшего профессионального образования» и Приказ Минобрнауки России от 10.06.2002 г. № 2172 «Об установке в высших учебных заведениях Российской Федерации, подведомственных Минобрнауки России, информационной системы по трудоустройству и занятости выпускников вузов» способствовали росту значимости данной функции. В современных условиях она является одной из важнейших при оценке эффективности работы вузов на основе рейтинга Министерства образования и науки Российской Федерации. Данная функция возложена на Центры содействия трудоустройству выпускников, организованные при университетах, глав-

²² Мкртычян Г. А. Психологические барьеры включения научно-педагогических работников в инновационную деятельность // Современный менеджмент: проблемы, гипотезы, исследования : сб. науч. тр. Вып. 3. В 2 ч. Часть 2. М. : Изд. дом НИУ ВШЭ, 2011. С. 400–408.

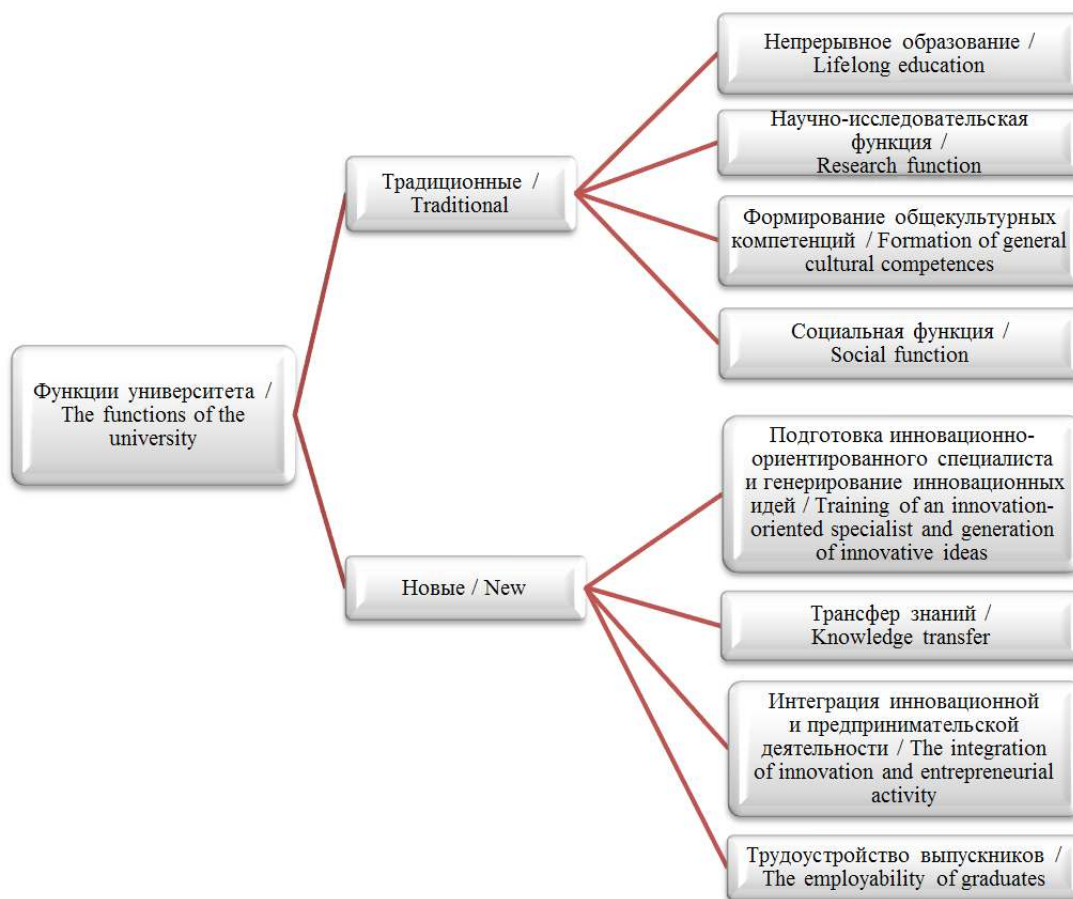
ной целью которых является обеспечение выпускников работой по специальности.

Так, созданные при вузах г. Пензы Центры практики и содействия трудоустройству выпускников в рамках сотрудничества с Центром занятости населения с целью выявления вакантных мест исследуют состояние рынка труда Пензенской области, заключают договоры о сотрудничестве и подготовке специалистов, о трудоустройстве выпускников.

На ежегодно проводимых встречах с работодателями, круглых столах, вы-

ставках дипломных проектов и ярмарках вакансий студенты получают возможность установить прямой контакт с работодателями, а в перспективе открывается реальная возможность трудоустройства.

Результаты проводимого мониторинга эффективности деятельности вузов в Пензенском регионе показали, что средний процент трудоустройства выпускников в 2015 и 2016 г. сохранялся на уровне 75 % (при пороговом значении – 80 %), что соответствует значениям общероссийского тренда.



Р и с. 2. Классификация функций высших учебных заведений в условиях становления инновационно-ориентированной экономики
F i g. 2. Classification of higher educational institutions' functions during evolvement of innovation-based economy

Выпускники Пензенских вузов работают в большинстве регионов России. Как показало проведенное исследование,

выпускники Пензенского государственного университета трудоустроены в 67 регионах РФ, Пензенского государствен-

ного технологического университета – в 43, Пензенского государственного университета архитектуры и строительства – в 40, Пензенского государственного аграрного университета – в 33 субъектах Российской Федерации. Наибольший интерес для молодых специалистов, как и прежде, представляет г. Москва, куда уезжают от 16 до 19 % выпускников вузов Пензенской области.

На основе проведенного исследования разработана авторская классификация функций высших учебных заведений в условиях становления инновационно-ориентированной экономики, отражающей как трансформацию базовых функций университета, так и формирование новых (рис. 2). Их реализация будет способствовать соответствию качества профессиональной подготовки специалистов международному уровню, а также повышению роли вуза в социально-экономическом развитии региона, его конкурентоспособности в долгосрочной перспективе.

Обсуждение и заключения

Процессы мировой глобализации, очевидная тенденция интеграции национальных систем образования в международное образовательное пространство выдвинули в число приоритетных дискуссии о модели и функциях университета, которая остается в центре внимания мировой академической общественности в течение последних двух десятилетий. Это свидетельствует о необходимости формирования концепции современного университета, отражающей взаимодействие между образованием, наукой и инновациями, являющимися ключевыми факторами в развитии общества.

В международном образовательном пространстве все большее распространение получает модель «тройной спирали» (TripleHelix), созданная в Англии и Голландии в начале XXI в. профессором Университета Ньюкасла Г. Ицковицем и профессором Амстердамского университета Л. Лейдесдорфом. Модель «тройной спирали» проходит дальше

линейного взаимодействия между тремя ключевыми институтами экономики знаний (власть, бизнес и университет), базируясь на трех началах:

1) усиления в инновационной экономике роли вузов во взаимосвязи с бизнесом и правительством;

2) трансформации стремления к сотрудничеству науки, бизнеса и государства в инновационный механизм, реализуемый не по инициативе государства;

3) частичном принятии на себя каждым из трех институтов дополнительных функций, характерных для других институтов.

Вузы в модели «тройной спирали» выступают в качестве точки отсчета инновационного процесса, трансфера знаний, генератора новых знаний и технологий, а также определяют инновационный потенциал государства и конкурентоспособность национальной экономики.

Университетам отводится ключевая роль «генераторов» новых знаний и передачи их непосредственно в сектор производства, определяя при этом деятельность по трансферу знаний к его ключевым функциям. Следовательно, система подготовки кадров должна быть направлена на подготовку инновационно-ориентированного специалиста.

Результаты исследований функций вузов, проводимых в течение последнего десятилетия, позволили выявить трансформацию традиционных и появление новых функций высшей школы, имеющих первостепенное значение в условиях становления инновационно-ориентированной экономики: подготовки инновационно-ориентированного специалиста и генерирования инновационных идей, функцию трансфера знаний в производственную сферу, функцию интеграции инновационной и предпринимательской деятельности, функцию трудоустройства выпускников.

Таким образом, деятельность вузов в условиях формирования инновационно-ориентированной экономики сопровождается обновлением его содержания и функций, предполагает развитие новой



национальной модели университета, главной задачей которого в современных условиях является переход к качественно новому состоянию – устойчивому к изменениям во внешней среде, конкурентоспособному, новаторскому, соответствующему мировому уровню.

Полученные результаты исследования направлены на совершенствование организационно-функциональной структуры вуза и на повышение эффективности управления. Они могут быть использованы в практической управленческой деятельности руководителями вузов, а также в качестве концептуальной осно-

вы при формировании стратегии развития. Представленные в статье результаты анализа развития функций университета не являются завершенным этапом исследований в данном направлении. По мере осуществления социально-экономических преобразований в обществе и модернизации системы образования закономерным будет появление новых и развитие сформировавшихся функций. Кроме того, рассмотрение данной проблемы с точки зрения различных наук обогатит полученные результаты и придаст импульс дальнейшим исследованиям в данном направлении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. «Группа восьми» об образовании // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 30–35.
2. Stewart T. A. Intellectual Capital. The new wealth of organizations. 1997. 391 p.
3. Rahm D., Kirkland J., Bozeman B. University-industry R&D collaboration in the United States, The United Kingdom, and Japan. By D. Rahm, J. Kirkland, and B. Bozeman. Kluwer Academic Publishers, 2000. 358 p. DOI: 10.1007/978-94-015-9574-2
4. Jacob M., Lundqvist M. University based innovation systems: The chalmers txperience. Goteborg, Sweden : Chalmers University of Technology, 2001. 258 p.
5. Clark B. R. Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation. London : Iau press, Published for the Iau press pergamon, 1998. URL: <http://eric.ed.gov/?id=ED421938> (дата обращения: 20.02.2017).
6. Krull W. A fresh start for European science. The scientific community must take up the challenges set by EU objectives // Nature. 2002. Vol. 419. Pp. 108. DOI: 10.1038/419249a
7. Edquist Ch. System of innovations: prospectives and challenges // The Oxford handbook of innovation. Oxford University Press, 2013. С. 1–14. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199286805.003.0007
8. Гумбольдт В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 2 (22). С. 5–8.
9. Хабермас Ю. Идея университета // Alma mater (Вестник высшей школы). 1994. № 4. С. 25.
10. Деррида Ж. Университет глазами его питомцев // Отечественные записки. 2003. № 6 (14). URL: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/universitet-glazami-ego-pitomcev> (дата обращения: 20.02.2017).
11. Грудзинский А. О. Стратегическое управление университетом: от плана к инновационной миссии // Университетское управление: практика и анализ. 2004. № 1 (30). С. 9–20. URL: www.unn.ru/pages/e-library/publisher_db/files/50/5.pdf (дата обращения: 20.02.2017).
12. Стронгин Р. Г., Максимов Г. А. Опыт интеграции образования и науки // Высшее образование в России. 2005. № 1. С. 3–14. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/opyt-integratsii-obrazovaniya-i-nauki> (дата обращения: 20.02.2017).
13. Гельманова З. С., Бутрин А. Г., Гарт Н. А. Предпринимательский университет, в контексте взаимодействия «тройной спирали» // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7 (часть 3). С. 444–449. URL: <http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=9845> (дата обращения: 20.02.2017).
14. Шереги Ф. Э., Харчева В. Г. Социальные проблемы вузовской науки // Социс. 1996. № 6. С. 76–81. URL: www.socioprognoz.ru/hta_sh/Publications/008Sheregi.pdf (дата обращения: 20.02.2017).
15. Емельянова И. Н. Приоритетные функции университетского образования на различных этапах становления высшей школы // Образование и наука. 2005. № 5 (35). С. 120–130. URL: <http://cyberleninka.ru>



ru/article/n/prioritetnye-funktsii-universitetskogo-obrazovaniya-na-razlichnyh-etapah-stanovleniya-vysshey-shkoly (дата обращения: 20.02.2017).

Поступила 27.02.2017; принята к публикации 24.04.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Резник Галина Александровна, заведующий кафедрой маркетинга и экономической теории ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет архитектуры и строительства» (440028, Россия, г. Пенза, ул. Г. Титова, д. 28), доктор экономических наук, профессор, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4575-1812>**, reznikga@gmail.com

Курдова Малика Агамуратовна, старший преподаватель кафедры маркетинга и экономической теории ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет архитектуры и строительства» (440028, Россия, г. Пенза, ул. Г. Титова, д. 28), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7987-4672>**, mal6200@yandex.ru

Заявленный вклад авторов:

Резник Галина Александровна – научное руководство; разработка концептуальных подходов к исследованию; исследование базовых и новых функций высших учебных заведений в условиях формирования инновационно-ориентированной экономики.

Курдова Малика Агамуратовна – обобщение и анализ аналитических материалов в отечественных и зарубежных источниках; сбор и обработка статистических данных.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

- [G8 about education]. *Vyssheye obrazovaniye segodnya* = Higher Education Today. 2006; 1:30-35. (In Russ.)
- Stewart T.A. Intellectual capital: The new wealth of organizations. New York: Doubleday; 1997.
- Rahm D., Kirkland J., Bozeman B. University-industry R&D collaboration in the United States, The United Kingdom, and Japan. Dordrech: Kluwer Academic Publishers; 2000. DOI: 10.1007/978-94-015-9574-2
- Jacob M., Lundqvist M. University based innovation systems: The Chalmers experience. Goteborg: Chalmers University of Technology; 2001.
- Clark B.R. Creating entrepreneurial universities: Organisational pathways of transformation. London: Iau Press; 1998. Available at: <http://eric.ed.gov/?id=ED421938> (accessed 20.02.2017).
- Krull W. A fresh start for European science. The scientific community must take up the challenges set by EU objectives. *Nature*. 2002; 419. DOI: 10.1038/419249a
- Edquist Ch. System of innovations: prospectives and challenges. In: *The Oxford handbook of innovation*. Oxford: Oxford University Press; 2013. p. 1-14. DOI: 10.1093/oxfordhdb/9780199286805.003.0007
- Humboldt W. [On the internal and external organisation of higher scientific institutions in Berlin]. *Neprikosnovennyy zapas* = Emergency Ration. 2002; 2(22):5-8.
- Habermas J. [The idea of a university]. *Vestnik vysshey shkoly* = Higher Education Bulletin. 1994; 4:25. (In Russ.)
- Derrida J. [The University through the eyes of his pupils]. *Otechestvennyye zapiski* = Domestic Notes. 2003; 6(14). Available at: <http://www.strana-oz.ru/2003/6/universitet-glazami-ego-pitomcev> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
- Grudzinskiy A.O. [Strategic management of the university: From a plan to an innovative mission]. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz* = University management: practice and analysis. 2004; 1(30): 9-20. Available at: www.unn.ru/pages/e-library/publisher_db/files/50/5.pdf (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
- Strongin R.G., Maksimov G.A. [The experience of integrating education and science]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2005; 1:3-14. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/opyt-integratsii-obrazovaniya-i-nauki> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
- Gelmanova Z.S., Butrin A.G., Gart N.A. Entrepreneurial university in the context of the interaction of the “triple helix”. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy* = International Journal of Applied and Fundamental Research. 2016; 7-3:444-449. Available at: <http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=9845> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)



14. Sheregi F.E., Kharcheva V.G. [Social problems of university science]. *Sotsis*. 1996; 6. Available at: www.socioprognoz.ru/hta_sh/Publications/008Sheregi.pdf (accessed 20.02.2017). (In Russ.)

15. Emelyanova I.N. [Priority functions of university education at various stages of the formation of higher education]. *Obrazovaniye i nauka* = Education and Science. 2005; 5(35):120-130. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/prioritetnye-funktsii-universitetskogo-obrazovaniya-na-razlichnyh-etapah-stanovleniya-vysshey-shkoly> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)

Submitted 27.02.2017; revised 24.04.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Galina A. Reznik, Head of Chair of Marketing and Economic Theory, Penza State University of Architecture and Construction (28 Titov St., Penza 440028, Russia), Dr.Sci. (Economy), professor, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4575-1812>**, reznikga@gmail.com,

Malika A. Kurdova, Senior Lecturer of Chair of Marketing and Economic Theory, Penza State University of Architecture and Construction (28 Titov St., Penza 440028, Russia), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7987-4672>**, mal6200@yandex.ru

Contribution of the authors:

Galina A. Reznik – scientific management; development of conceptual approaches to research; research of basic and new functions of higher educational institutions in forming the innovation-oriented economy.

Malika A. Kurdova – generalization and analysis of the relevant literature; collecting and processing the statistical data.

All authors have read and approved the final manuscript.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ / PSYCHOLOGY OF EDUCATION

УДК 159.923:37.01

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.459-476

Диалогическая интердетерминация в психологической феноменологии: пример профессиональной деформации педагогов

В. А. Янчук^{1*}, Е. И. Сапего²

¹ ГУО «Академия последипломного образования», г. Минск, Республика Беларусь,
*yanchuk1954@gmail.com

² Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Введение: отличительной особенностью современного психологического знания является крайняя степень дезинтегрированности, проявляющейся в бесконечном массиве публикаций, описывающих локальные фрагменты изучаемой реальности вне контекста ее целостности. Вместе с тем развитие знания без его метатеоретического осмысления придает ему стихийный характер и ограничивает возможности нахождения оптимальных прикладных решений. Авторская попытка решения этой актуальной проблемы представлена в рамках социокультурно-интердетерминистской диалогической метатеории интеграции психологического знания. Цель статьи – презентация инновационно-эвристического потенциала метаподхода, иллюстрируемая построением модели функционирования антидеформирующих личность педагога психологических интердетерминант.

Материалы и методы: методологическим основанием исследования служит социокультурно-интердетерминистский диалогический подход к изучению феноменологии образования, инновационный потенциал которого продемонстрирован на примере психологических интердетерминант деформирования личности педагогов. В процессе построения модели функционирования антидеформирующих личность педагога психологических интердетерминант применялись системный анализ, сравнительный метод, методы систематизации и концептуализации научных идей, классификации и типизации, моделирование объекта и предмета исследования, типа образовательной среды и ее структурных компонентов.

Результаты исследования: представлены основоположения и инновационно-эвристический потенциал социокультурно-интердетерминистского диалогического метаподхода к анализу социальной феноменологии, а также понятие психологических интердетерминант профессионального деформирования. Раскрыт процесс интердетерминации феномена деформации личности: взаимозависимость личностных, средовых и активностных составляющих педагогов. В качестве средовой составляющей обозначена экоккультурная диалогическая образовательная среда с ее структурными компонентами. Разработана модель антидеформирующих личность педагога психологических интердетерминант.

Обсуждение и заключения: социокультурно-интердетерминистский диалогический метаподход предполагает рассмотрение социальной, в том числе и образовательной, феноменологии в контексте взаимообусловленности культурных, личностных и средовых интердетерминант, определяющих обретаемое качество, не сводимое к простой сумме составляющих целое частей. Профилактика профессиональной деформации педагогов предполагает повышение уровня психологической культуры педагогов, разнообразие сфер их жизненной активности, моделирование компонентов экоккультурной диалогической среды в учреждении образования.

Ключевые слова: диалогическая интердетерминация, жизненная активность, профессиональная деформация личности педагога, психологические интердетерминанты, экоккультурная диалогическая среда, психологическая культура, социокультурно-интердетерминистский диалогический метаподход

Для цитирования: Янчук В. А., Сапего Е. И. Диалогическая интердетерминация в психологической феноменологии: пример профессиональной деформации педагогов // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 459–476. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.459-476

© Янчук В. А., Сапего Е. И., 2017



Dialogical Interdetermination in Psychological Phenomenology of Education: an Example of Teachers' Professional Deformation

V. A. Yanchuk^{a*}, E. I. Sapego^b

^a Academy of Postgraduate Education, Minsk, Belarus,

*yanchuk1954@gmail.com

^b Belarus State University, Minsk, Belarus

Introduction: a distinctive feature of modern psychological knowledge is an extreme degree of disintegration manifested in an infinite array of publications describing local fragments of the studied reality outside the context of integrity. Simultaneously, development of knowledge without its metatheoretical interpretation gives it a sporadic character and, consequently, restricts the optimal solutions. The author's attempt to solve this urgent problem is presented in the framework of sociocultural-interdeterminist dialogical metatheory of integration of psychological knowledge. Methodological foundations with substantial characterisation of metatheory are described. A research objective is to present innovative and heuristic potential of the meta-approach demonstration illustrated through the teacher's psychological anti-deforming model.

Materials and Methods: the methodological basis of research is presented by the sociocultural interdeterminist dialogical approach to education phenomenology analysis which innovative potential is illustrated by the example of teacher's personality deformation. System analysis, comparative method, systematisation and conceptualisation of scientific ideas, classification and typifications, research object and subject modeling were used during the study.

Results: the foundations and innovative potential of the sociocultural-interdeterminist dialogical meta-approach to social phenomenology analysis are given a thorough account. The teacher's personality professional deformation main criteria are given (authoritativeness, rigidity, self-perception non-criticality, role expansionism and pedagogical indifference), the personality deformation operational definition is formulated. The concept of psychological interdeterminants of professional deformation is introduced, the process of interdetermination of personality's deformation phenomenon is revealed, that is: interdependence of personal, environmental and activity constituents. As an environmental component the eco-cultural dialogical educational environment with its structural components is described: favorable social-psychological climate, teachers work satisfaction, social support, responsibility, awareness, open type of organisational culture in academic institution and democratic management style. One of the research result is the teacher's personality anti-deforming psychological interdeterminants model.

Discussion and Conclusions: sociocultural-interdeterminist dialogical meta-approach implies the consideration of social phenomenology in the context of the interdependence of cultural, personal, and environmental interdeterminants. This approach suggests the phenomenon under study has a new quality. Therefore, achievement of required results, including educational practice, presupposes the formation of personal prerequisites that fosters new quality. Respectively, teacher's professional deformation prevention presupposes enhancement of their psychological culture level, diversity of their vital activity spheres, modelling of components of the eco-cultural dialogical environment in educational establishment.

Keywords: dialogical interdetermination, vital activity, teacher's professional deformation, psychological interdeterminants, eco-cultural dialogical environment, psychological culture, sociocultural-interdeterminist dialogical meta-approach

For citation: Yanchuk V.A., Sapego E.I. Dialogical interdetermination in psychological phenomenology of education: an example of teachers' professional deformation. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):459-476. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.459-476

Введение

Проблема интеграции образования, артикулирующая направленность журнала «Интеграция образования», предполагает, прежде всего, определение в ее методологических основаниях. Учитывая же междисциплинарный характер издания они должны быть метаметодологическими по своей сути. Это стано-

вится особенно актуальным в контексте понимания все более усиливающейся дезинтегрированности знания в рамках различных его отраслей и областей. Более того, ускоряющаяся динамика жизненных процессов, информационных ресурсов и технологий приводит к растворению в них человека и дезинтегрированности сознания, снижению



способности целостного мировосприятия и, как следствие, дезориентации в них. Сказанное обуславливает необходимость метаосмысления происходящего, отделения более существенного от менее существенного, осознание того, что без попыток, хоть и объективно ограниченных в силу бесконечности накопленного знания и обобщения накопленного опыта, невозможно целенаправленное развитие, в том числе и в образовании.

Целью статьи является авторская попытка такого рода метаосмысления на примере современного состояния психологического знания в целом и феномена профессиональной деформации педагогов в частности. С позиций разрабатываемой социокультурно-интердетерминистской диалогической метатеории интеграции психологического знания обосновывается необходимость комплексного, междисциплинарного и метапсихологического подхода к рассмотрению проблематики образования в контексте его культурной обусловленности и взаимообуславливающего характера не только личностной составляющей, но и средовой и активности, находящихся в состоянии взаимообусловленности, взаимовлияния и взаиморазвития, приводящих к обретению нового системного качества либо к потере уже имеющегося. Причем любая инновация должна рассматриваться в контексте социокультурно-личностных приращений и их возможных последствий, активностной вооруженности и наличием среды, поддерживающей эти изменения. Достижение поставленной цели осуществляется посредством общей характеристики современного психологического знания, предложение возможного решения обозначенной проблемы в виде авторской метатеории¹ [1; 2] и демонстрации ее инновационно-прикладного потенциала на примере феномена профессиональной деформации педагогов.

Констатация фрагментированности современного знания сегодня является вполне очевидной в различных его областях. Достаточно обращения к подавляющему количеству эмпирически ориентированных периодических изданий, изобилующих бесконечным массивом описаний эмпирических исследований локальных фрагментов исследуемой реальности, который подкрепляется сложным статистическим анализом и создает иллюзию доказательности и обоснованности полученных результатов. Внимательное же рассмотрение этих эмпирических данных в подавляющем большинстве случаев вызывает вопрос об их познавательной ценности для комплексного понимания сути проблемы и генерализируемости предлагаемых решений на целостную реальность.

Не является исключением и психологическое знание, составляющее одно из оснований выстраивания системы образования и координации деятельности его институтов с учетом особенностей психологической активности субъектов. Современное психологическое знание представляет, как отмечают С. К. Йанчар и Б. Д. Слайф, «головокружительный массив несовместимых теорий, моделей, методов, а иногда и философий» [3, с. 235–236], что мешает прогрессу и авторитетности дисциплины. О принципиальной невозможности становления психологии унифицированным знанием говорит и К. Д. Грин [4]. Авторское решение этой комплексной проблемы представлено в рамках социокультурно-интердетерминистской диалогической метатеории интеграции психологического знания, прошедшей апробацию на крупнейших международных психологических форумах [2]. В рамках метатеории обосновывается необходимость отказа от классической логики противопоставления и перехода

¹ Янчук В. А. Социокультурно-интердетерминистская диалогическая метатеория интеграции психологического знания // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете : сб. материалов юбилейной конф. : в 5 т. М. : Когито-центр, 2015. Т. 1. С. 136–138; Янчук В. А. Принцип диалогического интердетерминизма как мета-основание углубления понимания социально-психологической феноменологии // Сборник материалов международной научно-практической конференции : в 8 ч. М. : ФГБОУ ВО «МГУДТ», 2016. Ч. 8. С. 244–249.



к логике диалогической, предполагающей нахождение механизмов интеграции психологического знания, накопленного в различных системах парадигмальных координат, подходов и исследовательских традиций, конституированных в мировой психологической науке и практике. В качестве базового механизма предложен межпарадигмальный диалог, способствующий расширению горизонтов видения проблемной области за счет диалогического использования продуктивного потенциала друг друга путем формирования своеобразной интерсубъективности понимания сути проблемной области и согласования взаимоприемлемых и взаимообогащающих решений, создающих условия для продуцирования инсайтов [5]. Актуализация цели интеграции психологического знания обусловила разработку интегрированного определения предмета психологии, включающего в свое содержание грани психологической реальности, представленные в существующем парадигмальном многообразии. Многообразие проявлений психологической феноменологии интегрировано в 3–4-мерных континуумах, объединяемых культурной обусловленностью, каждый из которых находится в состоянии диалогической интердетерминации. Вычленение данных континуумов позволило интегрировать представление о взаимодействии разнокачественных природ, сфер психического и областей его анализа. В качестве базового принципа их взаимодействия определен принцип диалогической интердетерминации, артикулирующий аспект взаимообуславливающего и взаимоизменяющего характера² [1; 2].

Апробация инновационного потенциала метатеории осуществлена на при-

мере профессиональной деформации личности педагога, являющейся крайне распространенным и деструктивным явлением в сфере преподавательской деятельности и наглядно демонстрирующим ограниченные возможности традиционного персонцентрического подхода к ее изучению³ [6]. В силу своей специфики профессия педагога несет в себе значительную вероятность возникновения и развития профессиональной деформации личности.

В рамках проведенного исследования осуществлено практическое приложение метатеории, прикладное решение отсутствующего в психологии феномена пространственной локализации «личность – активность – среда». Определены психологические интердетерминанты профессионального деформирования педагогов. Традиционно в большинстве проведенных исследований по обозначенной проблеме использовался персонцентрический подход, нами он был дополнен средовым и активностным подходами, находящимися в состоянии интердетерминации – взаимообусловленности.

Обзор литературы

В последние годы на состояние дезинтегрированности психологического знания и поиск возможных оснований его интеграции особое внимание уделяют преимущественно зарубежные исследователи [7–9]. Неизбежность такого рода плюрализма психологического знания видится в онтолого-эпистемологических основаниях и определяющих его несводимость в какую-либо классическую унифицированную систему. Наглядная демонстрация такого рода несводимости иллюстрируется эпистемологическими

² Янчук В. А. Четырехмерное пространство постижения психологической феноменологии: социокультурно-интердетерминистская диалогическая перспектива // Методология современной психологии : сб. ст. М. ; Ярославль. 2015. Вып. 5. С. 293–312; Янчук В. А. Принцип диалогического интердетерминизма как мета-основание углубления понимания социально-психологической феноменологии.

³ Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб. : Речь, 2004. 272 с.; Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 456 с.; Майсак Н. В. Профилактика личностных деформаций и деструкций специалистов стрессогенных профессий : учеб.-метод. пособие для студентов вузов. М. : Москов. психол.-соц. ун-т, 2012. 288 с.; Karasek R., Theorell T. Healthy work: stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York : Basic Books, 1990. 398 p.



дихотомиями или оппозициями [10]. В качестве возможного решения проблемы сосуществования альтернатив предлагаются «диалектический плюрализм» [11], «рефлексивный методологический плюрализм» [12] и др.

По нашему мнению, исходным условием решения данной проблемы является создание альтернативы классической безальтернативной логике в виде логики диалогической. В такой логике альтернативные подходы начинают рассматриваться не как взаимоисключающие, а как взаимодополняющие. Целью же развития научного знания становится выработка путей и средств налаживания продуктивного межпарадигмального и междисциплинарного диалога, направленного на взаимообогащение и взаиморазвитие в области углубления понимания психологической феноменологии. Практическая реализация такого рода логики требует разработки принципиально нового методологического подхода, позволяющего создать основания для подлинного диалога, по своей сути исходно предполагающего взаимное принятие и выработку совместных решений консенсуального типа. Авторская попытка решения этой задачи представлена в рамках интегративно-эклектического подхода к анализу психологической феноменологии в условиях существующего многообразия традиций⁴.

Суть подхода заключается в многоплоскостном, полилинейном, разновекторном анализе, создающем возможность качественно иного «инсайтирования», предполагающего включение в плоскость рассмотрения различных аспектов множественности, диалогичности, диатропичности изучаемого феномена. Способность встать на позицию оппонента, включение в конкуренцию идей, критическая рефлексия, критическое позиционирование предоставляют возможность отстраненного анализа, превращающегося в еще один «вечный двигатель» прогресса знания. Речь идет не об интеграции, неизбежно порожда-

ющей тенденцию к монополизации истины со всеми вытекающими последствиями, а именно о свободном оперировании разноплоскостным, разновекторным знанием, связанным с наиболее продуктивно работающими в проблемной области традициями и их инструментарием.

Развитие интегративно-эклектического подхода нашло свое выражение в социокультурно-интердетерминистском диалогическом дополнении, предлагающем ряд условий углубления понимания психологической феноменологии:

- плюралистичность и толерантность, реализующиеся в исходном осознанном принятии факта возможности и полезности существования альтернативных объяснений природы анализируемых феноменов;

- согласованность исходных онтолого-эпистемологических оснований, определяющих отношение к наиболее фундаментальным вопросам, связанным с познаваемостью изучаемой и объясняемой реальности, сопровождаемой констатацией совпадения и рассогласования позиций;

- социокультурная интердетерминированность, выражающаяся в признании взаимовлияния и взаимообусловленности всех факторов, присутствующих в процессе функционирования изучаемого феномена;

- диалогичность, проявляющаяся в способности созидания совместного знания с учетом индивидуальных и культуральных различий, основанной на логике взаимообогащения и взаиморазвития [5, с. 14].

Определив методолого-теоретические основания диалога, можно переходить к вопросу существа предлагаемой метатеории. Первостепенным вопросом служит определение содержательных рамок теории или пространств психологической феноменологии, на которую она может быть экстраполирована. Ориентированность на построение пространств интеграционного свойства предполагает определение в общем основании, про-

⁴ Янчук В. А. Методология, теория и метод в современной социальной психологии и персонологии: интегративно-эклектический подход. Минск : Бестпринт, 2000. 416 с.



низывающем все остальные и обуславливающим их своеобразие. В качестве такового определяется культура, которая, представляя «процесс семиотической медиации человеческой жизни, является инструментом, обеспечивающим гибкость человеческой психики при ее столкновении с многообразием обстоятельств... конструирования принципиально нового, раздвижения границ понимания и бытия» (Я. Вальсинер) [13, с. 258].

Именно исследования культурного многообразия поставили под вопрос многие психологические представления, создав предпосылки для их переосмысления и осознания ее всепроникающего характера [14–17].

Развивая идеи Л. С. Выготского, наработанные на материале мышления и речи, мы экстраполировали культурный контекст на все многообразие проявлений психологической феноменологии, описание которого представлено в различных системах парадигмальных координат, подходов и направлений исследований в рамках социокультурно-интердетерминистской диалогической метатеории интеграции психологического знания [18].

В рамках метатеории разнокачественное, многомерное и мультипарадигмальное психологическое знание может быть отображено в следующих четырехмерных континуумах, каждый из компонентов которых находится в состоянии опосредованной культурой интердетерминации: биологическое ↔ психическое ↔ социальное ↔ культурно-обусловленное; осознаваемое ↔ бессознательное ↔ экзистенциальное ↔ культурно-обусловленное; личность ↔ окружение ↔ активность ↔ культурно-обусловленное.

Введенные четырехмерные пространства интеграции психологической феноменологии отражают сложившуюся в последние годы тенденцию «окультуривания» различных областей исследований и выраженного стремления к междисциплинарной интеграции и кооперации. Комплексное взаимодействие биологического, психического

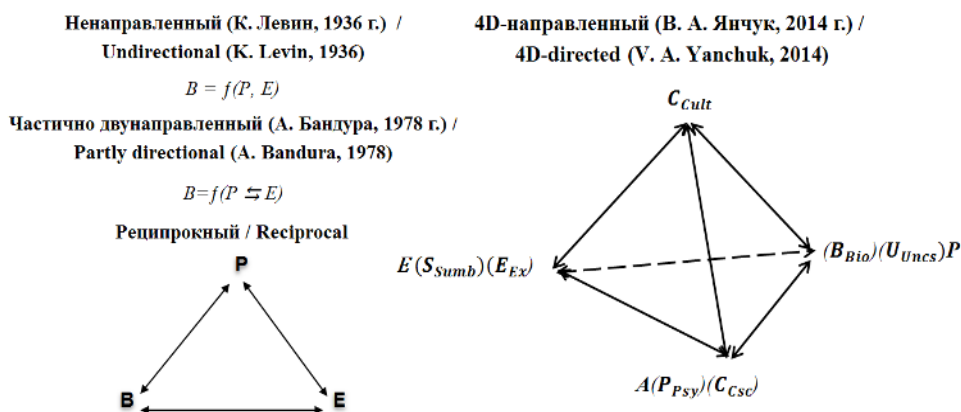
и социального активно изучается и в медицине [19]. Эти факторы были интегрированы в рамках широкопризнанной био-психо-социальной модели. Традиционная концентрация на осознаваемых процессах познавательной активности (благодаря З. Фрейду) была дополнена измерением бессознательного, а в последующем, благодаря работам блестящей плеяды экзистенциалистов (М. Хайдеггера, Л. Бисвангера, Ж.-П. Сартра, С. Кьеркегора), – экзистенциального.

В контексте обсуждаемой проблематики профессиональной деформации особую значимость имеет континуум «личность – окружение – активность», представляющий классическую систему психологических детерминант поведения, предложенную К. Левиным и описывающую поведение как функцию от личности и внешнего окружения $B = f(P, E)$. Переосмысление данной формулы в контексте реципрокной (взаимной) детерминации сделано выдающимся психологом современности А. Бандурой. Характеризуя подход К. Левина как ненаправленный, он предложил частично двунаправленную трансформацию его формулы в виде $B = f(P \rightleftharpoons E)$ и разработал принцип реципрокного детерминизма, в соответствии с которым любое изменение одного из элементов обозначенной триады с неизбежностью приводит к изменениям в двух других и наоборот. Как подчеркивает А. Бандура, «в процессе реципрокного детерминизма поведение, внутренние личностные факторы и влияние окружения – это взаимозависимые детерминанты друг друга... поведение и внешние условия функционируют как реципрокно взаимодействующие детерминанты» [20, с. 346].

В развитие представленных подходов В. А. Янчуком предложен принцип диалогического интердетерминизма, дополняющий принцип реципрокности интердетерминантой культурной обусловленности, которая носит универсальный характер. Также ее можно включить в континуумы «биологическое – психическое – социальное» и «осознаваемое – бессознательное – экзистенциальное».

Этим преодолевается косвенно присутствующее в представленных формализациях К. Левина и А. Бандуры сведение анализа психологической феноменологии

только к пространству областей изучения. Наглядная демонстрация различий в предлагаемых решениях представлена на рисунке 1.



Р и с. 1. Модели ненаправленной и частично направленной детерминации и 4D-направленной интердетерминации, где B – поведение; когнитивные и другие события, влияющие на поведение и действия; E – внешнее окружение; P – личность; A – активность; B_{Bio} – биологическое; P_{Psy} – психическое; S_{Soc} – социальное (символическое); C_{Csc} – осознаваемое; U_{Uncs} – бессознательное; E_{Ex} – экзистенциальное; C_{Cult} – культурно обусловленное

Fig. 1. Models of non-directed and partially directed determination and 4D-directed interdetermination, where B – behaviour; cognitive and other events influencing behaviour and actions; E – external environment; P – personality; A – activity, B_{Bio} – biological; P_{Psy} – psychic; S_{Soc} – symbolic (social); C_{Csc} – conscious; U_{Uncs} – unconscious; E_{Ex} – existential; C_{Cult} – culturally conditioned

Отношение диалогической интердетерминации подчеркивает элемент взаимовлияющего и взаимоизменяющего характера взаимодействия составляющих целое элементов. Любая трансформация одного из элементов неизбежно приводит и к преобразованию во всех взаимосвязанных элементах. Причем перемены приводят к изменению качества самой гетерогенной системы, получающей новообразования в виде расширения, переосмысления и перепереживания обретенного опыта. Эти элементы одновременно являются и автономными, и взаимообуславливающими друг друга. Каждый из них не существует в качестве самостоятельного, а только во взаимодействии со связанными элементами системы.

Приставка *интер-* показывает способ, посредством которого мы можем преодолеть корневую метафору психологического понимания как на бытовом, так и научном уровнях. Метафора такого рода связана с осмыслением пространства взаимосвязей внутреннего и внешнего.

Значение референта находится ни «внутри», ни «вовне»: оно находится «между». Также «между» находится и результат взаимодействия (или отсутствие одного), воплощающийся в достижении своеобразного взаимоустраивающего компромисса, обеспечивающего либо оптимальное, либо минимально достаточное состояние сосуществования образующих систему элементов, интеграцию и координацию их в поведении.

Суть предлагаемого метаподхода заключается в обосновании диалогической интердетерминированности функционального состояния динамических гетерогенных психологических систем в определенных точках пространственно-временного континуума (этапах, периодах и др.), достигаемого посредством нахождения баланса взаимодействия сопряженных внутренних и внешних систем, определяющих выживание самой системы в условиях конкретного социального и природного окружения. Подчеркивается взаимовлияющий и взаимообуславливающий характер вза-



имодействия составляющих систему гетерогенных элементов (multivoicesness), находящихся в процессе постоянного изменения. По существу, речь идет об обретении системой нового качества, не сводимого к простой сумме составляющих целое частей (по аналогии с Вергеймеровским гештальтом), сохранение которого поддерживается до момента обретения внутренними и внешними элементами сопряженных систем состояния критической массы накопленных противоречий, обуславливающего необходимость перехода в новое качество, способствующее их разрешению. Причем процесс трансформации качества системы носит не линейный, а ступенчатый характер. Достигнутое состояние сохраняется до момента истощения внутренних и внешних функциональных ресурсов жизнеобеспечения в конкретных условиях социального и природного окружения. Диалогический характер такого рода трансформационного взаимодействия проявляется в совместном созидании возможностей сосуществования и соразвития всеми сопряженными элементами динамической гетерогенной системы.

Применение подхода к проблематике профессиональной деформации предполагает позиционирование в базовом понятии. Впервые термин «профессиональная деформация» (professional deformation) упоминается в 1915 г. в статье Х. Лангерока, в которой исследователь пишет: «Продолжительное занятие определенной профессиональной деятельностью создает в человеке деформацию процессов мышления и здоровой оценки важности его деятельности в общей работе той группы, к которой он принадлежит» [21, с. 30].

В русскоязычной литературе в 1921 г. термин ввел социолог и культуролог П. А. Сорокин, обозначив под профессиональной деформацией негативное влияние профессиональной деятельности на

человека. Ученый указывает на «общие начала, лежащие в основе детерминирования человеческого поведения в профессиональной деятельности», подчеркивая факт рикошетного влияния многократно выполняемых актов или поступков на физическую и нервно-мозговую структуру человека и на его поведение⁵. Перефразируя слова К. Маркса, П. А. Сорокин утверждал, что «профессиональное бытие человека определяет его сознание»⁶. Ученый говорил о физической, внешней, психической и социальной деформации индивида, а также о том, что профессия человека деформирует его душу по своему образу и подобию.

В современной научной литературе исследования феномена деформации личности в профессиональной сфере представлены С. П. Безносовым, Э. Ф. Зеером, Э. Э. Сыманюк, Н. Б. Москвиной, Е. И. Роговым, Н. В. Кузьминой, О. С. Ноженкиной и О. Б. Поляковой⁷ [22; 23].

Предпосылкой формирования деформации личности у педагога учреждения общего среднего образования является то, что в отличие от сотрудника вуза, он преподает устоявшиеся и систематизированные знания, признанные обязательными и не предназначенные для разворачивания дискуссии или критики, что способствует закреплению штампов в мышлении и речи педагогов [24, с. 2].

По утверждению А. К. Марковой, деформация личности заключается в том, что под влиянием условий труда у профессионала ослабевают, угасают некоторые позитивные психические качества⁸. Например, у педагога уменьшается эмпатия, сопереживание учащимся. Вначале заостряются пограничные психические качества (например, эмоциональное истощение), а затем появляются негативные признаки – эмоциональное

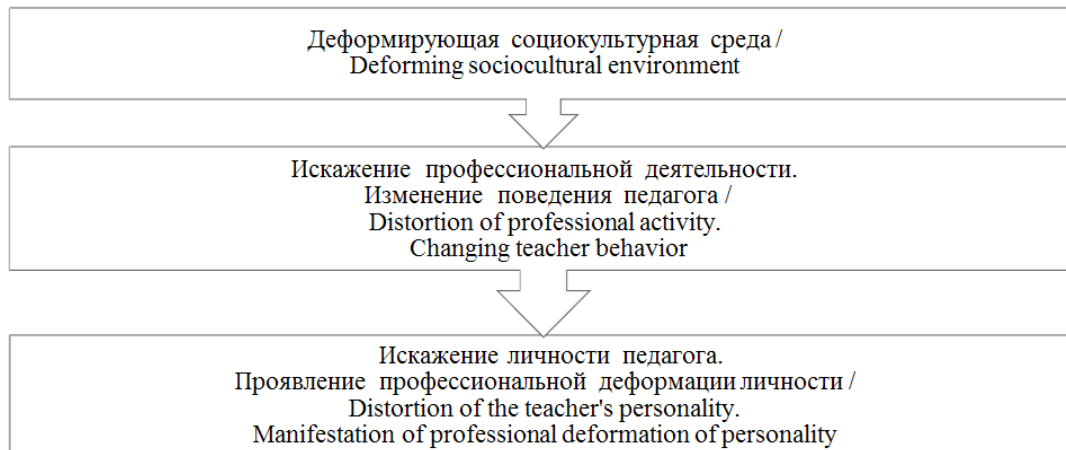
⁵ Сорокин П. А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет. М. : Наука, 1994. С. 333–334.

⁶ Там же. С. 344.

⁷ Ермолаева Е. П. Личность профессионала в современном мире // Современная личность : психологические исследования. М. : Изд-во ИП РАН, 2012. С. 181–199; Мизандронцева М. В. Управление развитием поликоммуникативной образовательной среды : дис. ... канд. пед. наук. М., 2014. 227 с.

⁸ Маркова А. К. Психология профессионализма.

равнодушие; личностный профиль педагога распадается, личность перестает соответствовать профессиональным нормам специалиста (рис. 2).



Р и с. 2. Механизм развития деформации личности педагога
F i g. 2. The mechanism of teacher's personality deformation development

С. П. Безносков считает, что деформация личности развивается под влиянием условий труда и возраста, искажает конфигурацию личностного профиля профессионала и негативно сказывается на продуктивности труда, поскольку общение с другим человеком обязательно включает и его обратное воздействие на субъект данного труда. По мнению ученого, профессиональная деформация личности представляет собой объективное явление, негативные эффекты которого могут быть элиминированы только посредством других, непрофессиональных факторов⁹.

Таким образом, авторы среди основных интердетерминант профессиональной деформации личности (взаимодействие которых приводит к образованию нового качества, не сводимого к простой сумме составляющих его частей) выделяют внешние (социальная среда) и внутренние (личностные черты педагогов). Внешние условия среды признаются наиболее влияющими на развитие деформации личности у педагогов, чем их личностные характеристики¹⁰. Поэтому нами основное внимание уделяется рассмотрению именно средовых, организа-

ционных показателей образовательной среды в учреждении.

Материалы и методы

Основными методами исследования выступили гипотетико-дедуктивный, сравнительный, метод систематизации и концептуализации научных идей, классификации и типизации, системный анализ, моделирование объекта и предмета исследования, типа образовательной среды и ее структурных компонентов.

Социокультурно-интердетерминистский диалогический подход подчеркивает аспект взаимной причинной связи личности, активности и ее окружения, проявляющейся в том, что любое изменение в одном аспекте приводит к изменению в других, что выражается в признании взаимовлияния и взаимообусловленности всех факторов, воздействующих на процесс функционирования исследуемого феномена. Преодоление профессиональной деформации предполагает создание альтернативной среды и культурной составляющей, способствующей расширению горизонтов мировоззрения [25–27].

⁹ Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. С. 9.

¹⁰ Там же.



Под психологическими интердетерминантами понимается совокупность факторов, оказывающих взаимовлияние на степень выраженности деформации: личность педагога с его индивидуальными чертами, уровень психологической культуры; вариативность сфер жизненной активности педагогов; состояние образовательной среды и ее структурных компонентов в учреждении; формирование экокультурной диалогической образовательной среды.

Экокультурная диалогическая среда – это среда профессионалов, имплицитно заинтересованных в прогрессивном развитии культуры, образования, общества в целом, осознающих личную ответственность за происходящее и мотивированных на активное участие в этом процессе [26, с. 71]. В качестве критериев формирования такой среды определены: построение общего культурного семиотического пространства, прозрачность процесса принятия управленческих решений и контроля их исполнения, наличие продуктивной сети диалогической коммуникации, предполагающей развитие систем обратных связей, создание информационной среды взаимообогащающего типа, вооружения средствами самостоятельного поиска и оценки информационных ресурсов [19; 26–28].

Результаты исследования

Профессиональная деформация личности педагога – это негативное искажение его личностных свойств, отклоняющееся от общепринятой нормы и значительно затрудняющее взаимодействие и взаимоотношения педагога в социуме; проявляющееся в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфере в процессе осуществления профессиональной педагогической деятельности и представляющее собой результат интердетерминации личностных, средовых и активностных составляющих.

Наиболее типичные критерии деформации личности педагогов представлены в виде жесткой централизации властных полномочий, подавления инициативы учащихся (авторитарность); снижения способности к самокритике и адекватно-

му самовосприятию (некритичность самовосприятия); закрепления стереотипов в мышлении и поведении, приверженности устоявшимся технологиям (ригидность); преувеличения роли преподаваемой дисциплины, переноса ролевой позиции педагога в частную сферу жизнедеятельности (ролевой экспансионизм); формального взаимодействия с учащимися, проявления замкнутости и равнодушия (педагогическая индифферентность).

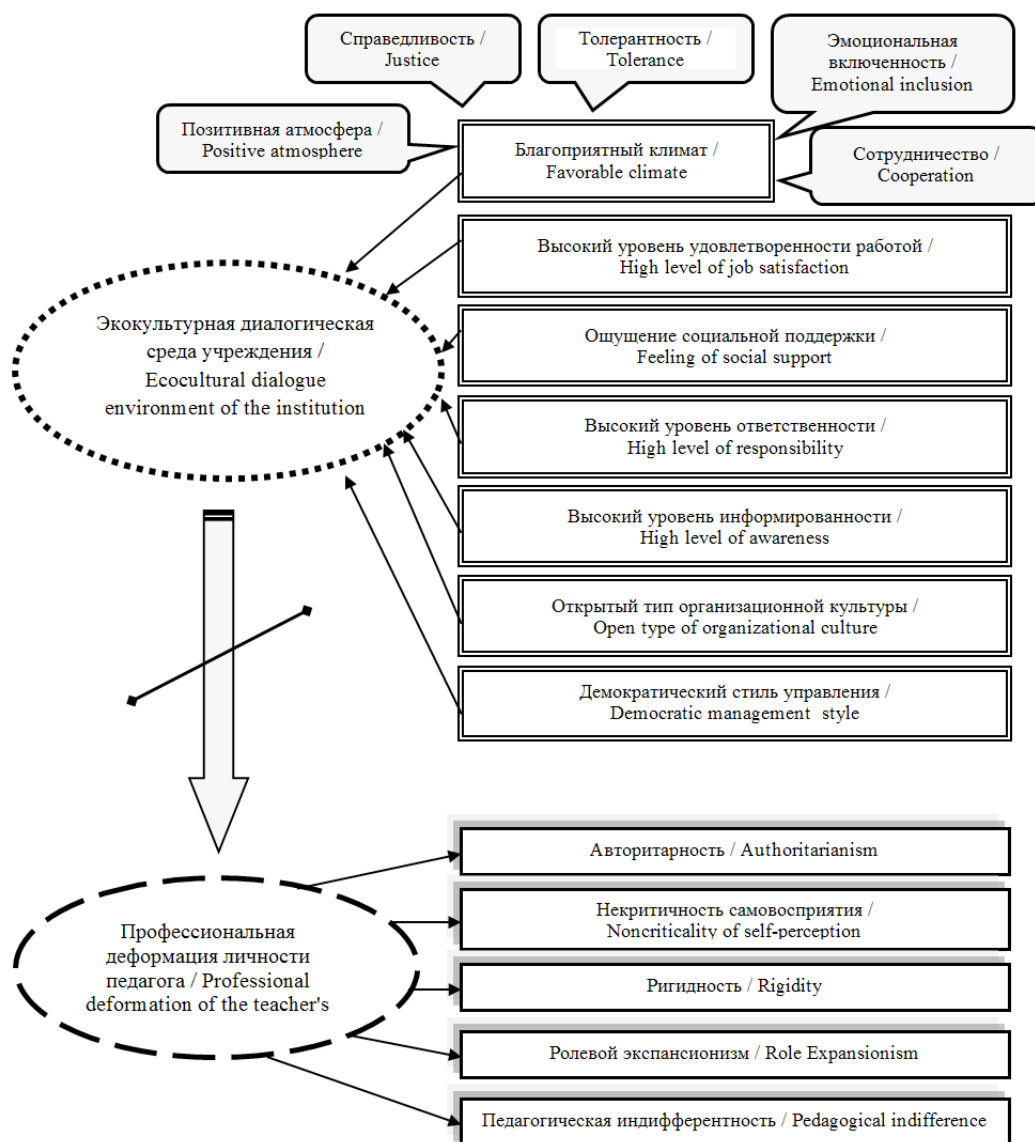
На основании теоретико-эмпирического исследования предложена модель экокультурной диалогической среды учреждения образования и ее операциональное определение. Экокультурная диалогическая среда – это образовательная среда с благоприятным антидеформирующим личностно-социально-психологическим климатом, включающая педагогов, удовлетворенных своим трудом и условиями труда, обладающих способностью сохранять оптимальную дистанцию по отношению к работе, оставаясь информированными и ответственными за происходящее в коллективе; среда с открытым типом организационной культуры и демократическим стилем управления педагогическим коллективом.

Модель экокультурной диалогической среды можно представить в виде структуры, состоящей из основных компонентов (рис. 3). В случае соответствия образовательной среды указанным критериям, такая экокультурная диалогическая среда будет являться препятствующим фактором для появления и развития профессиональной деформации личности.

Таким образом, могут быть обозначены следующие антидеформирующие личностно-психологические интердетерминанты (рис. 4):

– высокий уровень психологической культуры педагога (достаточная степень осуществления самопознания, самоанализа, саморазвития личностных и поведенческих особенностей, высокий уровень саморегуляции своих эмоций, действий и мыслей; конструктивное общение с людьми и ведение своих дел, наличие в жизни творчества);

– разнообразие сфер жизненной активности педагогов, присутствие в их жизни (помимо профессиональной деятельности) также полноценной общественной, семейной, досуговой сфер жизнедеятельности;



Р и с. 3. Компоненты экокультурной диалогической среды в преодолении деформации личности
F i g. 3. Components of the ecocultural dialogical environment to overcome the personality deformation

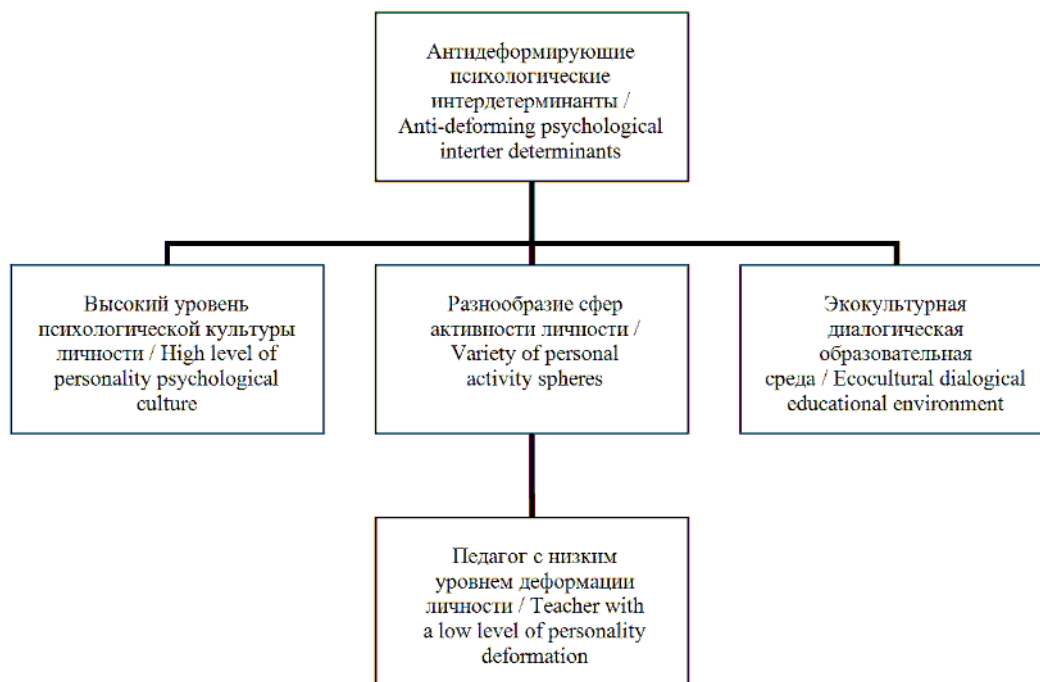
– наличие в учреждении образования экокультурного диалогического типа образовательной среды с соответствующими структурными компонентами (благоприятный социально-психологический климат, значительная удовлетворенность педагогов трудом и его условиями, высокий уровень социальной

поддержки, ответственности и информированности, открытый тип организационной культуры и демократический стиль управления).

С помощью приведенных моделей интердетерминант и экокультурной диалогической образовательной среды создаются условия для развития соот-

ветствующих социокультурных предпосылок для осуществления профилактики и преодоления возникшей профессиональной деформации личности. Результаты исследования показывают, что чем больше педагоги удовлетворены своей жизненной активностью за пределами учреждения образования (осуществляют

саморазвитие, самопознание, творчески и конструктивно мыслят – имеют высокий уровень психологической культуры, гармонично сочетают различные сферы жизнедеятельности), тем меньше у них степень выраженности профессиональной деформации личности и меньше риск подвергнуться ее развитию [29–31].



Р и с. 4. Структура антидеформирующих личность психологических интердетерминант
Fig. 4. Structure of anti-deforming personality psychological inter-determinants

Обсуждение и заключения

Использование возможностей социокультурно-интердетерминистского диалогического подхода позволяет существенно расширить и углубить понимание природы и особенностей феноменологии образования. В отличие от предшествующих подходов здесь акцентируется внимание на аспекте взаимодействия, в том числе и культурно обусловленных, личностных, средовых и активностных интердетерминант взаимодействия, приводящих к обретению нового качества, не представленного в составляющих целое частях. Традиционно концентрирование внимания только на личностных или средовых детерминант существенно упрощает представление о качественной

специфичности феноменологии активности человека. Меняется среда (физическая, техногенная, социальная), вместе с ней человек (в том числе и на биологическом уровне), а также и характер его взаимодействия с внешним и внутренним миром. Более того, констатируя очевидные метаморфозы во внешнем окружении, мы сильно отстаем в подготовке человека к этим изменениям, вооружении его оптимальными способами взаимодействия. Это напрямую касается и проблематики интеграции образования.

Применение положений метатеории к образовательной практике предоставляет возможность понять характер возникновения профессиональной деформации личности педагогов, показывая взаимо-

зависимость психологических интердетерминант в образовании деформации личности вследствие взаимообусловленности ситуативной, средовой, личностной, поведенческой и активностной детерминант. Человек, выполняющий одни и те же виды активности в одной и той же среде, неизбежно подвергается риску деформирования со всеми издержками не только для профессиональной, но и социальной жизни. Свидетельством этого является рост заболеваний, выгорание и другие проявления. Часто не осознается, что одной из существенных интердетерминант является именно средовая, включающая социально-психологический климат, организационную культуру, культурную и межкультурную компетентность и многое другое, оказывающее существенное, конструктивное либо деструктивное влияние на самочувствие человека, его удовлетворенность профессиональной деятельностью и т. п.¹¹ [32– 34].

Благоприятным представляется проявление сотрудниками администрации учреждений образования открытого типа организационной культуры, включающей демократический, с элементами фасилитации, стиль управления педагогическим коллективом; организация дискуссий в форме круглых столов и совещаний с привлечением педагогов к обсуждению актуальных вопросов деятельности учреждения, высказыванию ими своих позиций; формирование чувства сопричастности к учреждению. Это позволяет проявляться в коллективе плюрализму мнений, открытому обмену информацией, установлению диалогических взаимоотношений, участию педагогов в принятии решений по основным вопросам деятельности учреждения.

Учет критериев формирования антидеформирующих личность психологических интердетерминант, структурных компонентов экокультурной диалогической среды в учреждении, применение возможных методов повышения уровня

ответственности и информированности педагогов позволит своевременно позаботиться об их психологическом и профессиональном здоровье и долголетию. Это, в свою очередь, будет способствовать успешной адаптации к педагогической деятельности, закреплению педагогов в профессии и в целом построению ими конструктивного диалога в социальной и природной окружающей среде.

Интердетерминационный характер взаимодействия личностно-средово-активно-культурно обусловленных детерминант наглядно иллюстрируется рецидивами в развитии общества в целом и образования в частности. Информатизация и технологизация межличностного взаимодействия сопровождается алгоритмизацией взаимоотношений, проявляющейся в появлении поколения «сору-сат», способного к быстрому решению поисковых задач, но теряющему способность к нахождению творческих решений и осмысленному диалогу. Стандартизация оценки знания посредством тестирования приводит к алгоритмизации образования и получения «продукта» со сниженной самостоятельностью мышления, не способного выходить за рамки существующих шаблонов и главное – формированию интерсубъективности, предполагающей генерирование совместно разделяемых значений. Формализация процесса приобщения к культурному наследию приводит к потере интертекстуальности, лежащей в основании интерсубъективности и межпоколенного диалога, являющихся фундаментом межличностного взаимопонимания и развития взаимоотношений. Доминирование электронной коммуникации приводит к свертыванию языковой культуры и потере навыка живого общения, без которого, опять-таки, невозможно достижение межличностного и межкультурного взаимопонимания и строительства общего дома, учитывающего интересы всех жи-

¹¹ Розентиль Л. фон, Мольт В., Рюттингер Б. Организационная психология. Харьков : Гуманитарный центр, 2014. 464 с.; Свириденко И. Н. Оценка рисков увольнений на основе анализа удовлетворенности работой, организационной лояльности и профессионального выгорания персонала // Личность профессионала в современном мире. М. : Изд-во ИП РАН, 2013. С. 834–848.



вующих в нем посредством и в процессе диалога. Это всего лишь часть глобальных проблем, стоящих перед обществом в целом и образованием в частности, от продуманного решения которых зависит будущее и того и другого.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Yanchuk V. Sociocultural-interdeterminist dialogical perspective of intercultural mutual understanding comprehension deepening // *Open Journal of Social Sciences*. 2014. Vol. 2, no. 8. Pp. 178–191. DOI: 10.4236/ojs.2014.28025
2. Yanchuk V. A. Sociocultural-interdeterminist dialogical metatheory of psychological knowledge integration // *International Journal of Psychology*. 2016. Vol. 51, issue 51. Pp. 438–439. DOI: 10.1002/ijop.12310
3. Yanchuk S. C., Slife B. D. Putting it all together: toward a hermeneutic unity of psychology // *Journal of Mind and Behavior*. 2000. Vol. 21, no. 3. Pp. 315–326. URL: http://www.jstor.org/stable/43854426?seq=1#page_scan_tab_contents (дата обращения: 25.05.2017).
4. Green C. Why psychology isn't unified, and probably never will be // *Review of General Psychology*. 2015. Vol. 19, no. 3. Pp. 207–214. DOI: 10.1037/gpr0000051
5. Янчук В. А. Межпарадигмальный диалог как ресурс углубления понимания психологической феноменологии: социокультурно-интердетерминистская диалогическая перспектива // *Психологический журнал*. 2012. Т. 1-2. С. 4–17. URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/41097> (дата обращения: 25.05.2017).
6. Дружилов С. А. Профессиональные деформации и деструкции: феноменология и подходы к изучению // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2013. № 11. С. 137–140. URL: <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=4518> (дата обращения: 25.05.2017).
7. Henriques S. Evolving from methodological to conceptual unification // *Review of General Psychology*. 2013. Vol. 17, no. 2. Pp. 168–173. DOI: 10.1037/a0032929
8. Lamiell J. Toward a critically personalistic general psychology in consideration of its unifying // *Review of General Psychology*. 2014. Vol. 18, no. 1. Pp. 1–6. DOI: 10.1037/a0036146
9. Watanabe T. Metascientific foundations for pluralism in psychology // *New Ideas in Psychology*. 2010. Vol. 28, no. 2. Pp. 253–262. DOI: 10.1016/j.newideapsych.2009.09.019
10. Drob S. L. Fragmentation in contemporary psychology: a dialectical solution // *Journal of Humanistic Psychology*. 2003. Vol. 43. Pp. 102–123. URL: <http://www.newkabbalah.com/frag.pdf> (дата обращения: 25.05.2017).
11. Conducting mixed methods research using dialectical pluralism and social psychological strategies / R. B. Johnson [et al.] // *The Oxford handbook of qualitative research*. New York : Oxford University Press, 2014. Pp. 557–577. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199811755.013.022
12. Popa F., Guillermin M. Reflexive methodological pluralism: the case of environmental valuation // *Journal of Mixed Methods Research*. 2017. Vol. 11, no. 1. Pp. 19–35. DOI: 10.1177/1558689815610250
13. Valsiner J. *An Invitation to Cultural Psychology*. New York : SAGE Publications, 2014. 304 p. URL: <http://www.bookdepository.com/Invitation-Cultural-Psychology-Jaan-Valsiner/9781446248775> (дата обращения: 25.05.2017).
14. Gelfand N. G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi. *Advances in culture and psychology*. New York : Oxford University Press, 2011. Vol. 1. 384 p. URL: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-9780195380392?cc=ru&lang=en&#> (дата обращения: 25.05.2017).
15. Gelfand N. G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi. *Advances in Culture and Psychology*. New York : Oxford University Press, 2012. Vol. 2. 340 p. URL: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-9780199840694?lang=en&cc=ru> (дата обращения: 25.05.2017).
16. Gelfand N. G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi. *Advances in culture and psychology*. New York : Oxford University Press, 2013. Vol. 3. 358 p. URL: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-9780199930449?lang=en&cc=ru> (дата обращения: 25.05.2017).
17. Gelfand N. G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi. *Advances in culture and psychology*. New York : Oxford University Press. 2014. Vol. 4. 384 p. URL: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-volume-4-9780199336708?lang=en&cc=ru> (дата обращения: 25.05.2017).
18. Янчук В. А. Социокультурно-интердетерминистская диалогическая перспектива формирования межкультурной компетентности // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*. 2014. Т. 3, № 3. С. 241–253. URL: <http://akmepsy.sgu.ru/ru/articles/sociokulturno-interdeterministskaya-dialogicheskaya-perspektiva-formirovaniya-mezhkulturnoy> (дата обращения: 25.05.2017).



19. Goli Z., Yanchuk V. A., Torkaman Z. Cross-cultural adaptation and validation of the russian version of the pain beliefs and perceptions inventory (R-PBPI) in patients with chronic pain // *Current Psychology*. 2015. Vol. 34, no. 4. Pp. 772–780. DOI: 10.1007/s12144-014-9289-3
20. Bandura A. Toward Psychology of Human Activity // *Perspectives on Psychological Science*. 2006. Vol. 1, no. 2. Pp. 164–179. URL: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraPubs.html> (дата обращения: 25.05.2017).
21. Langerock H. Professionalism: A study in professional deformation [Электронный ресурс] // *American Journal of Sociology*. 1915. Vol. 21, no. 1. Pp. 30–44. DOI: 10.1086/212465
22. Мокаева М. А. Психологическое здоровье педагога как условие его эффективной деятельности // *Педагогическое образование в России*. 2010. № 3. С. 37–41. URL: http://journals.uspu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=12:3-10-2010&catid=45&Itemid=144 (дата обращения: 25.05.2017).
23. Pajak E. F. Willard Waller's sociology of teaching reconsidered: "What does teaching do to teachers?" // *American Educational Research Journal*. 2012. No. 49 (6). Pp. 1182–1213. DOI: 10.3102/0002831212444591
24. Marciniak L. T. Stawanie się nauczycielem akademickim. Analiza symboliczno-interakcjonistyczna // *Przegląd Socjologii Jakościowej*. 2008. Vol. 4, no. 2. p. 131. URL: http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume7/PSJ_monografie_3.pdf (дата обращения: 25.05.2017).
25. Янчук В. А. Экологическая перспектива развития образования: психологический аспект // *Адукацыя і выхаванне*. 2009. № 6. С. 16–23. URL: www.yanchukvladimir.com/docs/Edu/EcoEdu%20aiv_06_2009.pdf (дата обращения: 25.05.2017).
26. Янчук В. А. Экокультурная образовательная среда: формирование и развитие. Часть 1. Образование. Наука и инновации // *Адукацыя і выхаванне*. 2013. № 1. С. 69–76. URL: www.yanchukvladimir.com/docs/Edu/2013_EcoCultEdu.pdf (дата обращения: 25.05.2017).
27. Янчук В. А. Экокультурная образовательная среда: формирование и развитие. Часть 2. От культурной к межкультурной компетентности // *Адукацыя і выхаванне*. 2013. № 7. С. 60–67. URL: http://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=otbLGs4AAAAJ&citation_for_view=otbLGs4AAAAJ:27LrP4qxOz0C (дата обращения: 25.05.2017).
28. Hoffmann M. H. G., Roth W.-M. What you should know to survive in knowledge societies: On a semiotic understanding of "knowledge" // *Semiotica*. 2005. Vol. 156. Pp. 101–138. URL: <http://web.uvic.ca/~mrchat/semioticunderstandingofknowledge.html> (дата обращения: 25.05.2017).
29. Van Dick R., Wagner U. Social identify cation among school teachers: Dimensions, foci, and correlates // *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2002. Vol. 11, no. 2. Pp. 129–149. DOI: 10.1080/13594320143000889
30. Weaver-Hightower M. B. An ecology metaphor for educational policy analysis: a call to complexity // *Educational Researcher*. 2008. Vol. 37, no. 3. Pp. 153–167. DOI: 10.3102/0013189X08318050
31. Weiss H. M. Deconstructing job satisfaction: separating evaluations, beliefs and affective experiences // *Human resource management review*. 2002. Vol. 12. Pp. 173–194. DOI: 10.1016/S1053-4822(02)00045-1
32. Базык Е. Ф., Буряк Н. Ю. Проблемы управления организационной культурой компании в системе культурологического знания // *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 11. С. 241–243. URL: <http://teoria-practica.ru/vipusk-11-2015> (дата обращения: 25.05.2017).
33. Силантьева Т. А. Операционализация конструкта «социальная поддержка» [Электронный ресурс] // *Современная зарубежная психология*. 2014. Т. 3, № 4. С. 57–70. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n4/75375.shtml> (дата обращения: 25.05.2017).
34. Федунина Н. Ю. Психологический климат в школе: к вопросу о структуре понятия [Электронный ресурс] // *Современная зарубежная психология*. 2014. Т. 3, № 1. С. 117–124. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n1/69066.shtml> (дата обращения: 25.05.2017).

Поступила 27.05.2017; принята к публикации 30.06.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Янчук Владимир Александрович, декан факультета профессионального развития специалистов образования ГУО «Академия последипломного образования» (220040, Республика Беларусь, г. Минск, ул. Некрасова, д. 20), доктор психологических наук, профессор, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4524-8371>**, **Researcher ID: I-1344-2017**, yanchuk1954@gmail.com

Сапего Екатерина Ивановна, аспирант кафедры психологии Белорусского государственного университета (220030, Республика Беларусь, г. Минск, пр. Независимости, д. 4), магистр педагогических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7621-2382>**, **Researcher ID: I-5806-2017**, miltcom@tut.by

*Заявленный вклад авторов:*

Янчук Владимир Александрович – содержательная характеристика социокультурно-интердетерминистского диалогического метаподхода к анализу социальной феноменологии и его инновационно-эвристический потенциал по отношению к проблематике образования.

Сапего Екатерина Ивановна – разработка практического приложения основоположений метатеории к феноменологии пространственной локализации «личность – активность – среда»; исследование психологических интердетерминант профессионального деформирования педагогов; разработка модели антидеформирующих личность педагога психологических интердетерминант, конструкта эколокультурного диалогического типа образовательной среды.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Yanchuk V. Sociocultural-interdeterminist dialogical perspective of intercultural mutual understanding comprehension deepening. *Open Journal of Social Sciences*. 2014; 2(8):178-191. DOI: 10.4236/jss.2014.28025
2. Yanchuk V.A. Sociocultural-interdeterminist dialogical metatheory of psychological knowledge integration. *International Journal of Psychology*. 2016; 51(51):438-439. DOI: 10.1002/ijop.12310
3. Yanchuk S.C., Slife B.D. Putting it all together: toward a hermeneutic unity of psychology. *Journal of Mind and Behavior*. 2000; 21(3):315-326. Available at: http://www.jstor.org/stable/43854426?seq=1#page_scan_tab_contents (accessed 25.05.2017).
4. Green C. Why psychology isn't unified, and probably never will be. *Review of General Psychology*. 2015; 19(3):207-214. DOI: 10.1037/gpr0000051
5. Yanchuk V.A. Interparadigm dialog as resource of psychological phenomenology understanding deepening; sociocultural-interdeterminist dialogical prospect. *Psikhologicheskiy zhurnal* = Psychological Journal. 2012; 1-2:4-17. Available at: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/41097> (accessed 25.05.2017). (In Russ.)
6. Druzhilov S.A. [Professional deformations and destructions: phenomenology and approaches to research]. *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy* = International Journal of Applied and Fundamental Research. 2013; 11:137-140. Available at: <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=4518> (accessed 25.05.2017). (In Russ.)
7. Henriques S. Evolving from methodological to conceptual unification. *Review of General Psychology*. 2013; 17(2):168-173. DOI: 10.1037/a0032929
8. Lamiell J. Toward a critically personalistic general psychology in consideration of its unifying. *Review of General Psychology*. 2014; 18(1):1-6. DOI: 10.1037/a0036146
9. Watanabe T. Metascientific foundations for pluralism in psychology. *New Ideas in Psychology*. 2010; 28(2):253-262. DOI: 10.1016/j.newideapsych.2009.09.019
10. Drob S.L. Fragmentation in contemporary psychology: a dialectical solution. *Journal of Humanistic Psychology*. 2003; 43:102-123. Available at: <http://www.newkabbalah.com/frag.pdf> (accessed 25.05.2017).
11. Johnson R.B., Onwuegbuzie A.J., Tucker S., Icenogle M.L. Conducting mixed methods research using dialectical pluralism and social psychological strategies. In: *The Oxford handbook of qualitative research*. New York: Oxford University Press. 2014. p. 557-577. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199811755.013.022
12. Popa F., Guillermin M. Reflexive methodological pluralism: the case of environmental valuation. *Journal of Mixed Methods Research*. 2017; 11(1):19-35. DOI: 10.1177/1558689815610250
13. Valsiner J. An Invitation to cultural psychology. New York: SAGE Publications; 2014. Available at: <http://www.bookdepository.com/Invitation-Cultural-Psychology-Jaan-Valsiner/9781446248775> (accessed 25.05.2017).
14. Gelfand N.G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi, editors. *Advances in culture and psychology*. New York: Oxford University Press; 2011. Vol. 1. Available at: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-9780195380392?cc=ru&lang=en&#> (accessed 25.05.2017).
15. Gelfand N.G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi, editors. *Advances in culture and psychology*. New York: Oxford University Press; 2012. Vol. 2. Available at: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-9780199840694?lang=en&cc=ru> (accessed 25.05.2017).
16. Gelfand N.G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi, editors. *Advances in culture and psychology*. New York: Oxford University Press; 2013. Vol. 3. Available at: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-9780199930449?lang=en&cc=ru> (accessed 25.05.2017).



17. Gelfand N.G., Chiu Chi-yue, Hong Ying-yi, editors. *Advances in culture and psychology*. New York: Oxford University Press; 2014. Vol. 4. Available at: <http://global.oup.com/academic/product/advances-in-culture-and-psychology-volume-4-9780199336708?lang=en&cc=ru> (accessed 25.05.2017).
18. Yanchuk V.A. Socio-cultural-interdeterministic dialogical perspective of forming intercultural competence. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* = Proceedings of the Saratov University. New series. Acmeology of education. Developmental Psychology. 2014; 3(3):241-253. Available at: <http://akmepsy.sgu.ru/ru/articles/sociokulturno-interdeterministskaya-dialogicheskaya-perspektiva-formirovaniya-mezhkulturnoy> (accessed 25.05.2017).
19. Goli Z., Yanchuk V.A., Torkaman Z. Cross-cultural adaptation and validation of the russian version of the pain beliefs and perceptions inventory (R-PBPI) in patients with chronic pain. *Current Psychology*. 2015; 34(4):772-780. DOI: 10.1007/s12144-014-9289-3
20. Bandura A. Toward psychology of human activity. *Perspectives on Psychological Science*. 2006; 1(2):164-179. Available at: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraPubs.html> (accessed 25.05.2017).
21. Langerock H. Professionalism: A study in professional deformation. *American Journal of Sociology*. 1915; 21(1):30-44. DOI: 10.1086/212465
22. Mokayeva M.A. Psychological health of the teacher as a condition of his effective activity. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii* = Pedagogical Education in Russia. 2010; 3:37-41. Available at: http://journals.uspu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=12:3-10-2010&catid=45&Itemid=144 (accessed 25.05.2017).
23. Pajak E.F. Willard Waller's sociology of teaching reconsidered: "What does teaching do to teachers?". *American Educational Research Journal*. 2012; 49(6):1182-1213. DOI: 10.3102/0002831212444591
24. Marciniak Ł.T. Stawanie się nauczycielem akademickim. Analiza symboliczno-interakcjonistyczna. *Przegląd Socjologii Jakościowej*. 2008; 4(2). Available at: http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume7/PSJ_monografie_3.pdf (accessed 25.05.2017). (In Polish)
25. Yanchuk V.A. [The ecological perspective of the development of education: the psychological aspect]. *Adukatsyya i vykhavanne* = Education and Training. 2009; 6:16-23. Available at: www.yanchukvladimir.com/docs/Edu/EcoEdu%20aiv_06_2009.pdf (accessed 25.05.2017). (In Russ.)
26. Yanchuk V.A. [Ecocultural educational environment: formation and development. Part 1. Education. Science and Innovation]. *Adukatsyya i vykhavanne* = Education and Training. 2013; 1:69-76. Available at: www.yanchukvladimir.com/docs/Edu/2013_EcoCultEdu.pdf (accessed 25.05.2017). (In Russ.)
27. Yanchuk V.A. [Ecocultural educational environment: formation and development. Part 2. From cultural to intercultural competence]. *Adukatsyya i vykhavanne* = Education and Training. 2013; 7:60-67. Available at: http://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=otbLGs4AAAAJ&citation_for_view=otbLGs4AAAAJ:27LrP4qxOz0C (accessed 25.05.2017).
28. Hoffmann M.H.G., Roth W.-M. What you should know to survive in knowledge societies: On a semiotic understanding of "knowledge". *Semiotica*. 2005; 156:101-138. Available at: <http://web.uvic.ca/~mrchat/semioticunderstandingofknowledge.html> (accessed 25.05.2017).
29. Van Dick R., Wagner U. Social identification among school teachers: Dimensions, foci, and correlates. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2002; 11(2):129-149. DOI: 10.1080/13594320143000889
30. Weaver-Hightower M.B. An ecology metaphor for educational policy analysis: a call to complexity. *Educational Researcher*. 2008; 37(3):153-167. DOI: 10.3102/0013189X08318050
31. Weiss H.M. Deconstructing job satisfaction: separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*. 2002; 12:173-194. DOI: 10.1016/S1053-4822(02)00045-1
32. Bazyk Ye.F., Buryak N.Yu. The issues of corporate culture management in the system of cultural knowledge. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* = Theory and Practice of Social Development. 2015; 11:241-243. Available at: <http://teoria-practica.ru/vipusk-11-2015> (accessed 25.05.2017). (In Russ.)
33. Silanteva T.A. Operationalizing the Construct "Social Support". *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* = Modern Foreign Psychology. 2014; 3(4):57-70. Available at: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n4/75375.shtml> (accessed 25.05.2017). (In Russ.)
34. Fedunina N.Yu. Psychological school climate: on the structure of the notion. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* = Modern Foreign Psychology. 2014; 3(1):117-124. Available at: <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n1/69066.shtml> (accessed 25.05.2017). (In Russ.)

Submitted 27.05.2017; revised 30.06.2017; published online 29.09.2017.



About the authors:

Vladimir A. Yanchuk, Dean of the Education Specialists' Professional Development Faculty, Academy of Postgraduate Education (20 Nekrasov St., Minsk 220040, Belarus), Dr.Sci. (Psychology), professor, **ORCID: <http://orcid.org/00000-0002-4524-8371>**, **Researcher ID: I-1344-2017**, yanchuk1954@gmail.com

Ekaterina I. Sapego, Graduate Student of Psychology Department, Belarus State University (4 Nezavisimosti avenue, Minsk 220030, Belarus), Master of Pedagogy, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7621-2382>**, **Researcher ID: I-5806-2017**, miltcom@tut.by

Contribution of the authors:

Vladimir A. Yanchuk – submitted the substantial characteristics of sociocultural-interdeterminist dialogical meta-approach to the social phenomenology analysis and its innovative and heuristic potential in relation to an education perspective.

Ekaterina I. Sapego – carried out the practical application of metatheory to phenomenology of spatial localisation “personality – environment – activity”; investigated psychological interdeterminants of teacher’s professional deformation; developed the teacher’s personality anti-deforming psychological interdeterminants model; constructed “eco-cultural dialogical type of educational environment”.

All authors read and approved the final manuscript.



Приобретение или избавление: проблема выбора студентами стратегий самосовершенствования

В. Г. Маралов

*ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»,
г. Череповец, Россия,
vgmaralov@yandex.ru*

Введение: актуальность проблемы обусловлена теоретической и практической значимостью изучения детерминант саморазвития и конкретных стратегий самосовершенствования как одной из его форм. Цель исследования – выявить предпочтения личности в выборе стратегий самосовершенствования, факторы, влияющие на этот выбор; разработать алгоритм обучения студентов использованию стратегий самосовершенствования.

Материалы и методы: в процессе исследования были применены теоретические, эмпирические и практические методы. В качестве диагностического инструментария использована авторская методика по выявлению приоритетов в выборе стратегий самосовершенствования, апробированная на контингенте студенческой молодежи; в качестве практического метода – обучение студентов использованию стратегий самосовершенствования.

Результаты исследования: выделены и описаны четыре стратегии самосовершенствования: приобретения, избавления, преобразования и ограничения. Установлено, что чаще студенты используют стратегии приобретения и избавления и реже – стратегии преобразования и ограничения. Проведен содержательный анализ каждой из этих стратегий. Выбор в качестве приоритетной той или иной стратегии определяется уровнем выраженности стремления к саморазвитию. При высоком уровне стремления к саморазвитию приоритетной чаще всего оказывается стратегия приобретения, при низком – стратегии ограничения и избавления. Разработан алгоритм обучения студентов использованию стратегий самосовершенствования, включающий повышение уровня осознанности в выборе стратегий; прояснение назначения тех или иных качеств для личности, принятие их; актуализация стратегий преобразования и ограничения.

Обсуждение и заключения: предпочтение студентами той ли иной стратегии самосовершенствования в зависимости от уровня их стремления к саморазвитию определяет своеобразие построения человеком своего жизненного пути, дает возможность понять специфику и механизмы изменения себя. Полученные результаты могут быть использованы в организации учебного процесса студентов в ходе изучения ими дисциплин психологического цикла, а также в деятельности психологической службы вузов, в процессе организации психологического сопровождения саморазвития студентов.

Ключевые слова: саморазвитие, самосовершенствование, стремление к саморазвитию, стратегия приобретения, стратегия избавления, стратегия преобразования, стратегия ограничения

Для цитирования: Маралов В. Г. Приобретение или избавление: проблема выбора студентами стратегий самосовершенствования // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 477–488. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.477-488



Acquisition or Disposal: the Problem of the Choice of a Self-Improvement Strategy by Students

V. G. Maralov

Cherepovets State University, Cherepovets, Russia,
vgmaralov@yandex.ru

Introduction: timeliness of the problem is predetermined by the theoretical and practical importance of studying determinants of self-development and the concrete strategy of self-improvement as one of its forms. The aim of the research is to reveal person's preferences in choosing self-improvement techniques, the factors influencing this choice, to develop the algorithm of teaching a student how to use the self-improvement strategy.

Materials and Methods: theoretical, empirical and practical methods were employed in the course of the research. The author's method of identification of priorities in choosing the strategy of self-improvement that had been tested on the students was used as diagnostic tools. Training in personal development strategy was applied as a practical approach.

Results: four strategies of self-improvement: acquisitions, disposal, transformation and restriction were highlighted and described. The students use the strategy of acquisition and disposal more often than transformation and restriction. The substantial analysis of each of these strategies is made. It is found out that the choice of priority strategy is defined by the level of expression of endeavours to self-development. At the high level of endeavours to self-development the priority strategy is most often the strategy of acquisition, at low level it is the strategy of restriction and disposal. The algorithm of teaching how to use strategy of self-improvement is developed including the enhancement of the level of awareness to the choice of strategy; clarification of purpose of these or those qualities for the person, their acceptance; transition to the strategy of transformation and restriction.

Discussion and Conclusions: the preference of self-improvement strategy determines the originality of personal development and provides understanding of specifics and mechanisms of changes. The received results can be used in the course of studying psychological disciplines, in the activities of psychological service at higher education institutions, and in the psychological support of personal development of students.

Keywords: self-development, self-improvement, aspiration to self-development, strategy acquisition, strategy of ridding, conversion strategy, strategy limitations

For citation: Maralov V.G. Acquisition or disposal: the problem of the choice of a self-improvement strategy by students. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):477-488. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.477-488

Введение

Проблема саморазвития относится к одной из наиболее исследуемых в современной психолого-педагогической науке. Интерес к ней не случаен и обусловлен тем фактом, что в конечном итоге человек, становясь субъектом своей жизни и деятельности, самостоятельно определяет свои цели и направления развития при учете внешних обстоятельств и сложившихся условий. Под саморазвитием в психологии понимают специфическую деятельность по изменению себя, где личность выступает в качестве инициатора собственных преобразований [1–3]. Проблемное поле исследования саморазвития многообразно. Оно анализируется с позиций различных подходов: субъектного, культурно-исто-

рического, антропологического и акмеологического¹. Саморазвитие осуществляется в разных формах, которые диалектически взаимосвязаны друг с другом [4]. Важнейшими из них являются самоутверждение, самосовершенствование, самоактуализация и самореализация. В соответствии с этим особую значимость приобретает исследование детерминант саморазвития и выбора людьми конкретных стратегий саморазвития в рамках той или иной формы. Иными словами, важно ответить на вопросы, что побуждает человека к саморазвитию и как, каким образом он это делает. Ответы на них в научном плане дают возможность приблизиться к пониманию механизмов самопостроения личности, а в практическом – сделать процесс

¹ Щукина М. А. Психология саморазвития личности : моногр. СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2015. 348 с.

психологического сопровождения саморазвития более управляемым, целенаправленным и адресным. Необходимость ответов на эти вопросы и побудила нас к организации и проведению специального исследования, посвященного изучению стратегий самосовершенствования как формы саморазвития на материале студенческой молодежи. Цель его состояла в выявлении предпочтений студентов в выборе стратегий самосовершенствования, факторов, влияющих на этот выбор, а также в разработке алгоритма обучения студентов использованию стратегий самосовершенствования.

В теоретическом плане нами были выделены четыре стратегии: приобретения, избавления, преобразования и ограничения. Были сделаны следующие предположения: 1) студенты в качестве приоритетных чаще будут выбирать стратегии приобретения и избавления, чем стратегии преобразования и ограничения; 2) выбор приоритетов стратегий самосовершенствования будет определяться характером жизненных устремлений личности, в частности, ее общим стремлением к саморазвитию; 3) в качестве оснований для разработки алгоритма обучения студентов использованию стратегий самосовершенствования могут выступать повышение уровня осознанности выбора, понимание смысла и назначения тех или иных свойств в структуре личности, развитие способности к преобразованию и ограничению собственных качеств и паттернов поведения.

Обзор литературы

С позиции рассматриваемой нами проблемы особую значимость представляют работы, в которых предпринимается попытка исследовать детерминанты и процессуальные характеристики саморазвития. В зарубежной психологии сложился ряд направлений исследования саморазвития [5]. В контексте заявленной проблемы нас интересуют два из них: саморазвитие как форма саморегулирования и саморазвитие как процесс личностного роста. В первом направлении акцент делается на активности человека, выступающего в роли субъекта деятельности,

способного определять стратегии изменения собственного состояния и поведения. Установлено, что личность способна к самодетерминации своего поведения, которая осуществляется в соответствии со стремлениями глубинного «Я» [6]. Исследована роль саморегуляции в процессах самопостроения личности. Так, Ч. Карвер и М. Шейер выделяют и описывают три уровня саморегуляции: первый уровень связан с самоизменениями в конкретный момент времени, второй – с изменениями отдельных личностных качеств или моделей поведения, третий – с изменениями личности в целом, обретением новой идентичности [7].

Во втором направлении саморазвитие рассматривается как способность человека к личностному росту, в ходе которого он строит свою личность, формирует свою индивидуальность. Согласно исследованию М. Ли, личностный рост будет осуществляться благодаря созданию индивидом своих собственных моделей развития, а не благодаря ориентации на модели, предлагаемые социумом [8]. В других исследованиях показываются процессуальные аспекты формирования стратегии саморазвития. Например, Й. Брандтштадтер выделяет 4 этапа формирования стратегии саморазвития: способность к самоконтролю, структурированную самооценку, оценку поведения в целом, устойчивую идентичность [9]. Специальные исследования, проведенные на контингенте студентов, показывают, что личность в ходе своего саморазвития сталкивается с барьерами. К ним относятся барьеры, связанные с отвлечением на непродуктивную деятельность (общение в социальных сетях, компьютерные игры и т. д.), барьеры, связанные с неумением контролировать время, барьеры, обусловленные недостатком воли к личностным изменениям [10]. Неспособность преодолеть барьеры приводит к возникновению у студентов тревоги, стрессов, снижению самооценки [11].

В отечественной психологии также существует несколько точек зрения на проблему детерминации саморазвития. Так, Ж. Г. Гаранина в качестве основ-



ных детерминант профессионального саморазвития выделяет различные группы противоречий: мотивационную, ценностно-смысловую, рефлексивную и регуляционную [12]. Иной подход у М. А. Фризен, которая в роли детерминант саморазвития видит открытость личности новому опыту, неадаптивную активность, стремление человека объективировать себя в социуме, рефлексия [13]. В исследовании Н. А. Низовских предпринимается попытка выделить и описать конкретные мотивы саморазвития [14]. В итоге было выделено семнадцать видов мотивов: подражание, потребности в любви, признании, познании и понимании себя, потребности в самоутверждении, самосовершенствовании и самореализации, страдание, вина и др. В науке имеются данные и о гендерных детерминантах саморазвития. Например, О. С. Балыкиной и Л. П. Петуховой было выявлено, что фемининный тип имеет более низкий уровень стремления к саморазвитию, чем маскулинный [15].

Что касается процессуальных характеристик саморазвития, связанных с выбором стратегий саморазвития, то здесь в большей мере исследованы стратегии самоутверждения и самореализации, чем других форм саморазвития. В частности, применительно к самоутверждению выделяют три стратегии: конструктивного самоутверждения, доминирования, самоподавления²; применительно к самореализации – две стратегии: оптимальную и неоптимальную³.

К сожалению, необходимо констатировать, что психологический статус самосовершенствования, несмотря на значительное число публикаций, оказался менее определенным, по сравнению, например, с самоутверждением. В одних

исследованиях самосовершенствование рассматривается как самостоятельный процесс наряду с саморазвитием и самореализацией, в других – фактически отождествляется с саморазвитием в целом⁴ или с самовоспитанием как его средством⁵. Лишь в немногих работах затрагивается вопрос о стратегиях самосовершенствования. Так, Н. К. Орешко характеризует четыре подхода к выделению стратегий самосовершенствования: структурно-иерархический, адаптационный, позиционный, типологический⁶. Л. А. Кунаковская в своей статье выделяет и описывает рефлексивно-акмеологическую стратегию самосовершенствования педагога высшей школы [16].

Мы рассматриваем самосовершенствование как специфическую форму саморазвития, проявляющуюся в способности человека к активному и целенаправленному изменению себя, которое характеризуется определенными «приращениями» личности. Они необязательно могут иметь социально-ценностный характер. Можно, например, совершенствовать и свое профессиональное мастерство, и свою способность манипулировать людьми. Однако с позиций общества ценность такого самосовершенствования будет существенно различаться.

В процессе самосовершенствования можно выделить две целевые стороны: стремление к совершенству и стремление к самосовершенствованию⁷. Стремление к совершенству, в свою очередь, подразделяется на стремление к достижению некоторого идеала и на стремление к приобретению таких качеств, способностей или форм поведения, которые с позиций самой личности, а главное, с позиций окружающих, являются без-

² Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Феномен человеческого самоутверждения. СПб. : Алетей, 2000. 224 с.

³ Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. СПб. : Речь, 2005. 222 с.

⁴ Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.

⁵ Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. М. : Просвещение, 1991. 286 с.

⁶ Орешко Н. К. Проблема индивидуальных стратегий самосовершенствования личности в контексте оптимизации учебного процесса // Личность и общество: проблемы взаимодействия: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (24 апреля 2014 г.). Челябинск, 2014. С. 41–47. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22439195> (дата обращения: 27.02.2017).

⁷ Иванченко Г. В. Идея совершенства в психологии и культуре. М. : Смысл, 2007. 543 с.

упречными. Последнее явление в психологии получило название перфекционизма. Стремление к самосовершенствованию по своей целевой направленности включает следующие разновидности. Во-первых, это совершенствование уже имеющихся качеств личности, способностей, навыков и умений. Во-вторых, приобретение новых качеств личности или способностей, навыков и умений. В-третьих, самосовершенствование может идти по пути избавления или ограничения нежелательных черт характера, вредных привычек и т. п.

В соответствии с целями самосовершенствования, личность может выбирать различные его стратегии. Под стратегией самосовершенствования мы понимаем общий способ достижения цели, связанный со способностью человека к самоизменению. Нами совместно с Н. А. Низовских в теоретическом плане были выделены и описаны четыре стратегии самосовершенствования: приобретения, преобразования, ограничения и избавления [17]. В предыдущем исследовании было показано, что эти стратегии могут быть с успехом использованы в процессе формирования ненавязчивого отношения к себе [18]. Охарактеризуем эти стратегии.

– *приобретения*. Означает, что человек желает овладеть тем, чего у него ранее не было, например, новыми знаниями, умениями, или качествами личности;

– *преобразования*. Стратегия применяется тогда, когда личность качественно изменяет или трансформирует свои характеристики. Здесь возможны различные варианты. Например, дальнейшее развитие своих уже имеющихся свойств личности или собственно преобразование одного качества в другое. Например, неуверенность преобразуется в уверенность, вспыльчивость – в сдержанность и т. п.;

– *избавления*. Смысл использования данной стратегии в том, что человек желает избавиться от нежелательных поведенческих реакций или каких-то отрицательных качеств личности. Многие хотели бы избавиться от вредных

привычек и наклонностей, лени, неуверенности, нерешительности, застенчивости и т. д.;

– *ограничения*. Стратегия предполагает не избавление от того или иного отрицательного свойства или качества, а ограничение его действия. Например, если человек не может сразу бросить курить, то может ограничить количество выкуриваемых сигарет; если он считает, что ленив, то может ограничить свою лень временными рамками.

Выделение и описание стратегий самосовершенствования с неизбежностью поставило вопрос о том, как все это работает на практике? Каким стратегиям люди отдают предпочтение? Какими факторами определяется выбор той или иной стратегии? Возможно ли оказание психологической помощи человеку в выборе и использовании стратегий самосовершенствования? Все это и определило цели и задачи настоящего исследования.

Материалы и методы

В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ; конкретизация; обобщение), эмпирические (использование авторской методики выявления стратегий самосовершенствования), практические (обучение студентов выбору стратегий самосовершенствования), методы математической статистики (использовался критерий χ^2 – угловое преобразование Фишера).

С целью выявления стратегий самосовершенствования испытуемым предлагался квадрат, разделенный на 4 части (четыре квадрата). Каждая из них обозначала одну стратегию: приобретения, избавления, преобразования, ограничения. Студентам нужно было вписать в каждый квадратик, что они хотели бы приобрести, от чего избавиться, что хотели бы в себе преобразовать, а что – ограничить. После чего нужно было выбрать приоритеты, т. е. самое главное, что они в себе хотят изменить, поставить на первое место, затем на второе, третье и четвертое. Далее студентов просили оценить по 10-балльной шкале свои жиз-



ненные устремления: «Чего вы хотите в жизни: власти, признания, денег, высоких достижений, любви близких, спокойной жизни и стабильности, постоянного саморазвития?». После проведения исследования нами было осуществлено обучение студентов, которое было направлено на овладение ими некоторыми алгоритмами самопознания и использования стратегии преобразования.

В исследовании приняли участие 84 студента направления «Психология» и специальности «Психология служебной деятельности» Череповецкого государственного университета. Исследование осуществлялось в три этапа и предполагало проведение индивидуальной работы с каждым студентом по обучению его использованию стратегий самосовершенствования. На первом этапе осуществлялся теоретический анализ проблемы, были выделены и описаны четыре стратегии самосовершенствования, разрабатывались методики выявления предпочтительных стратегий самосовершенствования студентами. На втором этапе проходило эмпирическое исследование особенностей выбора студентами стратегий самосовершенствования, выявления роли в этом процессе уровня выраженности стремления к саморазвитию. На третьем этапе проводилась практическая работа со студентами по использованию тех или иных стратегий самосовершенствования в ходе саморазвития личности.

Результаты исследования

Обратимся к результатам эмпирического исследования, прежде всего, количественному и качественному анализу стратегий самосовершенствования. В первую очередь нас интересовало, каким стратегиям самосовершенствования студенты отдают предпочтение. Приоритетной признавалась та стратегия, которая использовалась испытуемыми в первую очередь (табл. 1).

Как и следовало ожидать, наибольшее предпочтение студенты отдают двум стратегиям: приобретения и избавления; в меньшей степени в качестве приоритетных используют преобразование

Т а б л и ц а 1. Стратегии самосовершенствования

Table 1. Strategies of self-improvement

Стратегии / Strategies	Процент ответивших / Percent
Приобретения / Acquisition	41
Избавления / Disposal	31
Преобразования / Transformations	14
Ограничения / Restrictions	14
Итого / Total	100

и ограничение. Объяснить данный факт достаточно просто. Стратегии приобретения и избавления являются более понятными для личности: что-то «добавить» к себе (приобрести) или избавиться от нежелательного. Другие две стратегии (особенно стратегия преобразования) являются более сложными для понимания и использования и требуют определенной подготовки.

Далее нами был проведен содержательный анализ каждой из названных стратегий. Он позволил ответить на вопрос, что же конкретно студенты чаще всего желают в себе изменить (приобрести, избавиться, ограничить и преобразовать).

Приобретение. Исследование показало, что в первую очередь студентами отдается предпочтение приобретению профессиональных знаний и навыков, а также коммуникативной компетентности, где ведущую роль играет умение общаться с аудиторией и устанавливать контакты с незнакомыми людьми (особенно с противоположным полом). Из личностных качеств первое место занимает уверенность, второе – волевые свойства личности. Многие хотели бы стать более решительными, целеустремленными, настойчивыми, ответственными, самостоятельными, обладающими сильной волей. Такая устремленность студентов вполне понятна и связана с требованиями учебной деятельности, представляющей по своей сути труд, который требует волевого напряжения в сочетании со способ-



ностью к коммуникации и проявлениями уверенности в себе. Из нравственных качеств, характеризующих взаимодействие человека с другими людьми, чаще всего называются доброжелательность, доверие, терпимость, щедрость, сдержанность. Из качеств, характеризующих отношение к себе, кроме уверенности, которая является лидером, чаще других называются независимость, самостоятельность, самоконтроль, обретение внутренней гармонии.

Избавление. Среди качеств, от которых студенты хотели бы избавиться, лидируют лень и прокрастинация (откладывание дел на потом). Далее следуют вредные привычки, тревожность, раздражительность, эгоизм (эгоцентризм), неуверенность, вспыльчивость, зависть. Некоторых студентов волнует внутренний дискомфорт, поэтому они хотели бы избавиться от внутренней конфликтности, мнительности, обидчивости, закрытости, гордыни, «накручивания» себя. Общая тенденция избавления от лени и прокрастинации также понятна и связана с теми же требованиями учебной деятельности, когда вредные привычки могут привести к нежелательным результатам, неудаче и, как к итогу, к отчислению из университета.

Ограничение. Качества личности, проявление которых студенты хотели бы ограничить в себе, коррелируют с качествами, от которых они хотели бы избавиться. Логика рассуждений здесь такая: «Если и не могу избавиться, то хотя бы ограничу их проявление». Поэтому ограничению подлежат опять-таки лень, прокрастинация, вредные привычки, вспыльчивость, агрессивность, тревожность. Однако здесь появляются новые характеристики и способы поведения личности, которые не встречаются при использовании других стратегий самосовершенствования. Например, некоторые студенты хотели бы ограничить себя в употреблении определенных продуктов, неоправданной трате денег, во времени, проводимом в социальных сетях. Девушки желали бы ограничить проявления своей ревности, излишнего альтруизма и желания опекать других, наивность и инфантилизм.

Преобразование. Как мы отметили, стратегия преобразования является наиболее сложной для понимания и практического использования. Тем не менее здесь нами обнаружено три четко структурированные тенденции при анализе содержания того, что студенты хотели бы преобразовать в себе. Во-первых, сюда относится преобразование своего внешнего вида и поведения, особенно стиля общения и взаимодействия с другими людьми. Во-вторых, студенты хотели бы качественно улучшить некоторые свои навыки и умения, например, навыки игры на музыкальных инструментах, спортивного мастерства, рисования, вышивания и др. В-третьих, это качества личности, которые подлежат собственно преобразованию. Чаще всего студенты желали бы преобразовать лень в трудолюбие. Немало и таких, кто самостоятельно находит приемлемые способы снижения уровня отрицательных переживаний по поводу своих качеств. Например, тревожность преобразуется в эмоциональную устойчивость.

Обратимся ко второй части эмпирического исследования – выявлению влияния жизненных устремлений студентов на выбор в качестве приоритетных тех или иных стратегий самосовершенствования. Еще раз напомним, что в качестве приоритетной признавалась стратегия, которую испытуемый указывал первой среди выбираемых.

Предварительный анализ показал, что наибольшая взаимосвязь обнаружена с уровнем стремления студентов к саморазвитию. Поэтому мы ограничились изучением только данного вида жизненных устремлений. В результате исследования было установлено, что 45 % испытуемых продемонстрировали высокий уровень выраженности стремления к саморазвитию, 36 – средний и 19 % – низкий. Эти результаты в целом согласуются с имеющимися в науке данными о приоритете саморазвития как жизненной цели студентов [19; 20]. Результаты влияния уровня выраженности стремления к саморазвитию на приоритеты в выборе стратегий самосовершенствования отражены в таблице 2.



Таблица 2. Влияние уровня выраженности стремления к саморазвитию на приоритеты в выборе стратегий самосовершенствования, %

Table 2. Influence of level of expression of endeavours to self-development on priorities in the choice of self-improvement strategy, %

Стратегии / Strategies	Уровни выраженности стремления к саморазвитию / Levels of expression of endeavours to self-development			Статистическая значимость различий между крайними группами (критерий φ^*) / Statistical significance of distinctions between extreme groups (φ^*)
	Высокий / High	Средний / Medium	Низкий / Low	
Приобретения / Acquisition	53	40	12	$\varphi^* = 2,19, p < 0,05$
Избавления / Disposal	26	33	38	$\varphi^* = 0,61$, не значимо / not relevant
Преобразования / Transformations	21	13	0	$\varphi^* = 2,26, p < 0,05$
Ограничения / Restrictions	0	14	50	$\varphi^* = 3,72, p < 0,01$
Итого / Total	100	100	100	

Приведенные результаты свидетельствуют о существовании определенной закономерности в выборе той или иной стратегии в качестве ведущей в зависимости от уровня стремления к саморазвитию. Студенты с ярко выраженным стремлением к саморазвитию чаще всего в качестве приоритетной используют стратегию приобретения (53 %), реже – стратегии избавления (26 %) и преобразования (21 %), вообще не используют стратегию ограничения. У студентов со средним уровнем стремления к саморазвитию эта тенденция сохраняется, но до 40 снижается частота использования стратегии приобретения за счет повышения удельного веса стратегий избавления (33 %) и ограничения (14 %). Студенты же с относительно низким уровнем стремления к саморазвитию в большинстве случаев предпочитают стратегии ограничения (50 %) и избавления (38 %). Здесь редко встречается использование стратегии приобретения (12 %) и совсем не применяется в качестве ведущей стратегия преобразования. Различия между крайними группами (высоким и низким уровнем стремления к саморазвитию) статистически значимы (использовался критерий φ^* – угловое преобразование Фишера).

На следующем этапе было предпринято обучение студентов выбору и использованию стратегий самосовершенствования. Нами был разработан специальный алгоритм, который включает в себя несколько шагов.

Шаг 1: прояснение приоритетов в выборе тех или иных стратегий («что будешь делать в первую очередь»), причин, побуждающих что-то изменять в себе («почему ты хочешь избавиться от чего-то или что-то приобрести»), способов, посредством которых будет достигнута цель («как ты будешь это делать»). Такая работа дает возможность сделать процесс по изменению собственной личности более осознанным и обоснованным.

Шаг 2: обращение внимания на такие качества личности, которые вызывают наибольшие отрицательные эмоциональные переживания, актуализируют ее стремление использовать стратегию избавления. Цель этого шага – показать значимость того или иного качества, от которого студент хотел бы избавиться, для функционирования его как личности, иными словами, создать условия для его принятия («Если это качество у тебя есть, значит, оно для чего-то нужно?»). Например, студентку Н. крайне

беспокоила повышенная тревожность. В результате бесед с ней выясняется, что ее тревожность тесно связана с проявлениями ответственности. Если избавиться от тревожности, то нужно стать менее ответственной. На вопрос: «Хочешь ли ты быть безответственной?», студентка ответила отрицательно. После беседы студентка приходит к следующему заключению: «Моя тревожность – часть моей ответственности, она дает возможность быть готовой к любому исходу событий, к действиям. Я могу ее уменьшить, если не буду на долгий срок откладывать важные дела». Иными словами, она приняла свою повышенную тревожность за счет прояснения смысла и назначения данного качества в структуре личности. Приведем еще примеры смысловой интерпретации студентами своих личностных качеств, которые первоначально вызвали негативные переживания: «Долгое время меня беспокоило, что я – скрытный человек. Сейчас мне стало понятно, что скрытность дает мне возможность избегать ненужных конфликтов, не теряться в сложных ситуациях, является основой эмоциональной устойчивости и интуиции, делает меня более искренней, позволяет быть оптимисткой» (Александра, 20 лет); «Вспыльчивость дает мне возможность привлекать внимание, эмоционально разгружаться, утверждать свое “Я”» (Елена Б., 20 лет).

Шаг 3: обучение стратегиям преобразования и ограничения. В тех случаях, когда не удастся снизить отрицательный эмоциональный потенциал того или иного качества личности, можно использовать стратегии преобразования и ограничения. Преобразовать неприемлемое качество можно посредством использования техник позитивной психотерапии⁸. Например, человек страдает от своей обидчивости. Какой здесь позитив? Студенты при коллективном обсуждении находят немало вариантов позитивной интерпретации проблемы, в данном случае такого качества, как обидчивость.

Приведем один из них: «Обидчивый человек – это человек чувствительный, с тонкой душевной организацией, высокими внутренними требованиями к себе, при помощи проявлений обиды демонстрирующий другим людям то, что они поступают несправедливо». Далее испытуемому задаются вопросы: «Можно ли заменить найденный позитив слабого качества таким же позитивом, но не вызывающим отрицательных переживаний? Легче ли это внутренне переживается и принимается? Например, легче ли считать себя человеком чувствительным, чем обидчивым?». Если так легче, то предлагается считать себя не обидчивым, а тонкой и чувствительной натурой. Если не легче, то можно продолжать поиски позитива дальше.

Возможен вариант совместного использования стратегий преобразования и ограничения. Например, человек обеспокоен своей ленью. Что можно с ней сделать? Здесь следует актуализировать стратегию ограничения и преобразования. Лень можно ограничить временными рамками. Важно определить, где, когда, при каких обстоятельствах можно позволить себе лениться. Получается, что в остальное время человек становится трудолюбивым. Иными словами, через ограничение мы преобразуем лень в трудолюбие.

Такая работа дала положительные результаты. Уже через некоторое время студенты самостоятельно находили оптимальные решения, связанные с преобразованием своих эмоционально не принимаемых качеств. Вот некоторые примеры преобразования: тревожность преобразуется в эмоциональную устойчивость, нерешительность – в осторожность, холодность – в сдержанность, упрямство – в настойчивость.

Обсуждение и заключения

В современной психолого-педагогической литературе накоплен значительный теоретический и эмпирический материал, касающийся проблем само-

⁸ *Пезешкиан Н.* Психосоматика и позитивная психотерапия. М. : Институт позитивной психотерапии, 2006. 464 с.



развития личности. Выявлены смысл и ценности саморазвития, исследуются его формы, мотивы, механизмы, средства, условия, особенности психологического сопровождения на различных возрастных этапах. Много пишется об индивидуальных траекториях саморазвития. Однако, когда речь заходит о конкретном человеке, о том, как он выстраивает собственную личность, и психологи, и педагоги сталкиваются с определенными трудностями. На вопрос о том, как отдельный человек выстраивает себя в ходе своего жизненного пути, чаще всего можно услышать поверхностный ответ (например, «это зависит от самого человека, от ситуаций, в которые он попадает»). Проведенное нами исследование в определенной мере позволяет преодолеть эту трудность.

Было установлено, что выбор студентами той или иной стратегии самосовершенствования определяется во многом их общей устремленностью к саморазвитию, к изменению своей личности.

Выявленные нами закономерности в предпочтениях той или иной стратегии дают возможность осуществлять прогноз направлений развития, детерминированных самой личностью, понять внутренние механизмы, связанные с самоизменением. Мы воздержимся от оценочных суждений о предпочтительной стратегии самосовершенствования. Все люди разные, и каждый выбирает свои приоритеты в жизни. С психологической точки зрения, важно понять эту специфику и по возможности помочь использовать такие стратегии, которые на данный момент являются оптимальными для личности. Разработанный нами алгоритм дает возможность оказывать в случае необходимости соответствующую помощь человеку в определении перспектив и способов работы над собой. В практическом плане полученные результаты могут использоваться как в учебной работе со студентами, так и в ходе их профессиональной подготовки, в частности, в тренингах саморазвития и личностного роста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Куликова Л. Н. Процессуальная характеристика личностного саморазвития // Проблемы высшего образования. 2003. № 1–2. С. 27–33. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22487056> (дата обращения: 27.02.2017).
2. Слободчиков В. И. Концептуальные основы антропологии современного образования // Образование и наука. 2010. № 1. С. 11–22. URL: <http://archive.edscience.ru/ru/content/archive> (дата обращения: 27.02.2017).
3. Щукина М. А. Об онтологическом статусе саморазвития личности // Вопросы психологии. 2007. № 4. С. 107–115. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=18914495> (дата обращения: 27.02.2017).
4. Маралов В. Г. Диалектическая взаимосвязь форм саморазвития в контексте решения проблем психологического сопровождения личности // Интеграция образования. 2015. Т. 19, № 2. С. 117–125. DOI: 10.15507/Inted.079.019.201502.117
5. Щукина М. А. Направления исследования саморазвития личности в современной зарубежной психологии // Вопросы психологии. 2014. № 4. С. 94–106. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22253523> (дата обращения: 27.02.2017).
6. Niemiec C. P., Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the relation of autonomy to self-regulatory processes and personality development // Hoyle R. H. (ed.). Handbook of personality and self-regulation. Oxford : Blackwell Publishing Ltd., 2010. p. 169–190. DOI: 10.1002/9781444318111
7. Carver Ch. S., Scheier M. F. Self-regulation of action and affect // K. D. Vohs, R. F. Baumeister (eds). Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications. 2nd ed. New York : Guilford, 2011. p. 3–21. URL: www.brainim.com/software/pubs/books/HndbkSelfRegulation.pdf (дата обращения: 27.02.2017).
8. Lee M. Who am I? Self-development in organisations // Pearn M. (ed.). Individual differences and development in organisations. New York : John Wiley & Sons Ltd., 2002. Pp. 17–34. URL: <http://eu.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-0471485403.html> (дата обращения: 27.02.2017).
9. Brandstädter J. Action perspectives on human development // W. Damon, R. M. Lerner (eds). Handbook of Child Psychology. Vol. 1. Theoretical models of human development. 5th ed. New York : Wiley, 1998. Vol. 1. Pp. 807–863.



10. Pappas E., Pappas J. A. Behavioral approach to building cognitive foundations for effective thought and Action // *Innovative Higher Education*. 2011. Vol. 36, issue 5. Pp. 359–372. DOI: 10.1007/s10755-011-9178-8
11. Britz J., Pappas E. Sources and outlets of stress among university students: Correlations between stress and unhealthy habits // *Undergraduate Research J. for the Human Sciences*. 2010. Vol. 9 (1). Pp. 32–47. URL: <http://www.kon.org/urc/v9/britz.html> (дата обращения: 27.02.2017).
12. Гаранина Ж. Г. Детерминанты профессионального саморазвития будущих специалистов // *Интеграция образования*. 2014. № 2. С. 25–31. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.025
13. Фризен М. А. Психологическая сущность и детерминанты саморазвития личности // *Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки*. 2011. № 2. С. 24–33. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17254285> (дата обращения: 27.02.2017).
14. Низовских Н. А. Мотивация саморазвития человека // *Вестник Вятского государственного университета*. 2008. Т. 1, № 1. С. 113–120. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=11686637> (дата обращения: 27.02.2017).
15. Балыкина О. С., Петухова Л. П. Гендерные детерминанты саморазвития личности студентов различных специальностей // *Педагогическое образование в России*. 2014. № 5. С. 117–122. URL: http://journals.uspu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=674:psihologopedagogicheskie-problemy-obrazovaniya&catid=306&Itemid=237 (дата обращения: 27.02.2017).
16. Кунаковская Л. А. Самосовершенствование педагога высшей школы // *Педагогическое образование и наука*. 2014. № 6. С. 89–93. URL: <http://manpojournal.com/issues> (дата обращения: 27.02.2017).
17. Маралов В. Г., Низовских Н. А. Стратегия самосовершенствования в личностном развитии человека // *Вестник гуманитарного образования*. 2015. № 1. С. 34–40. URL: <http://vestnik43.ru/vestnik-go> (дата обращения: 27.02.2017).
18. Маралов В. Г. Психологические особенности ненасильственного отношения к себе [Электронный ресурс] // *Концепт*. 2015. № 5. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15157.htm> (дата обращения: 27.02.2017).
19. Федорова Е. П. Жизненные стратегии человека как проявление ценностного отношения к жизни // *Гуманитарный вектор*. 2008. № 4. С. 48–55. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=11741571> (дата обращения: 27.02.2017).
20. Мдивани М. О., Кодесс П. Б. Методика исследования жизненных стратегий личности // *Вопросы психологии*. 2006. № 4. С. 146–150. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19103997> (дата обращения: 27.02.2017).

Поступила 02.03.2017; принята к публикации 15.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторе:

Маралов Владимир Георгиевич, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет» (162600, Россия, г. Череповец, пр-т Луначарского, д. 5), доктор психологических наук, заслуженный деятель науки РФ, ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9627-2304>, vgmaralov@yandex.ru

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Kulikova L.N. [Procedural characterisation of personal self-development]. *Problemy vysshego obrazovaniya* = Problems of Higher Education. 2003; 1-2:27-33. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22487056> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
2. Slobodchikov V.I. [Conceptual foundations of anthropology of modern education]. *Obrazovaniye i nauka* = Education and Science. 2010; 1:11-22. Available at: <http://archive.edscience.ru/ru/content/archive> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
3. Shchukina M.A. [On the ontologic status of personality's self-development]. *Voprosy psikhologii* = Issues of psychology. 2007; 4:107-115. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=18914495> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
4. Maralov V.G. Dialectical relationship between forms of self-development in the context of problems pertaining to a person's psychological support. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2015; 19(2):117-125. DOI: 10.15507/Inted.079.019.201502.117 (In Russ.)



5. Shchukina M.A. [The lines of a research on self-development of the personality in modern foreign psychology]. *Voprosy psikhologii* = Issues of psychology 2014. 4:94-106. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22253523> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
6. Niemiec C.P., Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the relation of autonomy to self-regulatory processes and personality development // Hoyle R.H. (ed.). *Handbook of personality and self-regulation*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.; 2010. p. 169-190. DOI: 10.1002/9781444318111
7. Carver Ch.S., Scheier M.F. Self-regulation of action and affect. In: Vohs K.D., Baumeister R.F., editors. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. 2nd ed. N.Y.: Guilford; 2011. p. 3-21. Available at: www.brainm.com/software/pubs/books/HndbkSelfRegulation.pdf (accessed 27.02.2017).
8. Lee M. Who am I? Self-development in organizations. In: Pearn M., editor. *Individual differences and development in organisations*. New York: Wiley; 2002. p. 17-34. Available at: <http://eu.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle/productCd-0471485403.html> (accessed 27.02.2017).
9. Brandtstädter J. Action perspectives on human development. In: Damon W., Lerner R. M., editors. *Theoretical models of human development*. 5th ed. New York: Wiley; 1998. 1:807-863.
10. Pappas E., Pappas J.A. Behavioral approach to building cognitive foundations for effective thought and Action. *Innovative Higher Education*. 2011; 36(5):359-372. DOI: 10.1007/s10755-011-9178-8
11. Britz J., Pappas E. Sources and outlets of stress among university students: Correlations between stress and unhealthy habits. *Undergraduate Research J. for the Human Sciences*. 2010; 9(1):32-47. Available at: <http://www.kon.org/urc/v9/britz.html> (accessed 27.02.2017).
12. Garanina Zh.G. Determinants of future graduates' self-development. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2014; 2:25-31. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.025 (In Russ.)
13. Frizen M.A. [Psychological essence and determinants of self-development of the person]. *Vestnik Kamchatskoy regionalnoy assotsiatsii "Uchebno-nauchnyy tsentr". Gumanitarnye nauki* = Bulletin of the Educational Scientific Center Kamchatka Regional Association. Humanities. 2011; 2:24-33. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17254285> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
14. Nizovskikh N.A. [Motivation of person's self-development]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vyatka State University Bulletin. 2008; 1(1):113-120. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=11686637> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
15. Balykina O.S., Petukhova L.P. Gender determinants of personal self-development of the student of different specialties. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii* = Pedagogical Education in Russia. 2014; 5:117-122. Available at: http://journals.uspu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=674:psihologopedagogicheskie-problemy-obrazovaniya&catid=306&Itemid=237 (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
16. Kunakovskaya L.A. Self-improvement of a higher school teacher. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka* = Pedagogical Education and Science. 2014; 6:89-93. Available at: <http://manpojurnal.com/issues> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
17. Maralov V.G., Nizovskikh N.A. The strategy of self-improvement in personal development of a human being. *Vestnik gumanitarnogo obrazovaniya* = Newsletter of humanitarian education. 2015; 1:34-40. Available at: <http://vestnik43.ru/vestnik-go> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
18. Maralov V.G. [Psychological aspects of nonviolent attitude to oneself]. *Kontsept* = Concept. 2015; 5:141-145. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15157.htm> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
19. Fedorova E.P. Human life strategies as an aspect of the axiological attitude to life. *Gumanitarnyy vector* = Humanitarian vector. 2008; 4:48-55. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=11741571> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)
20. Mdivani M.O., Kodess P.B. Methodology of study of personal living strategies. *Voprosy psikhologii* = Issues of Psychology. 2006; 4:146-150. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19103997> (accessed 27.02.2017). (In Russ.)

Submitted 02.03.2017; revised 15.05.2017; published online 29.09.2017.

About the author:

Vladimir G. Maralov, Professor of Psychology Chair, Cherepovets State University (5 Lunacharsky St., Cherepovets 162600, Russia), Dr.Sci. (Psychology), Honored Scientist of the Russian Federation, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9627-2304>**, vgmaralov@yandex.ru

The author have read and approved the final manuscript.



Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии

А. И. Ахметзянова, Т. В. Артемьева, А. А. Твардовская*
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
г. Казань, Россия,
* *Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru*

Введение: актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях дефицитарного дизонтогенеза младшие школьники с ограниченными возможностями здоровья не всегда способны прогнозировать исход ситуации. Часто они используют нерациональные стратегии поведения, что снижает возможность их успешной социальной адаптации. Поэтому цель данного исследования – выявление специфики прогнозирования и понимания нормативных ситуаций младшими школьниками с нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха и речи.

Материалы и методы: для изучения особенностей прогнозирования младших школьников была использована методика «Угадайка» (Л. И. Переслени). Специфика нормативного поведения изучена с помощью методик «Восприятие нормативной ситуации» (А. К. Пашенко); «Предвосхищение исхода ситуации с нарушением нормы» (В. П. Ульяновой); «Определение культурной конгруэнтности младших школьников» (Л. Ф. Баяновой).

Результаты исследования: исследование позволило выявить особенности прогнозирования младших школьников с нормативным развитием и с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата. Такие дети испытывали трудности в прогнозировании, связанные со снижением устойчивости произвольного внимания и его распределения в ходе выполнения деятельности. Восприятие норм школьниками с нарушениями в развитии часто зависело от случайных, ярко окрашенных эмоциональных событий, предметов. Более успешно дифференцировались нормы в ситуации общения, чем в учебной деятельности.

Обсуждение и заключения: полученные данные согласуются с результатами исследований отечественных и зарубежных ученых, отмечающих у детей с ограниченными возможностями здоровья недостаточное понимание необходимости соблюдения социальных норм, нерациональные стратегии прогнозирования и оценки своих поступков и поведения окружающих людей. Выявленные особенности прогнозирования и нормативного поведения школьников с ограниченными возможностями здоровья в ситуациях социального взаимодействия могут быть полезны при разработке диагностического инструментария, позволяющего проводить оценку прогностической способности ребенка с нарушениями в развитии и оценивать риски нарушений социализации. Полученные данные могут быть использованы специалистами образовательных учреждений и реабилитационных центров при организации профилактических и коррекционно-развивающих программ.

Ключевые слова: прогнозирование, восприятие нормы, младший школьник, нормативное развитие, нарушение слуха, нарушение зрения, нарушение речи, нарушение опорно-двигательного аппарата

Благодарности: исследование выполнено при поддержке РФФИ и Правительства Республики Татарстан в рамках научно-исследовательского проекта № 17-16-16004 а «Прогностическая компетентность младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в превенции девиаций».

Для цитирования: Ахметзянова А. И., Артемьева Т. В., Твардовская А. А. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 489–504. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.489-504



Specific Aspects of Forecasting and Perception of the Norm by Junior Schoolchildren with Developmental Disorders

A. I. Akhmetzyanova*, T. V. Artemyeva, A. A. Tvardovskaya

Kazan (Volga) Federal University, Kazan, Russia,

* Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru

Introduction: junior schoolchildren with special needs should take into account the existing system of norms and rules in the school space. They should understand both their own inner world and that of surrounding people, but in conditions of deficiency dysontogenesis, the inability to forecast the outcome of any situation and the use of irrational behavioural strategies reduce the opportunities for successful social adaptation. The purpose of this study is to identify the specifics of forecasting and understanding normative situations by junior schoolchildren with musculoskeletal system disorder, as well as with vision, hearing and speech impairment.

Materials and Methods: to study the forecasting specifics of junior schoolchildren, we used the guessing game methodology by L. I. Peresleni. We studied the specific character of normative behaviour using a set of methodologies: Perception of the normative situation by A. K. Pashchenko, Anticipation of the outcome with violation of the norm by V. P. Ulyanova, and Identification of the cultural congruity of junior schoolchildren by L. F. Bayanova.

Results: the study made it possible to identify the forecasting characteristics of junior schoolchildren with normative development and with vision, hearing, speech impairments and musculoskeletal disorder. Students with developmental disabilities experienced forecasting difficulties, associated with decreasing sustainability of voluntary attention and its distribution in the course of the activity. The perception of norms by schoolchildren with developmental disorders often depended on random, brightly coloured emotional events or objects. The norms were differentiated more successfully in a situation of communication, than in educational activity.

Discussion and Conclusions: the obtained data are consistent with the results of the studies by national and foreign scientists, who note that children with health limitations lack understanding of the need to comply with social norms. They follow irrational strategies for forecasting and assessing their own actions and the behaviour of people around them. However, these studies are fragmentary; not all types of deficiency development have been studied. The aspects of forecasting normative behaviour of schoolchildren with health limitations in the situations of social interaction revealed in the study can be useful in the development of diagnostic tools that make it possible to evaluate the prognostic ability of a child with developmental disorders and to assess the risks of socialisation disorders.

Keywords: forecasting, norm perception, junior schoolchildren, normative development, hearing impairment, vision impairment, speech impairment, musculoskeletal disorders

Acknowledgements: the research is carried out with the support of Russian Foundation for Fundamental Research and Government of the Republic of Tatarstan (Project 17-16-16004 a "Prognostic competence of junior schoolchildren with disabilities in the prevention of deviations").

For citation: Akhmetzyanova A.I., Artemyeva T.V., Tvardovskaya A.A. Specific aspects of forecasting and perception of the norm by junior schoolchildren with developmental disorders. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):489-504. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.489-504

Введение

Для общества значимой является проблема расширения интеграционного пространства детей, испытывающих трудности в развитии, оказание им помощи в социализации и адаптации. Усвоение ребенком норм и социальных ролей рассматривается как процесс его социализации¹ [1]. Ребенок осваивает норму при

социальном взаимодействии в образовательной организации, которая является одним из институтов его адаптации в обществе. Школа и класс представляют социальное пространство, организованное в соответствии с принятыми в данном обществе нормами, а ученик, действуя в этом пространстве и организуя свое поведение, должен учитывать данную си-

¹ Iches W., Knowles E. S. Personality, roles and social behavior. New York ; Heidelberg, Berlin : Springer-Verlag, 1982. 362 p. DOI: 10.1007/978-1-4613-9469-3



стему норм и осваивать ее² [2]. Подобная социальная система, в которой реализуется поведение учащихся, выступает как пространство социализации их личности [3; 4]. Способность к прогнозированию – значимая составляющая для ребенка с ограниченными возможностями здоровья, ресурс успешной социализации. Однако предпринятый теоретический анализ проблемы прогнозирования показывает ее недостаточную изученность в качестве интегральной способности младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья, способствующей его адаптации в социуме.

Младший школьный возраст с точки зрения развития прогнозирования занимает особое место: в учебной деятельности происходит процесс расширения и систематизации знаний, формируются рефлексия, внутренний план действий. Главная роль в процессе социально-психологической адаптации принадлежит механизмам предвосхищения развития событий, способностям детей с ограниченными возможностями предвидеть развитие их взаимодействий со взрослыми и сверстниками. Основные проблемы социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья проявляются в нарушении связи с окружающим социальным и предметным миром, бедности и стереотипности социального взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Неумение прогнозировать результаты деятельности ведет к нерациональному выбору средств достижения поставленных целей, неверной стратегии рассуждений и действий.

Цель статьи заключается в изучении особенностей прогнозирования, восприятия и понимания нормативных ситуаций младшими школьниками с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА), зрения, слуха и речи.

Данные, полученные при сравнении результатов младших школьников с дефицитным дизонтогенезом и возрастной

нормой, позволяют подтвердить предположение, согласно которому младшие школьники с нарушениями зрения, слуха, речи и ОДА без интеллектуальной недостаточности имеют особенности восприятия школьных норм и правил, менее успешно осваивают нормативное пространство школы. Сложность дифференциации социальных норм у младшего школьника с инвалидностью связана с недостаточным развитием отдельных показателей: самообслуживания, регламентированности, с несформированностью нормативной схемы и спектра признаков ситуации. При этом структура дефицитарности определяет специфику восприятия и понимания нормы.

Выделенные особенности прогнозирования и восприятия младшими школьниками с нарушениями развития норм и правил позволяют разработать диагностический инструментарий по оценке их способности к предвосхищению ситуаций будущего в различных ситуациях общения.

В настоящее время изучение способности к прогнозированию представляет собой не только исследовательскую задачу, но и социальную миссию ученых – оценивать у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья успешность протекания социализации, выявлять начальный процесс формирования девиантного поведения и тем самым снижать риски деструктивного и девиантного поведения в подростковом и юношеском возрасте.

Обзор литературы

Анализ культурологических, социологических, педагогических и психологических работ, посвященных развитию у ребенка нормативного поведения, показывает, что чаще всего предметом внимания ученых становится понимание нормы и ее освоение. Формирование субъекта в конкретной нормативной ситуации изучается в работах

² *Furnham A., Argyle M.* The psychology of social situations : Selected readings. Oxford : Pergamon Press., 1981. 492 p. URL: <http://searchworks.stanford.edu/view/1155375> (дата обращения: 20.02.2017).



Д. Магнуссон³, Т. В. Артемьевой [5; 6]. По мнению Ю. А. Клейберга, норма – это система типичных требований, состоящих из определенного числа элементов, условия которых понятны и предсказуемы [7]. Ученый также характеризует норму как социально-культурное средство, которое регулирует отношения в конкретно-исторических условиях общественной жизни [8]. Л. Ф. Баянова полагает, что норма находится в пространстве между культурной и биологической формой поведения [9–11]. Объективной основой нормы должны выступать реальные социальные отношения между людьми. Социальная норма рассматривается М. И. Бобневой как компонент регулирования социального поведения индивида и групп; социальная норма всегда несет в себе противопоставление индивида и группы, своего рода «биологического напряжения», поскольку ограничивает природные импульсы в поведении человека⁴. Нормативную ситуацию Н. Е. Веракса характеризует как совокупность факторов, условий и обстоятельств, которые общество предъявляет индивиду [12].

Зарубежные авторы считают, что восприятие нормы и ее понимание позволяет успешно прогнозировать будущее⁵ [13]. По мнению М. Нильсен, Р. Ширан, В. П. Андропова нормы и правила дают возможность человеку планировать, предвидеть, прогнозировать, корректировать свое поведение при «неопределенности» ситуации [14–16]. Л. А. Регуш полагает, что регуляция нормативного поведения не может осуществляться без построения модели [17]. Этот аспект регуляции, по мнению У. Линдсей, обеспечивается процессами

антиципации (прогнозирования), которая выступает как компонент восприятия [18]. В исследованиях А. И. Ахметзяновой было выявлено, что благодаря антиципации (прогнозированию) младший школьник способен контролировать учебную деятельность; психические процессы подвергаются качественным изменениям, связанным с функцией сознания; акт общения сопровождается прогнозированием собственных поступков и действий окружающих [19–22]. В условиях отклоняющего развития антиципационные способности обладают спецификой, характерной для той или иной группы нарушений [23; 24].

Материалы и методы

В процессе исследования были использованы анализ медицинской документации и следующие диагностические методики:

– «Угадайка» – для оценки качественно-количественных характеристик прогнозирования (скорость формирования адекватного прогноза, сформированность процессов регуляции на основе ошибок «отвлечения»), успешность воспроизведения порядков чередования элементов, использование рациональных/нерациональных стратегий) и выявления ведущего типа прогнозирования⁶;

– «Восприятие нормативной ситуации» – для выявления направленности и выраженности восприятия в ситуации анализа и интерпретации предъявляемой ситуации⁷ [25];

– «Предвосхищение исхода ситуации с нарушением нормы» – для оценки способности ребенка к предвосхищению последствий своего поведения в норма-

³ *Magnusson D. A Psychology of situations // Toward a Psychology of Situations: An Interactional Perspective. New Jersey : Hillsdale, 1981. Pp. 13–21.*

⁴ *Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. М. : Наука, 1978. С. 47. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1980/Bobneva_M_I_1980.pdf (дата обращения: 20.02.2017).*

⁵ *Парсонс Т. О социальных системах / Под ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. М. : Академический Проект. 2002. 832 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/596981> (дата обращения: 20.02.2017).*

⁶ *Перселени Л. И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности: дошкольный и младший школьный возраст. М. : Айрис-пресс, 2006. 64 с. URL: <http://www.twirpx.com/file/109288> (дата обращения: 20.02.2017).*

⁷ *Пащенко А. К. Развитие нормативного поведения младших школьников : дис. ... канд. психол. наук. М., 2010. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/disers/PaschenkoAK/PRn-a-024.htm> (дата обращения: 20.02.2017).*



тивной ситуации по следующим параметрам: умение выделять внешние (жертву, нарушителя нормы), внутренние (норму, правило) признаки ситуации предвосхищение дальнейшего развития ситуации [26];

– «Определение культурной конгруэнтности младшего школьника» – для исследования особенностей поведения младшего школьника в ситуациях «социальное взаимодействие», «учебная компетентность», «самоконтроль», «послушность», «самообслуживание», «регламентированность» [10].

Исследовательская работа осуществлялась в образовательных организациях Республики Татарстан (ГБОУ «Казанская школа-интернат имени Е. Г. Ласточкиной

для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушения слуха)», ГБОУ «Казанская школа-интернат № 4 для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушения опорно-двигательного аппарата)», ГБОУ «Казанская школа-интернат № 7 для детей с ограниченными возможностями здоровья (тяжелые нарушения речи)», ГБОУ «Казанская школа № 172 для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушения зрения)», МБОУ «Гимназия № 28» Вахитовского района г. Казани).

В исследовании принимали участие 109 учащихся в возрасте от 7 до 10 лет, на основе чего было сформировано 5 выборок испытуемых (табл. 1).

Таблица 1. Сводная информация об участниках исследования
Table 1. Summary of the participants

Выборка респондентов / Respondents sampling	Общее количество, чел. / Total number	Пол, чел. / Gender	Возраст / Age	Классы / School grade (form)	Диагнозы / Diagnoses
Школьники с нарушениями слуха / Junior schoolchildren with hearing impairment	17	Муж. / male – 10, жен. / female – 7	7–9	1–2	Сенсоневральная тугоухость IV ст. / Sensoneural hearing loss, grad 4.
Школьники с нарушениями зрения / Junior schoolchildren with visual impairment	25	Муж. / male – 13, жен. / female – 12	7–9	1–2	Миопия, амблиопия, сходящееся косоглазие, нистагм / Myopia, amblyopia, con- vergent strabismus, nystagmus
Школьники с нарушениями речи / Junior schoolchildren with speech impairment	25	Муж. / male – 17, жен. / female – 8	8–9	2	Общее недоразвитие речи II вида / General underdevelopment of speech type 2
Школьники с нарушениями ОДА / Junior schoolchildren with locomotor disorders	17	Муж. / male – 10, жен. / female – 7	8–10	1–3	Спастический тетрапарез разной степени тяжести / Spastic tetraparesis of varying severity
Школьники с нормативным развитием / Junior schoolchildren with normal development	25	Муж. / male – 15, жен. / female – 10	7–8	1	–
Всего / Total	N = 109	Муж. / male – 65, жен. / female – 44	7–10	1–3	–



Т а б л и ц а 2. Распределение респондентов в зависимости от вида нарушения по типам прогнозирования, %

T a b l e 2. Distribution of respondents depending on the violations of prediction types, %

Респонденты / Respondents	Типы прогностической деятельности / Types of prognostic activity						
	I	II A	II B	III A	III B	IV A	IV B
Школьники с нарушениями слуха / Junior schoolchildren with hearing impairment	1,8	6,4	0,9	3,5	0,9	0,9	0,9
Школьники с нарушениями зрения / Junior schoolchildren with visual im- pairment	8,3	6,4	1,8	0	1,9	1,9	2,8
Школьники с нарушениями речи / Junior schoolchildren with speech impairment	6,4	11	3,7	1,8	0	0	0
Школьники с нарушениями ОДА / Junior schoolchildren with locomotor disorders	4,6	1,8	1,8	6,4	0	0,9	0
Школьники с нормативным развитием / Junior schoolchildren with normal development	12,9	4,6	3,7	1,8	0	0	0
Всего / Total	34	30,2	11,9	13,7	2,8	3,7	3,7

Примечание.

Тип I: минимальное количество ошибочных предсказаний, стратегии прогнозирования рациональные.

Тип II A: допущено три-четыре ошибки «отвлечения» вследствие неустойчивости произвольного внимания, стратегии прогнозирования рациональные.

Тип II B: ошибки «отвлечения» отсутствуют, стратегии прогнозирования рациональные или наблюдается смена стратегий по причине дефицита процессов запоминания и «считывания» информации.

Тип III A: ошибки «отвлечения» отсутствуют, все три набора воспроизведены неправильно вследствие неустойчивости произвольного внимания, имеются искажения, стратегии прогнозирования рациональные.

Тип III B: ошибки «отвлечения» отсутствуют, иногда возможна потеря выявленного порядка предъявляемой закономерности, все три набора воспроизведены неправильно, стратегии прогнозирования нерациональные, наблюдается смена стратегий, иногда предсказания элементов последовательности случайны, бессистемны.

Тип IV A: присутствуют ошибки «отвлечения», стратегии прогнозирования нерациональные, наблюдается смена стратегий.

Тип IV B: отмечается большое количество ошибочных предсказаний, инертное воспроизведение одного и того же порядка, отсутствие способности к прогнозированию.

Note.

Type I: minimum number of erroneous predictions, the forecasting strategies are rational.

Type II A: three or four “distraction” errors are allowed due to the instability of arbitrary attention, the forecasting strategies are rational.

Type II B: there are no “distraction” errors, forecasting strategies are rational or there is a change in strategies due to a lack of memorisation processes and “reading” of information.

Type III A: no “distraction” errors, all three sets are played incorrectly due to the instability of voluntary attention, there are distortions, forecasting strategies are rational.

Type III B: no “distraction” errors, sometimes there is a loss of the revealed order of the established regularity, all three sets are reproduced incorrectly, forecasting strategies are irrational, a change of strategies is observed, sometimes the elements of the sequence are random, unsystematic.

Type IV A: there are errors of “abstraction”, forecasting strategies are irrational, there is a change of strategies.

Type IV B: a large number of erroneous predictions, inert reproduction of the same order, lack of ability to predict.



При подборе респондентов значимым критерием был сохраненный уровень интеллектуального развития, который оценивался на основе заключений психолого-медико-педагогической комиссии. Таким образом, все участники исследования имели уровень интеллектуального развития, соответствующий возрастной норме.

Результаты исследования

Прогнозирование. По результатам методики «Угадайка» Л. И. Переслени были выделены группы с разными типами прогнозирования (табл. 2).

Выявлено, что в целом по выборке преобладает I тип прогностической деятельности (34 % испытуемых); из них основную часть составили дети с нормативным развитием (12,9 %). Отсутствие ошибок отвлечения у этих испытуемых свидетельствует о более высокой организации регулятивных процессов психической деятельности. Воспроизведение всех трех порядков наборов демонстрирует эффективность процессов запоминания.

II А тип прогнозирования выявлен у 30,2 % испытуемых. Большинство респондентов (11 %) – это дети с общим недоразвитием речи II уровня, дети с сенсоневральной тугоухостью IV степени и дети с амблиопией и нистагмом (6,4 %). При данном подтипе высокая скорость предсказания сочетается с незначительными ошибками предсказания при воспроизведении всех трех наборов карточек. Это отражает снижение устойчивости произвольного внимания при сенсорной патологии.

II Б тип прогнозирования продемонстрировали дети с нормативным развитием и дети с нарушениями речи (3,7 %).

III А тип прогнозирования чаще встречается у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (6,4 % испытуемых). У этих детей имеется средняя скорость формирования прогностической деятельности, наблюдается большое количество ошибок от-

влечений. Большое количество ошибок предсказания свидетельствует о трудностях совершения умозаключений, вследствие снижения распределения внимания. Неэффективные типы прогностической деятельности (III Б, IV А и IV Б) у детей с нарушениями речи и нормативно развивающихся детей не обнаружены. Наблюдается использование нерациональных стратегий, большое количество отвлечений. Данные особенности прогнозирования отмечаются у детей с нарушениями зрения. Эти результаты свидетельствуют о выраженности нейродинамических нарушений, проявляющихся в трудностях поддержания стабильного уровня деятельности⁹, инертности мыслительных процессов и роли зрительного анализатора в процессе получения, хранения и переработки первичной сенсорной информации.

Особенности восприятия нормы младшими школьниками. Следующая методика помогла определить уровень восприятия нормативной ситуации младшими школьниками (табл. 3).

Импульсивный уровень восприятия нормы, характеризующийся склонностью действовать под влиянием случайных, внешних обстоятельств, чаще демонстрируют школьники с нарушениями слуха (24%). Высокий показатель импульсивного поведения и у детей с нормативным развитием (20 %). Однако по сравнению с представленностью в этой группе других уровней нормативного восприятия этот показатель самый низкий.

Полевой уровень восприятия нормы чаще всего встречается у детей с нормативным развитием (24 %), с нарушениями зрения (20) и нарушениями речи (20 %).

Ролевой уровень освоения нормы чаще всего наблюдается у детей с нарушениями зрения и является у них преобладающим (52 %); выражен этот показатель и у детей с нормативным развитием (28 %). Для этих детей характерны проявления устойчивых по-

⁹ Переслени Л. И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности...



веденческих паттернов, возникающих в различных социальных микрогруппах и социальных ситуациях. Начало обучения в школе ведет к изменению социальной ситуации развития ребенка, формируется сложная система взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. При этом младшие школьники с нарушениями зрения более успешно дифференцируют норму в ситуации общения, чем в учебной деятельности (показатель нормативного уровня – 4 %).

Нормативный уровень восприятия нормы наиболее выражен и является преобладающим у младших школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата – 40 %, с нарушениями речи – 36, с нарушениями слуха – 36 %.

Большое количество ответов по данной методике в группах с нарушениями в развитии было отнесено к категории «неопределенный уровень». У этих детей возникали заметные трудности с дифференциацией нормы и ее выделением.

Таблица 3. Распределение по уровням восприятия нормы в выборках младших школьников с нормой развития и различными видами дефицитарного дизонтогенеза, %
Table 3. Distribution according to levels of perception of the norm in samples of children with normal development and different types of deficit dysontogenesis, %

Респонденты / Respondents	Уровни нормативного восприятия / Levels of standard perception				
	Импульсивный / Impulsive	Полевой / Field level	Рольевой / Role level	Нормативный / Standard	Неопределенный / Uncertain
Школьники с нарушениями слуха / Juniors schoolchildren with hearing impairment	24	8	12	36	20
Школьники с нарушениями зрения / Juniors schoolchildren with visual impairment	8	20	52	4	16
Школьники с нарушениями речи / Juniors schoolchildren with speech impairment	8	20	24	36	12
Школьники с нарушениями ОДА / Juniors schoolchildren with locomotor disorders	18	12	6	40	24
Школьники с нормативным развитием / Juniors schoolchildren with normal development	20	24	28	24	4

Предвосхищение исхода ситуации. С помощью методики «Предвосхищение исхода ситуации с нарушением нормы» были выявлены особенности рефлексии нормативной ситуации младшими школьниками (табл. 4).

У школьников с нарушениями слуха выявлен только низкий уровень способности к предвидению последствий поведения (100 %). У учащихся с нарушениями зрения и речи низкий уровень также является преобладающим (76 и 92 % соответственно). Младшие школьники с нормативным развитием и нарушением опорно-двигательного аппарата в 96 и 64,8 % случаев соответственно

демонстрируют средний уровень сформированности способности к предвосхищению последствий своего поведения.

Высокий уровень сформированности данной способности не выявлен.

Культурная конгруэнтность младшего школьника. С помощью методики «Определение культурой конгруэнтности младшего школьника» оценивалось соответствие поведения младшего школьника культурным правилам. Анализ результатов проводился в соответствии с шестью факторами, сгруппированными из типичных для данного возраста правил, входящих в нормативные ситуации: «социальное взаимо-

действие», «учебная компетентность», «самообслуживание», «регламентированность» (табл. 5).

Таблица 4. Результаты исследования способности к предвосхищению последствий поведения в ситуации с нарушением нормы, %

Table 4. Results of the study of ability to anticipate the consequences of behaviour in a situation with violation of the norm, %

Респонденты / Respondents	Уровни сформированности способности к предвосхищению последствий поведения в ситуации с нарушением нормы / Levels of formation of the ability to anticipate the implications of behaviour in a situation with norm violation		
	Низкий / Low	Средний / Average	Высокий / High
Школьники с нарушениями слуха / Junior schoolchildren with hearing impairment	100	–	–
Школьники с нарушениями зрения / Junior schoolchildren with visual impairment	76,0	24,0	–
Школьники с нарушениями речи / Junior schoolchildren with speech impairment	92,0	8,0	–
Школьники с нарушениями ОДА / Junior schoolchildren with locomotor disorders	35,2	64,8	–
Школьники с нормативным развитием / Junior schoolchildren with normal development	4,0	96,0	–

Таблица 5. Средние значения по показателям культурной конгруэнтности младших школьников, %

Table 5. Average values in terms of cultural congruence of junior students, %

Респонденты / Respondents	Факторы культурной конгруэнтности / Factors of cultural congruence					
	Регламентированность / Due process	Самообслуживание / Self-care skills	Послушность / Obedience	Самоконтроль / Self-control	Учебная компетентность / Academic adequacy	Социальное взаимодействие / Social interaction
1	2	3	4	5	6	7
Школьники с нарушениями слуха / Junior schoolchildren with hearing impairment	11,1	11,7	21,2	15,8	11,7	18,0
Школьники с нарушениями зрения / Junior schoolchildren with visual impairment	11,9	10,4	24,0	18,1	17,4	19,0
Школьники с нарушениями речи / Junior schoolchildren with speech impairment	9,8	9,5	19,3	15,1	12,0	15,2



Окончание табл. 5 / End of table 5

1	2	3	4	5	6	7
Школьники с нарушениями ОДА / Junior schoolchildren with locomotor disorders	13,7	11,4	25,4	23,5	22,5	20,8
Школьники с нормативным развитием / Junior schoolchildren with normal development	13,0	10,0	24,0	19,0	21,0	20,0

Наиболее выражены различия между школьниками по факторам «самоконтроль», «учебная компетентность». У школьников с нарушениями ОДА социальное поведение соответствует культурным правилам и нормам. Дети желают и умеют находить взаимопонимание с окружающими, готовы принять участие в совместных делах. У школьников с нарушениями слуха и речи показатели по всем факторам методики ниже по сравнению с другими выборками. Это позволяет сделать вывод о том, что уровень осознания системы знаний и представлений о социальном взаимодействии и о себе как субъекте учебной деятельности у них еще не сформирован.

Обсуждение и заключения

Проведенное исследование было направлено на выявление специфики прогнозирования последствий своего поведения и особенностей восприятия нормативных ситуаций школьниками с нарушениями опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, речи и детей с нормативным развитием. Полученные результаты согласуются с исследованием О. А. Денисовой, в котором подчеркивается, что дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности прогнозирования последствий своих поступков и поведения окружающих; стремятся избежать давления правил, норм, требований; недостаточно понимают и осознают необходимость и целесообразность соблюдения социальных правил и норм [27].

Действительно, высокая организация регулятивных процессов психической деятельности, эффективное запоминание в прогнозировании были выявлены

только у детей с нормативным развитием. Не выявлено нерациональных стратегий прогнозирования у детей с нарушениями речи и ОДА. Однако школьники с нарушениями речи испытывали трудности прогнозирования из-за недостаточной устойчивости произвольного внимания, а у школьников с ОДА в ходе выполнения деятельности отмечалось снижение распределения внимания. В исследованиях А. А. Твардовской в качестве главного препятствия к выполнению целостной деятельности детей с нарушениями ОДА указывается невозможность последовательного планирования своей деятельности из-за отсутствия прогнозирования собственных действий [28]. Наибольшие трудности в поддержании стабильного уровня прогностической деятельности выявлены у детей с нарушениями слуха и зрения. Результаты полученного исследования согласуются с выводами диссертационного исследования А. И. Ахметзяновой: для детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи характерно снижение темпов формирования адекватного прогноза, большое количество «ошибок отвлечения» [22].

В исследованиях нормативного поведения младших школьников А. К. Пашенко приходит к заключению, что ученикам 1 класса свойственно три типа поведения: при первом типе ученик руководствуется в основном общепринятыми нормами; при втором – дифференцирует общекультурные нормы и нормы школы; при третьем – не различает ситуации, в которой находится, действуя неадекватно и импульсивно [25]. В нашем исследовании первоклассники без нарушений в развитии продемонстрировали

испульсивный, ролевой и нормативный уровень восприятия нормы. По мнению А. К. Пашенко, нормативное поведение в полном объеме у младших школьников без нарушений в развитии будет сформировано только к 4 классу.

Необходимо отметить, что у детей с нарушениями в развитии особенности восприятия нормы в отечественной психологии практически не изучались. При этом неоднократно подчеркивалось, что низкий уровень нормативного поведения, способности предвидеть поступки людей и событий, снижает возможности социальной адаптации [1; 29], представляет собой фактор риска и приводит к неадекватному поведению. Конкретные предикторы такого поведения представлены в исследовании зарубежных ученых [18].

Нами выявлено, что особенности поведения школьников с нарушениями слуха в социальном пространстве школы проявляются в том, что дети часто действуют под влиянием случайных или внешних обстоятельств. Поведение учеников с нарушениями речи и зрения определяется эмоционально привлекательными предметами, не всегда учитываются определенные для конкретной ситуации правила. Так, в ходе проведения методики в большинстве случаев школьники с нарушениями слуха выделяли лишнюю картинку не на основании общепринятых норм и правил, а по наличию того или иного предмета на ней («Здесь есть цветок, а на другой картинке нет»), по количеству изображенных людей («Здесь людей много, а на этой картинке один»), по половому признаку («Здесь мальчики, а на другой картинке – девочки»), по осуществляемой деятельности («Здесь ребята учатся, а на этой картинке нарисована пещера»). Школьники ориентировались не на систему отношений, а на внешние признаки ситуации. Высокий показатель нормативного поведения выявлен нами у младших школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Дети воспринимают норму (поднимают руку при желании ответить во время урока

или в случае необходимости выйти из класса), выполняют указания учителей. Однако это не означает, что дети, выделяя норму в подобных ситуациях, принимают ее и подчиняют ей свое поведение.

У школьников с нарушениями слуха представлен только низкий уровень предвосхищения ситуаций с нарушением нормы. Преобладает низкий уровень данной способности также у школьников с нарушениями зрения и речи. Жизненные ситуации не всегда оцениваются этими детьми объективно, ряд элементов ситуации игнорируется или искажается. Они не всегда понимают, что от них требует общество. Полученные данные согласуются с выводами Т. В. Артемьевой о том, что у детей с ограниченными возможностями здоровья слабо развита способность предвидеть результаты своего поведения [2]. Дети с нормативным развитием и с нарушениями опорно-двигательного аппарата показывают преимущественно средний уровень предвосхищения исхода ситуации: выделяют и принимают норму/правило; способны предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа внешних ситуаций общения, предсказывать события, основываясь на понимании намерений участников коммуникации. Высокий уровень предвосхищения у наших испытуемых не выявлен, поскольку рефлексия как новообразование еще только формируется в данный возрастной период. Полученные нами данные согласуются с выводами В. П. Ульяновой о том, что у детей с нормативным поведением преобладает средний уровень способности к предвидению последствий поведения, менее всего представлен низкий уровень данной способности [26]. Исследований способности к предвосхищению последствий поведения у детей с нарушениями в развитии в отечественной психологии не проводились.

Материалы статьи могут быть полезны для специалистов и учителей образовательных организаций в работе по профилактике нарушений в поведении; для специалистов реабилитационных центров при разработке коррекционных



программ, тренингов, направленных на развитие у младших школьников способности понимать себя, окружающих людей [30; 31].

Возможности для дальнейших исследований в этой области включают в себя расширение круга изучаемых отклонений в развитии у младших школьников

(задержка психического развития, ранний детский аутизм) с целью выявления факторов риска асоциального поведения; оценка роли прогностической способности в предотвращении нарушений нормативного поведения у детей с дефицитным видом психического дизонтогенеза.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Development of intra- and intergroup judgments in the context of moral and social-conventional norms / M. Killen [et al.] // *Child Development*. 2013. Vol. 84. Pp. 1063–1080. DOI: 10.1111/cdev.12011
2. Artemyeva T. V. Normative Behavior of Adolescents with Intellectual Disabilities: a Qualitative Study // *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016. Vol. 11 (7). Pp. 1551–1558. DOI: 10.12973/ijese.2016.358a
3. Скворцова М. А. Проблема педагогических приемов при создании ситуации успеха в образовательной среде младшего школьника // *Интеграция образования*. 2015. Т. 19, № 4. С. 23–27. DOI: 10.15507/1991-9468.081.019.201504.023
4. Харьковская Е. В., Тутаева Г. Н., Мирошниченко Е. В. Формирование толерантной культуры детей младшего школьного возраста средствами художественно-творческой деятельности // *Интеграция образования*. 2015. Т. 19, № 3. С. 115–121. DOI: 10.15507/Inted.080.019.201503.115
5. Artemyeva T. V. Child concept of comic content analysis // *The Social Sciences*. 2015. Vol. 10 (5). Pp. 610–614. DOI: 10.3923/sscience.2015.610.619
6. Baykova A. D., Akhmetzyanova A. I., Artemyeva T. V. The Relationship between tendency to deviant behaviour and level of subjective control and anticipational consistency in schoolchildren // *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*. 2016. Vol. 20, special issue 3. Pp. 7–12. URL: <http://www.questia.com/library/journal/1P3-4274439341/the-relationship-between-tendency-to-deviant-behaviour> (дата обращения: 20.02.2017).
7. Клейберг Ю. А. Девиантное поведение как реакция на личностную неопределенность // *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*. 2015. № 3. С. 52–61. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2015-3/2-kleiberg.pdf> (дата обращения: 20.02.2017).
8. Клейберг Ю. А. Девиантогенная ментальность развивающейся личности // *Психология обучения*. 2016. № 3. С. 41–46. URL: http://ost101.narod.ru/2016_PsyhObuch_3.pdf (дата обращения: 20.02.2017).
9. Баянова Л. Ф., Цивильская Е. А. Особенности правил в нормативной ситуации младших школьников // *Образование и саморазвитие*. 2014. № 3 (4). С. 73–78. URL: http://kpfu.ru/staff_files/F33449452/Statya_Bayanova_Civilskaya.VAK.pdf (дата обращения: 20.02.2017).
10. Bayanova L. F., Mustafin T. Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context // *European Early Childhood Education Research Journal*. 2016. Vol. 24 (3). Pp. 357–364. DOI: 10.1080/1350293X.2016.1164394
11. A cultural congruence test for primary school students / L. F. Bayanova [et al.] // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2016. Т. 9, № 4. Pp. 94–105. DOI: 10.11621/pir.2016.0408
12. Veraksa N. E. Modern trends in early childhood education development in the natural cultural paradigm // *European Early Childhood Education Research Journal*. 2014. Vol. 4. Pp. 1–5. DOI: 10.1080/1350293X.2014.969081
13. Consequences of anticipatory processing on cognitive symptoms of social anxiety / A. C. Mills [et al.] // *Anxiety, Stress and Coping*. 2014. Vol. 27. Pp. 394–409. DOI: 10.1080/10615806.2013.866229
14. Nielsen M., Kapitany R., Elkins R. The perpetuation of ritualistic actions as revealed by young children's transmission of normative behavior // *Evolution and Human Behavior*. 2015. Vol. 36 (3). Pp. 191–198. DOI: 10.1016/j.evolhumbehav.2014.11.002
15. Sheeran P., Harris P. R., Epton T. Does heightening risk appraisals change people's intentions and behavior? A meta-analysis of experimental studies // *Psychological Bulletin*. 2014. Vol. 140. Pp. 511–543. DOI: 10.1037/a0033065



16. Андронов В. П., Ионова М. С. Значение прогностических способностей для профессионального самоопределения старшеклассников // Интеграция образования. 2015. Т. 19, № 1. С. 118–123. DOI: 10.15507/Inted.078.019.201501.118
17. Регуш Л. А. Возможности предупреждения кризисных ситуаций в образовательной среде // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2015. № 3 (47). С. 11–14. URL: <http://www.eastjournal.ru/journalm.htm> (дата обращения: 20.02.2017).
18. Risk assessment in offenders with intellectual disability / W. R. Lindsay // International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology. 2008. Vol. 52. Pp. 90–111. DOI: 10.1177/0306624X07308111
19. Akhmetzyanova A. I. Anticipation and Prediction Interrelation Neuropsychological Mechanisms at Youthful Age // The Social Sciences. 2015. Vol. 10 (4). Pp. 399–401. URL: <http://docsdrive.com/pdfs/medwelljournals/sscience/2015/399-401.pdf> (дата обращения: 20.02.2017).
20. Akhmetzyanova A. I. Spatial and temporal elements of anticipation consistency of children with general speech retardation // American Journal of Applied Sciences. 2014. Vol. 11. Pp. 1031–1035. DOI: 10.3844/ajassp.2014.1031.1035
21. Akhmetzyanova A. I. Anticipatory competence and ability to probabilistic forecasting in adolescents: research results // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11, issue 8. Pp. 1923–1932. DOI: 10.12973/ijese.2016.566a
22. Akhmetzyanova A. I. The theoretical analysis of views on anticipatory function of mental reflection development // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11, issue 7. Pp. 1559–1570. DOI: 10.12973/ijese.2016.359a
23. Менделевич В. Д., Бахтияров Ф. И. Антиципация человеком собственных переживаний в норме и при психической патологии // Неврологический вестник. 2014. Т. 46, вып. 2. С. 31–38. URL: <http://psychiatr.ru/news/278> (дата обращения: 20.02.2017).
24. Minullina A. F. Research of anticipation consistency in the families of drug addicts // Middle-East Journal of Scientific Research. Vol. 19. Pp. 1099–1103. DOI: 10.5829/idosi.mejsr.2014.19.8.21042
25. Пащенко А. К. Развитие нормативности в детском возрасте и физическое развитие // Филология и культура. 2015. № 3. С. 338–345. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-normativnosti-v-detskom-vozraste-i-fizicheskoe-razvitie> (дата обращения: 20.02.2017).
26. Ульянова В. П. Методика диагностики способности к предвосхищению исхода ситуации с нарушением нормы // Психология обучения. 2013. № 12. С. 154–161. URL: <http://www.edit.muh.ru/content/mag/jour3.php?link=po122013> (дата обращения: 20.02.2017).
27. Денисова О. А., Леханова О. Л. Угрозы социальному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. Т. 1, № 1. С. 98–102. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17911010> (дата обращения: 19.02.2017).
28. Tvardovskaya A. A. Comparative study of mental activity of primary school students with different clinical forms of cerebral palsy // The Social Sciences. 2015. Vol. 10. Pp. 615–619. DOI: 10.3923/sscience.2015.615.619
29. Depression is related to an absence of optimistically biased belief updating about future life events / C. W. Korn [et al.] // Psychological Medicine. 2014. Vol. 44. Pp. 579–592. DOI: 10.1017/S0033291713001074
30. Chernyak N., Kushnir T. The self as a moral agent: Preschoolers behave morally but believe in the freedom to do otherwise // Journal of Cognition and Development. 2014. Vol. 15 (3). Pp. 453–464. DOI: 10.1080/15248372.2013.777843
31. Psychological group memberships as outcomes of resource distributions / M. J. Platow [et al.] // European Journal of Social Psychology. 2008. Vol. 38, issue 5. Pp. 836–851. DOI: 10.1002/ejsp.489

Поступила 28.12.2016; принята к публикации 16.02.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Ахметзянова Анна Ивановна, заведующий кафедрой дефектологии и клинической психологии ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (420008, Россия, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18), кандидат психологических наук, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-4962-0011>, Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru

Артемова Татьяна Васильевна, доцент кафедры дефектологии и клинической психологии ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (420008, Россия, г. Казань,



ул. Кремлевская, д. 18), кандидат психологических наук, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-0040-1301>, Tatyana.Artemeva@kpfu.ru

Твардовская Алла Александровна, старший преподаватель кафедры дефектологии и клинической психологии ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (420008, Россия, г. Казань, ул. Кремлевская, д. 18), кандидат психологических наук, **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-2402-0669>, Alla.Tvardovskaya@kpfu.ru

Заявленный вклад авторов:

Ахметзянова Анна Ивановна – инициация исследования; научное руководство; проведение критического анализа и формулирование выводов.

Артемьева Татьяна Васильевна – подготовка текста статьи; проведение анализа и подготовка первоначальных выводов; доработка текста.

Твардовская Алла Александровна – поиск аналитических материалов в отечественных и зарубежных источниках; сбор и обработка эмпирических материалов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Killen M., Rutland A., Abrams D., Mulvey K. L., Hitti A. Development of intra- and intergroup judgments in the context of moral and social-conventional norms. *Child Development*. 2013; 84:1063-1080. DOI: 10.1111/cdev.12011
2. Artemyeva T.V. Normative behavior of adolescents with intellectual disabilities: A qualitative study. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016; 11(7):1551-1558. DOI: 10.12973/ijese.2016.358a
3. Skvortsova M.A. The problem of pedagogical methods in creating a situation of success in the educational environment of a junior schoolchild. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2015; 19(4):23-27. DOI: 10.15507/1991.9468.081.019.201504.023 (In Russ.)
4. Kharkovskaya E.V., Tutayeva G.N., Miroshnichenko E.V. The formation of a tolerant culture of junior school children by means of artistic and creative activity. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2015; 19(3):115-121. DOI: 10.15507/Inted.080.019.201503.115 (In Russ.)
5. Artemyeva T.V. Child concept of comic content analysis. *The Social Sciences*. 2015; 10(5):610-614. DOI: 10.3923/sscience.2015.610.619
6. Baykova A.D., Akhmetzyanova A.I., Artemyeva T.V. The Relationship between tendency to deviant behaviour and level of subjective control and anticipational consistency in schoolchildren. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*. 2016; 20(S3):7-12. Available at: <http://www.questia.com/library/journal/1P3-4274439341/the-relationship-between-tendency-to-deviant-behaviour> (accessed 20.02.2017).
7. Kleiberg Yu.A. Deviant behavior as a reaction to personal ambiguity. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* = Psychology. Historical and Critical Reviews and Modern Research. 2015; 3:52-61. Available at: <http://publishing-vak.ru/file/archive-psychology-2015-3/2-kleiberg.pdf> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
8. Kleiberg Yu.A. Deviantogenic mentality of the developing personality. *Psikhologiya obucheniya* = Psychology of Learning. 2016; 3:41-46. Available at: http://ost101.narod.ru/2016_PsyhObuch_3.pdf (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
9. Bayanova L.F., Tsvil'skaya E.A. Characteristics of the rules in the normative situation of junior schoolchildren. *Obrazovaniye i samorazvitiye* = Education and self-development. 2014; 3(4):73-78. Available at: http://kpfu.ru/staff_files/F33449452/Statya_Bayanova_Civil'skaya.VAK.pdf (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
10. Bayanova L.F., Mustafin T. Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2016; 24(3):357-364. DOI: 10.1080/1350293X.2016.1164394
11. Bayanova L.F., Tsvil'skaya E.A., Bayramyan R.M., Chulyukin K.S. A cultural congruence test for primary school students. *Psychology in Russia: State of the Art*. 2016; 9(4):94-105. DOI: 10.11621/pir.2016.0408



12. Veraksa N.E. Modern trends in early childhood education development in the natural cultural paradigm. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2014; 4:1-5. DOI: 10.1080/1350293X.2014.969081
13. Mills A.C., Grant D.M.M., Judah M.R., Lechner W.V. Consequences of anticipatory processing on cognitive symptoms of social anxiety. *Anxiety, Stress and Coping*. 2014; 27:394-409. DOI: 10.1080/10615806.2013.866229
14. Nielsen M., Kapitany R., Elkins R. The perpetuation of ritualistic actions as revealed by young children's transmission of normative behavior. *Evolution and Human Behavior*. 2015; 36(3):191-198. DOI: 10.1016/j.evolhumbehav.2014.11.002
15. Sheeran P., Harris P.R., Epton T. Does heightening risk appraisals change people's intentions and behavior? A meta-analysis of experimental studies. *Psychological Bulletin*. 2014; 140:511-543. DOI: 10.1037/a0033065
16. Andronov V.P., Ionova M.S. The importance of prognostic abilities for professional self-determination of senior pupils. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*. 2015; 19(1):118-123. DOI: 10.15507/Inted.078.019.201501.118 (In Russ.)
17. Regush L.A. Possibilities to prevent crises in the educational environment. *Sotsialnye i gumanitarnye nauki na Dalnem Vostoke = Social and Human Sciences in the Far East*. 2015; 3(47):11-14. Available at: <http://www.eastjournal.ru/journalm.htm> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
18. Lindsay W.R., Hogue T.E., Taylor J.L., Steptoe L., Mooney P., O'Brien G., Johnston S., Smith A.H.W. Risk assessment in offenders with intellectual disability. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 2008. 52:90-111. DOI: 10.1177/0306624X07308111
19. Akhmetzyanova A.I. Anticipation and prediction interrelation neuropsychological mechanisms at youthful age. *The Social Sciences*. 2015; 10(4):399-401. Available at: <http://docsdrive.com/pdfs/medwell-journals/sscience/2015/399-401.pdf> (accessed 20.02.2017).
20. Akhmetzyanova A.I. Spatial and temporal elements of anticipation consistency of children with general speech retardation. *American Journal of Applied Sciences*. 2014; 11:1031-1035. DOI: 10.3844/ajassp.2014.1031.1035
21. Akhmetzyanova A.I. Anticipatory competence and ability to probabilistic forecasting in adolescents: research results. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016; 11(8):1923-1932. DOI: 10.12973/ijese.2016.566a
22. Akhmetzyanova A.I. The theoretical analysis of views on anticipatory function of mental reflection development. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016; 11(7):1559-1570. DOI: 10.12973/ijese.2016.359a
23. Mendelevich V.D., Bakhtiyarov F.I. Anticipation by a person of their own emotional experiences in norm and in mental pathology. *Nevrologicheskiy vestnik = Neurological Bulletin*. 2014; 46(2):31-38. Available at: <http://psychiatr.ru/news/278> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
24. Minullina A.F. Research of anticipation consistency in the families of drug addicts. *Middle-East Journal of Scientific Research*. 2014; 19:1099-1103. DOI: 10.5829/idosi.mejsr.2014.19.8.21042
25. Pashchenko A.K. The development of normativity in childhood and physical development. *Philology and Culture*. 2015; 3:338-345. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-normativnosti-v-detskom-vozhraze-i-fizicheskoe-razvitie> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
26. Ulyanova V.P. The methodology of diagnosing the ability to anticipate the outcome of a situation with a violation of the norm. *Psikhologiya obucheniya = Psychology of Learning*. 2013; 12:154-161. Available at: <http://www.edit.muh.ru/content/mag/jour3.php?link=po122013> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
27. Denisova O.A., Lehanova O.L. Threats to the social development of children with health limitations in preschool, junior school and adolescence. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta = Cherepovets State University Bulletin*. 2012; 1(1):98-102. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17911010> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
28. Tvardovskaya A.A. Comparative study of mental activity of primary school students with different clinical forms of cerebral palsy. *The Social Sciences*. 2015; 10:615-619. DOI: 10.3923/sscience.2015.615.619
29. Korn C.W., Sharot T., Walter H., Heekeren H.R., Dolan R.J. Depression is related to an absence of optimistically biased belief updating about future life events. *Psychological Medicine*. 2014; 44:579-592. DOI: 10.1017/S0033291713001074
30. Chernya N., Kushnir T. The self as a moral agent: Preschoolers behave morally but believe in the freedom to do otherwise. *Journal of Cognition and Development*. 2014; 15(3):453-464. DOI: 10.1080/15248372.2013.777843



31. Plato M.J., Grace D.M., Wilson N., Burton D., Wilson A. Psychological group memberships as outcomes of resource distributions. *European Journal of Social Psychology*. 2008; 38(5):836-851. DOI: 10.1002/ejsp.489

Submitted 28.12.2016; revised 16.02.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Anna I. Akhmetzyanova, Head of the Chair of Defectology and Clinical Psychology, Kazan (Volga) Federal University (18 Kremlevskaya St., Kazan 420008, Russia), Ph.D. (Psychology), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-4962-0011>, Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru

Tatyana V. Artemyeva, Associate Professor of the Chair of Defectology and Clinical Psychology, Kazan (Volga) Federal University (18 Kremlevskaya St., Kazan 420008, Russia), Ph.D. (Psychology), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-0040-1301>, Tatyana.Artemeva@kpfu.ru

Alla A. Tvardovskaya, Senior Lecturer of the Chair of Defectology and Clinical Psychology, Kazan (Volga) Federal University (18 Kremlevskaya St., Kazan 420008, Russia), Ph.D. (Psychology), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-2402-0669>, Alla.Tvardovskaya@kpfu.ru

Contribution of the authors:

Anna I. Akhmetzyanova – development of the theoretical framework; scientific supervision; making critical analysis and formulating conclusions.

Tatyana V. Artemyeva – writing the draft; analysis and preparation of initial findings; revision of the final text.

Alla A. Tvardovskaya – reviewing the relevant literature; collecting and processing the empirical data.

All authors read and approved the final manuscript

МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАНИЯ / MONITORING OF EDUCATION

УДК 378.1:004

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.505-521

Информационное обеспечение российских университетов по основным отраслям науки

И. К. Разумова¹, А. Ю. Кузнецов¹, О. В. Кириллова^{1, 2}*

¹ НП «Национальный электронно-информационный консорциум»,
г. Москва, Россия,

*razumova@neicon.ru

² Ассоциация научных редакторов и издателей, г. Москва, Россия

Введение: интеграция научной литературы в образование и информационная поддержка учебного и исследовательского процессов оказывают непосредственное влияние на уровень образования и науки в университете и тем самым определяют его репутацию и рейтинг как на национальном, так и на мировом уровне. В 2006 г. в России была создана и успешно развивается национальная система информационного обеспечения российской науки и образования за счет предоставления доступа к подписным научным ресурсам. На современном этапе развития информационного обеспечения в стране ключевая роль принадлежит государственным проектам. Перед авторами стояла задача проведения количественной оценки состояния информационного обеспечения по тематическим областям с распределением по различным классификаторам.

Материалы и методы: работа выполнена с применением библиометрических методов, оригинальных поисковых запросов и аналитических сервисов баз данных Web of Science.

Результаты исследования: определены и рассчитаны количественные значения параметра обеспеченности научной информацией по пяти приоритетным направлениям развития науки и технологии, шести рубрикам первого уровня классификатора Организации экономического сотрудничества и развития и шести отраслям науки классификатора Минобрнауки РФ.

Обсуждение и заключения: проведено сравнение результатов анализа обеспеченности информацией по состоянию подписки на 2015, 2016 и 2017 гг. Сделан вывод, что в 2017 г. уровень обеспеченности для всех исследованных приоритетных направлений и отраслей науки превысил докризисные показатели. Отмечен сравнительно невысокий уровень обеспеченности информацией по отраслям «Сельскохозяйственные науки» и «Гуманитарные науки», представлен список дополнительных ресурсов по ним. Отмечено, что предложенная методика позволяет решить задачу картирования подписных научных ресурсов по областям научного знания. Последнее дает возможность количественного описания и создания карты обеспеченности научной информацией в любом заданном университете.

Ключевые слова: электронный информационный ресурс, научное издательство, база данных, научный журнал, подписка, мониторинг, научная публикация, область исследования, предметная рубрика, ключевая отрасль науки

Благодарности: все работы в рамках данного исследования выполнены при финансовой поддержке государства в лице Министерства образования и науки России. Уникальный идентификатор проекта – RFMEFI60316X0019.

Для цитирования: Разумова И. К., Кузнецов А. Ю., Кириллова О. В. Информационное обеспечение российских университетов по основным отраслям науки // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 505–521. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.505-521



Information Support of Russian Universities in Core Research Areas

I. K. Razumova^{a,*}, A. Yu. Kuznetsov^a, O. V. Kirillova^{a,b}

^a National Electronic Information Consortium, Moscow, Russia

*razumova@neicon.ru

^b Association of Science Editors and Publishers, Moscow, Russia

Introduction: integration of scientific literature into education process, information support of teaching and research with scholarly information directly impacts the level of education and science and thus determine national and international university ranking and reputation. National system of information support for science and education has been established and successfully developed in Russia since 2006. The system provides access to subscribed scholarly resources. At the current stage of development of the national-wide information support, the key role belongs to the state-funded projects. The authors outline the problem of quantitative assessment of the level of information support in fields of science in respect to different classificators.

Materials and Methods: the study draws on bibliometric methods, keyword searches and analytical services and functionality of Web of Science Core Collection database. Materials and instruments include lists of resources subscribed within the projects of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation and Russian Foundation for Basic Research; sets of articles downloaded as a result of keyword searches; journal title lists of the WoS CC and Scopus and mappings of the WoS Categories and fields of science in classifications of OECD and the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

Results: we defined and calculated quantitative values of the parameter of information support for five priority areas of development of the Russian scientific and technological complex and six fields of science of the first level of the OECD classification and six branches of science used in the assessment of higher education institutions performed by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation.

Discussion and Conclusions: we compared results of the information support analysis for three subscription years 2015, 2016 and 2017. We found that the level of information support in the given priority areas and branches of science exceeded the pre-crisis level. Relatively low level of information support in two branches of science, namely Agricultural sciences and Humanities, is revealed. The list of additional resources in two above-mentioned branches of science is proposed. The methodology developed in this work enables mapping of online scholarly resources and research areas within different classificators. The latter provides tools for qualitative analysis and development of the map of information support in any particular university.

Keywords: e-resources, scholarly publishers, databases, scientific journal, subscription, monitoring, scholarly publications, research areas, subject rubrics, core research branches

Acknowledgements: this work is supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Project ID: RFMEFI60316X0019).

For citation: Razumova I.K., Kuznetsov A.Yu., Kirillova O.V. Information support of russian universities in core research areas. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):505-521. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.505-521

Введение

Задачей данной статьи является проведение анализа и количественной оценки актуального состояния информационного обеспечения российских университетов и сопоставление полученных результатов с данными за 2015–2016 гг.

Интеграция в учебный процесс научной литературы во многом определяет уровень образования и оказывает непосредственное влияние на состояние научных исследований в университете.

Оценка эффективности деятельности университета прямо зависит от обеспеченности учебного процесса научной литературой и показателей научного выхода. Системы аттестаций университетов во всех лидирующих в научном отношении странах включают данные о публикационной активности: количестве опубликованных статей и/или цитировании, определяемых по Web of Science (WoS) или Scopus¹. Эти же показатели используются Министер-

¹ Excellence in Research for Australia (ERA). URL: <http://www.arc.gov.au/excellence-research-australia>; Research Excellence Framework (REF). URL: <http://www.ref.ac.uk/>; AERES, the Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. URL: <http://www.aeres-evaluation.fr/>; VQR (Valutazione della Qualità della Ricerca, Evaluation of Research Quality). URL: https://researchassessment.fbk.eu/vqr_evolution (дата обращения: 12.05.2017).

ством образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки РФ) при проведении мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования². Наукометрические показатели используются при формировании ведущих мировых университетских рейтингов. В свою очередь, результаты наукометрических исследований свидетельствуют, что уровень публикационной активности в различных странах, включая Россию, напрямую связан с объемом потребления научной информации³ [1–2]. Соответствующие данные неоднократно приводились в литературе и были в очередной раз подтверждены в ходе подготовки и выполнения данной работы⁴. Можно заключить, что информационное обеспечение образовательной деятельности и научных исследований и разработок является неперенным и необходимым компонентом инфраструктуры любого университета в России и в мире и определяет его репутацию.

В течение последних десяти лет в России создана и функционирует система обеспечения науки и образования научными онлайн-ресурсами, реализуемая через проекты Минобрнауки

РФ и Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ)⁵ [3–7]. По состоянию на 2014 г., благодаря государственным проектам и подписке за счет собственных средств, российская университетская наука получила доступ к научным онлайн-ресурсам на уровне ведущих стран мира. Результаты экспертного анализа, проведенного для различных направлений развития науки, свидетельствуют о том, что в каждом из них российским ученым в 2014 г. был обеспечен доступ к 60–80 % релевантных полнотекстовых статей из наиболее авторитетных мировых научных журналов⁶.

Изменение экономической ситуации в стране на рубеже 2014 и 2015 гг. привело к тому, что бюджет 2016 г., выделяемый на гражданскую науку, существенно сократился⁷. Это негативно сказалось на финансировании научных исследований и, в значительной степени, – на финансировании, направляемом на приобретение научных электронных ресурсов. Анализ состояния подписки, проводимой на средства бюджетов российских университетов, показывает, что последствия кризиса не преодолены и в настоящее время сами университеты

² Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования. URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/?m=vpo> (дата обращения: 12.05.2017).

³ Разумова И. К. Консорциумные и национальные подписки в России и в мире. Обеспеченность и использование научной информации и результативность науки. Тенденции последних лет // Материалы VI Всеросс. науч.-практ. конф. «Фонды библиотек в цифровую эпоху: традиционные и электронные ресурсы, комплектование, использование» (Санкт-Петербург, Россия, 2016). URL: http://www.nlr.ru/tus/20160328/present/razumova_3003.pdf (дата обращения: 12.05.2017).

⁴ Разумова И. К. Подписка и использование научной информации в России и в мире: анализ результатов опросов и прогноз на будущее // Материалы IV Междунар. конф. НЭИКОН «Электронные научные и образовательные ресурсы: создание, продвижение и использование». Эшторил, Португалия, 2016. URL: <http://conf.neicon.ru/materials/22-Overseas2016/20160926-07-Razumova.pdf> (дата обращения: 12.05.2017).

⁵ Петров А. Н. Информационное обеспечение науки и образования // Материалы III междунар. конф. НЭИКОН «Электронные научные и образовательные ресурсы: создание, продвижение и использование». Халкидики, Греция, 2015. URL: conf.neicon.ru/materials/16-Overseas2015/150929-03-Petrov.ppt.

⁶ Разумова И. К. Финансирование научных исследований и информационного обеспечения развития науки и технологий // Материалы III междунар. конф. НЭИКОН «Электронные научные и образовательные ресурсы: создание, продвижение и использование». Халкидики, Греция, 2015. URL: conf.neicon.ru/materials/16-Overseas2015/150929-09-Razumova.pptx; Разумова И. К. Государственные проекты поддержки инфраструктуры развития науки и технологий. URL: <http://www.dvfu.ru/library/documents/Razumova.pdf> (дата обращения: 12.05.2017).

⁷ Онищенко Е. Бюджет-2016 и наука // Троицкий вариант. 2016. № 195. С. 6. URL: <http://trv-science.ru/2016/01/12/byudzhets-2016-i-nauka> (дата обращения: 12.05.2017).



не в состоянии обеспечить себя необходимыми информационными ресурсами⁸. Сделать это могут только государственные программы консорциумной подписки, позволяющие снизить стоимость подписки одной организации до десяти раз.

В 2015–2016 гг. вследствие нехватки бюджетных средств РФФИ прекратил подписку на ряд ключевых ресурсов⁹ и в настоящее время подписывает только две полнотекстовых коллекции: Freedom Collection издательства Elsevier (только для научно-исследовательских институтов) и полную коллекцию журналов издательства Springer Nature¹⁰.

В процессе подготовки экспертных оценок авторами работы были сделаны оценки потерь в информационном обеспечении в июне 2016 г. по отношению к 2015 г. по приоритетным направлениям и ключевым областям научного знания в России. Анализ был проведен по состоянию подписки РФФИ и Минобрнауки РФ на середину 2016 г. Оценки показали, что потери в обеспеченности по ключевым для России областям научного знания составляли: в области физических наук – 19 %, в области химических наук – 27, в области наук о Земле – 16 %¹¹. В 2017 г. в ответ на указание Правительства РФ о необходимости обеспечения доступа к научной информации на уровне 2015 г. был расширен список подписки проекта Минобрнауки: добавлены все прежние ресурсы РФФИ, а также ресурсы издательства Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE)¹².

Обзор литературы

Порядок использования индикаторов научного выхода в системах аттестации университетов и при выстраивании международных рейтингов университетов описан на национальных сайтах ведущих в научном отношении стран, включая Россию, и на сайтах наиболее авторитетных мировых университетских рейтингов: The Times Higher Education World University Rankings (THE) (<http://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>), QS World University Rankings (<http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>), Academic Ranking of World Universities (<http://www.shanghairanking.com>). В научной литературе неоднократно отмечалась прямая связь и высокая степень корреляции между показателями научного выхода и объемом потребления научной информации [3; 4]. Аналогичные данные о высокой степени корреляции числа публикаций и числа прочитанных статей были получены авторами данной работы для 15 стран, лидирующих по числу публикаций, представленных в Web of Science¹³. Все это позволяет сделать вывод, что информационная поддержка учебного и исследовательского процессов оказывает непосредственное влияние на уровень науки и образования как в отдельном университете, так и в стране в целом.

В России информационная поддержка университетской науки и образования реализуется в рамках системы обеспе-

⁸ Разумова И. К. Журналы и книги. Подписка на электронные ресурсы в России и в мире: анализ результатов опросов 2016–2017 гг. // Материалы VII Всеросс. науч.-практ. конф. «Фонды библиотек в цифровую эпоху: традиционные и электронные ресурсы, комплектование, использование» (Санкт-Петербург, Россия, 2017). URL: <http://www.nlr.ru/tus/20170327/prezent/23.pdf> (дата обращения: 12.05.2017).

⁹ Отчет о результатах деятельности федерального государственного бюджетного учреждения «Российский фонд фундаментальных исследований» и использовании закрепленного за ним федерального имущества за 2014 год. М., 2015. С. 40. URL: www.rfbr.ru/rffi/ru/n_770/o_1931129; Отчет о результатах деятельности федерального государственного бюджетного учреждения «Российский фонд фундаментальных исследований» и использовании закрепленного за ним федерального имущества за 2015 год. М., 2016. С. 35. URL: www.rfbr.ru/rffi/getimage/?objectId=1954020 (дата обращения: 20.04.2017).

¹⁰ Отчет о результатах деятельности федерального государственного бюджетного учреждения «Российский фонд фундаментальных исследований» и использовании закрепленного за ним федерального имущества за 2016 год. М., 2017. С. 30. URL: www.rfbr.ru/rffi/.../Отчет_о_результатах_деятельности_РФФИ_в_2016_году.pdf (дата обращения: 20.04.2017).

¹¹ Разумова И. К. Подписка и использование научной информации в России и в мире...

¹² Полный список ресурсов 2017 г. доступен на сайте ГПНТБ России – оператора проекта Минобрнауки (<http://konkurs.vlibrary.ru/?id=KonkursResult2016>) и приведен в таблице 1 данной статьи.

¹³ Разумова И. К. Журналы и книги...

ния доступа к подписным электронным ресурсам с 2005 г. Описанию системы информационного обеспечения российской науки и образования посвящено достаточно большое количество работ [5–7]. В них подробно описаны методы формирования репертуара подписки на научные полнотекстовые ресурсы по пяти приоритетным направлениям развития науки и технологий в России¹⁴, однако отсутствуют данные по формированию списка подписки по областям науки классификатора Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР)¹⁵. До настоящего времени в литературе не были сформированы списки и рейтинги подписных научных ресурсов (полнотекстовых баз данных) по отраслям науки классификатора Минобрнауки, используемого при проведении мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования. Количественная оценка результативности функционирования системы обеспечения научной информацией в России приводилась авторами работы в ряде презентаций на научных конференциях, однако определение количественного параметра обеспеченности научной информацией, равно как и методика картирования подписных научных ресурсов по различным классификаторам науки, до сих пор не были опубликованы. Начиная с пионерских работ Ю. Гарфилда вопросам картирования и визуализации науки, создания карт науки и их использования при решении наукометрических задач посвящено большое число публикаций [8; 9]. Упомянем только некоторые из недавних работ и отошлем читателей к спискам цитированной в них литературы¹⁶ [10–12]. Вопросы отнесения подписных научных

ресурсов к приоритетным направлениям и критическим технологиям рассматривались в некоторых отечественных публикациях [13; 14].

Материалы и методы

Анализ состояния информационного обеспечения по ключевым отраслям науки проведен с использованием библиометрических методов на массиве статей базы данных Web of Science Core Collection (WoS CC) компании Clarivate Analytics. Аналитический сервис Analyze Results базы данных WoS CC позволяет проводить поиски по 27 и анализировать результаты поиска по 17 стандартным поисковым полям. В России WoS CC применяется для расчета индикаторов мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования, проводимого департаментом образования Минобрнауки РФ.

Для анализа были отобраны пять приоритетных направлений (ПН), по которым Минобрнауки финансирует проекты в рамках ФЦП «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 годы». Список включает следующие исследованные ПН: «Науки о жизни», «Индустрия наносистем», «Информационно-телекоммуникационные системы», «Рациональное природопользование», «Энергоэффективность, энергосбережение, ядерная энергетика». Далее были проанализированы предметные рубрики (ПР) ОЭСР первого уровня: Natural Sciences Engineering and Technology; Medical and Health Sciences; Agricultural Sciences; Social Sciences; Humanities. ПР ОЭСР были сопоставлены отраслям науки, используемым Минобрнауки РФ при

¹⁴ Указ Президента Российской Федерации от 07.07.2011 г. № 899. «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации». URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/33514> (дата обращения: 12.05.2017).

¹⁵ Revised field of science and technology (FOS) classification in the Frascati Manual. URL: <http://www.oecd.org/science/inno/38235147.pdf> (дата обращения: 12.05.2017).

¹⁶ Акоев М. А. Картирование науки и технологии, прогноз развития // Руководство по наукометрии: индикаторы развития науки и технологии. Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2014. С. 164–184. URL: elar.urfu.ru/bitstream/10995/40123/1/978-5-7996-1352-5_v37_0007.pdf (дата обращения: 12.05.2017).



проведении мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования, а именно «Математические и естественные науки», «Инженерное дело, технологии и технические науки», «Здравоохранение и медицинские науки», «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки», «Науки об обществе» (включая отрасль «Образование и педагогические науки»), «Гуманитарные науки» (включая отрасль «Искусство и культура»).

В каждом случае были получены количественные значения обеспеченности научной информацией, рассчитанные по следующей формуле:

$$P = N_i/N_t,$$

где: P – параметр обеспеченности; N_i – число доступных статей, релевантных данному ПН (ПР ОЭСР); N_t – полное число статей по данному ПН (ПР ОЭСР).

Для каждого ПН была сделана оценка числа «ядерных» ресурсов, которая проводилась с использованием информетрического принципа Парето: определялось число ресурсов, кумулятивно объединяющих 80 % релевантной информации. В качестве временного интервала выбран пятилетний период – стандартный временной интервал для всех международных и российских индикаторов результативности научной деятельности. Так как окончательное формирование массива данных 2016 г. в WoS CC происходит только к середине 2017 г., в данной работе исследован массив статей 2011–2015 гг. В качестве конечного элемента анализа выбрана научная статья. Объем массива научной информации или объем его отдельных сегментов определялись подсчетом числа релевантных статей. Анализ проводился в несколько этапов:

1. Из общего массива научной информации в WoS CC с помощью по-

исковых запросов выбирались статьи, относящиеся к отдельному ПН или ПР ОЭСР. Поиск проводился в стандартном поле поиска по заголовку, реферату и авторским ключевым словам статей как по всему мировому, так и отдельно по российскому публикационному потоку (ПП), представленному в WoS CC.

2. С помощью аналитического сервиса Analyze Results базы данных WoS CC в автоматическом режиме были проведены:

– отбор статей за 2011–2015 гг. для заданной области научного знания (ПН/ПР ОЭСР);

– анализ полученных релевантных статей по названию журнала (Source Title);

– ранжирование названий журналов по числу опубликованных в них статей, релевантных заданным ПН/ПР ОЭСР.

3. С помощью таблиц соответствия (<http://ipscience-help.thomsonreuters.com/incitesLive/ESIGroup/overviewESI/esiJournalsList.html>) были определены списки ресурсов, к которым принадлежат журналы. Полученный список ресурсов был ранжирован по числу статей, релевантных выбранному ПН/ПР ОЭСР.

4. По реестрам ресурсов проектов РФФИ и Минобрнауки были определены списки доступных в России ресурсов, относящихся к каждому ПН/ПР ОЭСР и ранжированные по числу релевантных статей.

5. Для каждого ПН/ПР ОЭСР в дополнительную группу были выделены журналы открытого доступа, не входящие в списки подписки Минобрнауки и РФФИ. Данные получены путем сопоставления списков релевантных журналов со списками журналов открытого доступа, входящих в базы данных WoS CC и Scopus¹⁷.

Далее проводилась количественная оценка обеспеченности подписными электронными ресурсами научных исследований в Российской Федерации по каждой выбранной области научного

¹⁷ Scopus Source List. 2017. URL: <http://www.elsevier.com/solutions/scopus/content> (дата обращения: 20.04.2017). К журналам открытого доступа в Scopus отнесены только те журналы, которые включены в Справочник журналов открытого доступа (Directory of Open Access Journals – DOAJ. URL: www.doaj.org) и/или в Справочник научных ресурсов открытого доступа (ROAD: the Directory of Open Access scholarly Resources. URL: <http://www.issn.org/the-issn-international-is-pleased-to-introduce-road>).



знания. Для поиска были использованы поисковые запросы, составленные ранее в ВИНТИ РАН для каждого из пяти ПН и соответствующих им Критических технологий (КТ), утвержденных Президентом РФ в 2011 г.

Поисковые запросы для ПР ОЭСР составлялись с использованием таблицы соответствия предметных категорий (Subject Category) WoS CC предметным рубрикам классификатора ОЭСР. Поисковые запросы для каждой ПР ОЭСР в данном случае формировались на основании стандартных поисковых запросов по предметным категориям в WoS CC: WC = Наименование предметных категорий, объединенных логическим оператором «или».

Материалы исследования включают перечень всех журналов, представленных в WoS CC, с указанием ISSN журнала и имени информационного провайдера – владельца журнала¹⁸; таблицу соответствия предметных категорий классификатора WoS CC с предметными рубриками классификатора ОЭСР¹⁹; реестр баз данных (платформ издательств) научных журналов, доступных в рамках проекта РФФИ (www.rfbr.ru/rffi/.../Отчет_о_результатах_деятельности_РФФИ_в_2016_году.pdf); реестр баз данных (платформ издательств) научных журналов, доступных в рамках проектов Минобрнауки 2014–2016 гг. (http://konkurs.vlibrary.ru/?id=KonkursResult2016) и 2017 г. (табл. 1).

Т а б л и ц а 1. Подписка в рамках проекта Минобрнауки за 2017 г.

Table 1. Subscription within the project of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation in 2017

№ п/п	Название ресурса / Resource title
1	2
1	База данных диссертаций ProQuest Dissertations & Theses A&I (ProQuest) / Dissertations database ProQuest Dissertations & Theses A&I (ProQuest)
2	Журналы American Institute of Physics (AIP) / American Institute of Physics journals (AIP)
3	Патентная база компании Questel (Questel) / Questel patent database (Questel)
4	Журналы American Chemical Society (ACS) / American Chemical Society journals (ACS)
5	Журналы издательства Annual Reviews (Annual Reviews) / Annual Reviews journals (Annual Reviews)
6	Журналы издательства SAGE Publications (SAGE) / SAGE Publications journals (SAGE)
7	Журнал Science издательства American Association for the Advancement of Science (AAAS) / Science journal of the American Association for the Advancement of Science (AAAS)
8	Журналы издательства Society of Photo-Optical Instrumentation Engineers (SPIE) / Society of Photo-Optical Instrumentation Engineers journals (SPIE)
9	Журналы издательства Taylor & Francis (T&F) / Taylor & Francis journals (T&F)
10	Журналы издательства Oxford University Press (OUP) / Oxford University Press journals (OUP)

¹⁸ Arts and Humanities Citation Index Source Publication. URL: http://ip-science.thomsonreuters.com/mjl/publist_ah.pdf; Science Citation Index Expanded Source Publication. URL: http://ip-science.thomsonreuters.com/mjl/publist_sciex.pdf; Social Science Citation Index Source Publication. URL: http://ip-science.thomsonreuters.com/mjl/publist_ssci.pdf (дата обращения: 20.04.2017).

¹⁹ OECD Classification – Web of Science Subject Headings. URL: <http://ipscience-help.thomsonreuters.com/incitesLive/globalComparisonsGroup/globalComparisons/subjAreaSchemesGroup/oecd.html> (дата обращения: 12.05.2017).



1	2
11	Журналы издательства Optical Society of America (OSA) / Optical Society of America journals (OSA)
12	Полнотекстовая база данных журналов Computers & Applied Sciences Complete компании EBSCO (CASC) / Computers & Applied Sciences Complete database of EBSCO (CASC)
13	Журналы по химии издательства Georg Thieme Verlag (Thieme) / Georg Thieme Verlag chemistry journal package (Thieme)
14	Журналы издательства Cambridge University Press (CUP) / Cambridge University Press journals (CUP)
15	Реферативная база данных Inspec издательства The Institution of Engineering and Technology (IET) на платформе EBSCOhost (Inspec) / INSPEC database of The Institution of Engineering and Technology (IET) on the EBSCO host platform (Inspec)
16	Журналы издательства Institute of Physics (IoP) / Institute of Physics journals (IoP)
17	Журналы издательства John Wiley & Sons (Wiley) / John Wiley & Sons journals (Wiley)
18	Журналы издательства American Physical Society (APS) / American Physical Society journals (APS)
19	Журналы издательства Royal Society of Chemistry (RSC) / Royal Society of Chemistry journals (RSC)
20	Полнотекстовая база данных IEEE/IET Electronic Library (IEL) (журналы, материалы конференций, стандарты) издательства Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE) / IEEE/IET Electronic Library (IEL) (journals, standards, conference proceedings) of Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE)
21	Реферативная база MathSciNet издательства American Mathematical Society (AMS) / MathSciNet database of American Mathematical Society (AMS)
22	База данных SciFinder компании Chemical Abstract Service (CAS) / SciFinder database of Chemical Abstract Service (CAS)

Результаты исследования

Рассмотрим полученные результаты по каждому из пяти ПН. Всего в процессе исследования были проанализированы 8 006 768 статей. Данные по объему проанализированной релевантной информации приведены в таблице 2.

Далее для каждого ПН мы определили параметр обеспеченности (P) по каждому из государственных проектов и ресурсов открытого доступа; вычислили суммарное значение параметра P для всех трех групп ресурсов по состоянию подписки на 2017 г. и суммарные значения параметра P по состоянию подписки на 2014 г. (табл. 3).

Абсолютные значения числа доступных релевантных статей по состоянию на 2017 г. могут быть легко вычислены с использованием параметра обеспе-

ченности и общего числа релевантных статей.

Рассмотрим результаты анализа массивов научной информации, релевантных каждой из шести областей науки первого уровня классификатора ОЭСР и шести отраслей науки по классификатору Министерства образования и науки. Последний был использован при проведении мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2016 г. Всего в процессе исследования были проанализированы 7 696 030 статей. Данные анализа приведены в таблице 4.

Результаты анализа обеспеченности научной информацией по классификатору ОЭСР приведены в таблице 5. Там же показаны значения параметра обеспеченности по состоянию подписки на 2017 г.

Т а б л и ц а 2. Данные по объему массива релевантной информации, представленной в WoS CC за 2011–2015 гг. для пяти приоритетных направлений

T a b l e 2. Scope of relevant information data presented in WoS CC in five priority areas. Between 2011-2015

Показатели / Indicators	Приоритетное направление / Priority area				
	Науки о жизни / Life Sciences	Индустрия нано- систем / Industry of Nanosystems	Информационно-те- лекоммуникацион- ные системы / IT Systems	Рациональное природопользова- ние / Environmental Management	Энергоэффективность, энергосбережение, ядер- ная энергетика / Energy Efficiency, Energy Saving and Nuclear Energy
Число релевантных статей / Number of relevant articles	2 205 459	1 157 723	3 591 057	685 664	366 865
Число релевантных журналов / Number of relevant titles	5 189	2 990	10 221	3 098	1 197
Число релевантных ресурсов / Number of relevant resources	721	453	1 395	523	193
Число «ядерных» ресурсов / Number of core resources	31	20	40	36	10
Процент числа «ядерных» ресурсов от числа релевант- ных ресурсов / Percentage of core resources	4	4	3	7	1





Т а б л и ц а 3. Параметр обеспеченности научной информацией для пяти приоритетных направлений, %
 T a b l e 3. Parameter of information supply in five priority areas, %

Группы ресурсов и показатели / Groups of resources and Indicators	Значения <i>P</i> по приоритетным направлениям / Values of <i>P</i> in priority areas				
	Науки о жизни / Life Sciences	Индустрия нано- систем / Industry of Nanosystems	Информационно- телекоммуникационные системы / IT Systems	Рациональное природопользование / Environmental Management	Энергоэффектив- ность, энергосбе- режение, ядерная энергетика / Energy Efficiency, Energy Saving and Nuclear Energy
Ресурсы проекта Минобрнауки / Resources of the Ministry of Education and Science project	25	38	31	24	43
Ресурсы проекта РФФИ / Re- sources of the RFBR project	35	34	35	44	38
Журналы открытого доступа в WoS CC и директориях DOAJ и ROAD / Open Access Journals in WoS CC, DOAJ and ROAD	14	5	10	10	9
Суммарное значение параметра <i>P</i> на 2017 г. / Summarized <i>P</i> values in 2017	74	77	76	78	90
Суммарное значение параметра <i>P</i> на 2014 г. / Summarized <i>P</i> values in 2014	70	78	69	66	78



Т а б л и ц а 4. Данные по объему массива релевантной информации, представленной в WoS CC за 2011–2015 гг. для шести рубрик классификатора ОЭСР и отраслей науки мониторинга эффективности организаций высшего образования

T a b l e 4. Scope of relevant information presented in WoS CC in six OECD fields of science and branches of science used in the assessment of higher educational institutions in Russia in 2011-2015

Показатели / Indicators	Классификатор ОЭСР / OECD Classifier					
	Естественные науки / Natural Sciences	Инженерные науки и технологии / Engineering & Technology	Медицина и здравоохранение / Medical and Health sciences	Сельскохозяйственные науки / Agricultural Sciences	Общественные науки / Social Sciences	Гуманитарные науки / Humanities
	Классификатор мониторинга Минобрнауки / Classification of Ministry of Education and Science of Russia					
	Математические и естественные науки / Mathematics and Natural Sciences	Инженерное дело, технологии и технические науки / Engineering, Technology and Technical Sciences	Здравоохранение и медицинские науки / Health Sciences and Medicine	Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки / Agriculture and Agricultural sciences	Науки об обществе (включая отрасль «Образование и педагогические науки») / Social Sciences (including "Education and Pedagogical Sciences")	Гуманитарные науки (включая отрасль «Искусство и культура») / Humanities (including "Arts and Culture")
Число релевантных статей / Number of relevant articles	4 781 437	1 852 726	3 890 435	387 061	977 548	588 261
Число релевантных журналов / Number of relevant titles	6 369	2 471	4 457	710	3 116	1 597
Число релевантных ресурсов / Number of relevant resources	1 053	511	734	311	567	569
Число «ядерных» ресурсов / Number of core resources	25	21	35	64	21	113
Процент числа «ядерных» ресурсов от числа релевантных баз данных / Percentage of core resources	2	4	5	21	4	20



Т а б л и ц а 5. Параметр обеспеченности научной информацией по шести рубрикам классификатора ОЭСР и отраслям науки мониторинга эффективности организаций высшего образования, %
 Table 5. Parameter of information supply in six OECD fields of science and branches of science used in the assessment of higher educational institutions in Russia, %

Группы ресурсов и показатели / Groups of resources and Indicators	Классификатор ОЭСР / OECD Classifier					
	Естественные науки / Natural Sciences	Инженерные науки и технологии / Engineering & Technology	Медицина и здравоохранение / Medical and Health Sciences	Сельскохозяйственные науки / Agricultural Sciences	Общественные науки / Social Sciences	Гуманитарные науки / Humanities
	Классификатор мониторинга Минобрнауки / Classification of Ministry of Education and Science of Russia					
	Математические и естественные науки / Mathematics and Natural Sciences	Инженерное дело, технические науки / Engineering, Technology and Technical Sciences	Здравоохранение и медицинские науки / Health Sciences and Medicine	Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки / Agriculture and Agricultural sciences	Науки об обществе (включая образование и педагогические науки) / Social Sciences (including "Education and Pedagogical Sciences")	Гуманитарные науки (включая отрасль «Искусство и культура») / Humanities (including "Arts and Culture")
Ресурсы проекта Минобрнауки / Resources of the Ministry of Education and Science project	39	33	26	22	35	27
Ресурсы проекта РФФИ / Resources of the RFBR project	33	41	33	32	27	6
Журналы открытого доступа в WoS CC и директориях DOAJ и ROAD / Open Access Journals in WoS CC, DOAJ and ROAD	9	6	5	4	4	4
Суммарное значение параметра P на 2016 г. / Summarized P values in 2016	62	56	49	45	56	33
Суммарное значение параметра P на 2017 г. / Summarized P values in 2017	81	80	64	58	66	37

Обсуждение и заключения

Из приведенных выше результатов следует, что в 2017 г. проекты государственной подписки обеспечивали российской науке и образованию доступ к 68–82 % информации по каждому из пяти рассмотренных ПН. Такие высокие показатели, безусловно, являются следствием того, что все последние годы государственные проекты поддерживали подписку на научную информацию преимущественно по этим пяти приоритетным направлениям. Список подписных ресурсов в рамках государственных проектов формировался с учетом репрезентативности статей, релевантных выбранным ПН.

Сопоставление результатов 2015, 2016 и 2017 гг. показывает, что в настоящее время последствия кризиса в информационном обеспечении по пяти ПН полностью преодолены, и уровень обеспеченности превысил докризисные показатели.

В то же время параметры обеспеченности для отраслей науки классификатора Минобрнауки уступают показателям для приоритетных направлений. По четырем из шести отраслей науки параметр обеспеченности не превышает 66 %. Особенно заметны недостатки в информационном обеспечении по таким отраслям науки, как «Здравоохранение и медицинские науки», «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки» и «Гуманитарные науки (включая отрасль «Искусство и культура»)». Причина заключается в том, что в течение всех прошедших лет государственные проекты национальной подписки не были ориентированы на нужды университетской науки и образования в этих отраслях. Решением проблемы может быть либо расширение на эти отрасли списка ресурсов государственных проектов, либо заполнение лакун за счет подписки самих университетов на средства собственного бюджета.

Первый вариант достаточно проблематичен по следующей причине. Рассмотрим «ядерные» базы данных, число которых для каждой из исследо-

ванных отраслей науки приведено в таблице 3. Из представленных результатов ясно, что если по отраслям «Математические и естественные науки», «Инженерное дело, технологии и технические науки» и «Науки об обществе» (включая отрасль «Образование и педагогические науки») 80 % релевантных статей сконцентрированы в 21–35 базах данных, большинство из которых уже подписаны в рамках государственных проектов, то число «ядерных» ресурсов по отраслям «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки» и «Гуманитарные науки», равно 64 и 113 соответственно. Понятно, что бюджета государственных проектов не хватит на подписку такого количества ресурсов в масштабах всей страны. Задачей университетов становится самостоятельная подписка недостающих и необходимых им ресурсов по отраслям «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки» и «Гуманитарные науки». Список необходимых ресурсов по этим отраслям легко может быть получен на основании результатов данной работы. Однако составление таких списков выходит за рамки данной статьи. В качестве примера приведем 20 ведущих журналов по отрасли «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки», с указанием владельца ресурса (табл. 6).

Четыре из названных журналов («Veterinary Record», «Journal Of Animal Science», «Javma Journal Of The American Veterinary Medical Association», «International Sugar Journal») отсутствуют в настоящее время в подписках проектов Минобрнауки РФ и РФФИ. На них организациям следует подписываться самостоятельно.

В процессе решения практической задачи получения количественной оценки актуального состояния информационного обеспечения в России были получены промежуточные результаты, которые могут иметь самостоятельную ценность для развития наукометрии. В статье впервые сформулировано определение параметра обеспеченности научной информацией и предложено его использование для описания научной



Т а б л и ц а 6. 20 ведущих журналов для отрасли «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки»

T a b l e 6. Top 20 journals in “Agriculture and Agricultural Sciences”

Журнал / Journal	Число релевантных статей / Number of relevant articles	Владелец ресурса / Resource Owner
Bioresource Technology	8 244	Elsevier
Food Chemistry	7 836	Elsevier
Journal Of Agricultural And Food Chemistry	7 583	American Chemical Society
Veterinary Record	6 406	BMJ Publishing Group
Analytical Methods	4 608	Royal Society of Chemistry
Reproduction In Domestic Animals	3 954	Wiley
Journal Of Dairy Science	3 843	Elsevier
Journal Of Animal Science	2 960	American Society of Animal Science
Industrial Crops And Products	2 956	Elsevier
Javma Journal Of The American Veterinary Medical Association	2 931	American Veterinary Medical Association
Food Research International	2 780	Elsevier
Food And Chemical Toxicology	2 765	Elsevier
Forest Ecology And Management	2 675	Elsevier
Food Control	2 474	Elsevier
Scientia Horticulturae	2 387	Elsevier
International Sugar Journal	2 380	International Media Ltd.
Lwt Food Science And Technology	2 375	Elsevier
Aquaculture	2 370	Elsevier
Fish Shellfish Immunology	2 331	Elsevier
Veterinary Parasitology	2 330	Elsevier

информации, доступной в различных областях знания. Данная нами методика позволяет решить задачу картирования подписных научных ресурсов по областям научного знания в представлении различных классификаторов. Для каждой выбранной области знания, приоритетного направления или отрасли науки могут быть получены рейтинги подписных научных ресурсов с указанием абсолютного и относительного числа

содержащихся в них статей, релевантных исследуемой области науки. Последнее дает возможность количественного описания и создания как российской карты подписки, так и карты обеспеченности научной информацией в любом университете и по любому из рассмотренных классификаторов. Эта работа уже ведется по государственному контракту Минобрнауки (уникальный идентификатор проекта – RFMEFI60316X0019)²⁰.

²⁰ Шварцман М. Е. К вопросу создания карты российской подписки // Материалы 4-й Междунар. конф. НЭИКОН «Электронные научные и образовательные ресурсы: создание, продвижение и использование» (Эшторил, Португалия, 2016). URL: <http://conf.neicon.ru/materials/22-Overseas2016/20160926-08-Shvartsman.pptx>.

Статья посвящена анализу подписки, финансируемой исключительно за счет государственных проектов, однако полученные результаты можно распространить на всю подписку российских университетов. Анализ результатов опросов Минобрнауки РФ о состоянии подписки в 2015–2017 гг. показывает, что в настоящее время в России нет сколько-нибудь массовых подписок на полнотекстовые ресурсы за счет собственного бюджета университетов. В соответствии с результатами опросов 2016–2017 гг.

максимальное количество подписчиков следующее: Elsevier – 15, OUP – 7, Wiley – 6, APS – 6, ACS – 4. Названные ресурсы входят в состав подписки государственных проектов, прочие ресурсы подписывают 1–2 организации. В таких масштабах индивидуальная подписка не повлияет на результаты работы, однако анализ репертуара и финансирования подписки за счет бюджетов российских университетов, несомненно, представляет самостоятельный интерес и может составить предмет отдельного исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Moed H. F. Statistical relationships between downloads and citations at the level of individual documents within a single journal // *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. 2005. Vol. 56, no. 10. Pp. 1088–1097. DOI: 10.1002/asi.20200
2. Jung Y., Kim J., So M., Kim H. Statistical relationships between journal use and research output at academic institutions in South Korea // *Scientometrics*. 2015. Vol. 103, no. 3. Pp. 751–777. DOI: 10.1007/s11192-015-1563-0
3. Кузнецов А. Ю., Разумова И. К. Система информационного обеспечения науки и высшего образования в России // *Российские нанотехнологии*. 2007. № 11–12. С. 19–27. URL: http://nanorf.ru/science.aspx?cat_id=4353&d_no=4370 (дата обращения: 12.05.2017).
4. Kuznetsov A., Razumova I. Selling to the BRIC – Russia: scholarly e-products and the Russian market // *Learned Publishing*. 2011. Vol. 24, no. 2. Pp. 139–144. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=18012398> (дата обращения: 12.05.2017).
5. Кузнецов А. Ю., Разумова И. К. Информационное обеспечение науки и образования // *Университетская книга*. 2012. Май. С. 38–45. URL: <http://www.unkniga.ru/biblioteki/vuzbiblio/3171-informatsionnoe-obespechenie-nauki-i-obrazovaniya.html> (дата обращения: 12.05.2017).
6. Кузнецов А. Ю., Разумова И. К. Информационное обеспечение науки и образования // *Университетская книга*. 2014. Май. С. 46–50. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21507486> (дата обращения: 12.05.2017).
7. Евстигнеева Г. А. Национальный доступ к международным базам данных в рамках федеральной целевой программы «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технического комплекса России на 2014–2020 годы» // *Научные и технические библиотеки*. 2016. № 5. С. 29–43. URL: http://www.gpntb.ru/ntb/ntb/2016/5/NTB5_2016_%D0%905_2.pdf (дата обращения: 12.05.2017).
8. Garfield E. Historiographic mapping of knowledge domains literature // *Journal of Information Science*. 2004. Vol. 30, no. 2. Pp. 119–145. DOI: 10.1177/016555150404280
9. Small H., Garfield E. The geography of science: disciplinary and national mappings // *Journal of Information Science*. 1986. Vol. 11, no. 4. Pp. 147–159. URL: <http://www.garfield.library.upenn.edu/essays/v9p324y1986.pdf> (дата обращения: 12.05.2017).
10. Design and update of a classification system: The UCSD map of science / K. Borner [et al.] // *PLoS ONE*. 2012. Vol. 7, no. 7. Pp. e39464. DOI: 10.1371/journal.pone.0039464
11. Osinska V., Bala P. Study of dynamics of structured knowledge: Qualitative analysis of different mapping approaches // *Journal of Information Science*. 2015. Vol. 41, no. 2. Pp. 197–208. DOI: 10.1177/0165551514559897
12. Leydesdorff L., de Moya-Anegón F., Guerrero-Bote V. P. Journal maps, interactive overlays, and the measurement of interdisciplinarity on the basis of Scopus data (1996–2012) // *Journal of the Association*



for Information Science and Technology. 2015. Vol. 66, no. 5. Pp. 1001–1016. URL: <http://ai2-s2-pdfs.s3.amazonaws.com/8442/75e544d5f0b504a03edb00801b96e56ea36c.pdf> (дата обращения: 12.05.2017).

13. Зарубежные и российские научные электронные издания по приоритетным направлениям и критическим технологиям / В. М. Алексеев [и др.] // Научно-техническая информация. Сер. 1: Организация и методика информационной работы. 2008. № 9. С. 29–34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11629764> (дата обращения: 12.05.2017).

14. Разработка и применение критериев оценки мирового потока научно-технических журналов с целью оптимизации комплектования фондов ВИНТИ / В. М. Алексеев [и др.] // Научно-техническая информация. Сер. 1: Организация и методика информационной работы. 2002. № 12. С. 23–26. URL: <http://lamb.viniti.ru/sid2/sid2free?sid2=J0288120647> (дата обращения: 12.05.2017).

Поступила 13.06.2017; принята к публикации 18.07.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Разумова Ирина Константиновна, заместитель директора по научной работе НП «Национальный электронно-информационный консорциум» (НЭИКОН) (115114, Россия, г. Москва, ул. Летниковская, д. 4, стр. 5), кандидат физико-математических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0910-8010>**, razumova@neicon.ru

Кузнецов Александр Юрьевич, исполнительный директор НП «Национальный электронно-информационный консорциум» (НЭИКОН) (115114, Россия, г. Москва, ул. Летниковская, д. 4, стр. 5), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3820-2551>**, kouz@neicon.ru

Кириллова Ольга Владимировна, председатель Российского экспертного совета, представитель РЭС в Scopus CSAB; президент Ассоциации научных редакторов и издателей (111397, г. Москва, Зеленый проспект, д. 20), директор Учебно-консультационного центра НП «Национальный электронно-информационный консорциум» (НЭИКОН) (115114, Россия, г. Москва, ул. Летниковская, д. 4, стр. 5), кандидат технических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0785-6181>**, kirillova@rasep.ru

Заявленный вклад авторов:

Разумова Ирина Константиновна – научное руководство проектом; разработка концепции; развитие методологии; сбор данных; анализ данных; подготовка текста.

Кузнецов Александр Юрьевич – общее руководство проектом; обеспечение финансирования; обеспечение ресурсами; изучение и критический анализ концепции; критический анализ и доработка текста.

Кириллова Ольга Владимировна – составление и редактирование поисковых запросов в базе данных Web of Science для пяти приоритетных направлений развития научно-технологического комплекса в России; подготовка текста.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Moed H.F. Statistical relationships between downloads and citations at the level of individual documents within a single journal. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. 2005; 56(10):1088-1097. DOI: 10.1002/asi.20200

2. Jung Y., Kim J., So M., Kim H. Statistical relationships between journal use and research output at academic institutions in South Korea. *Scientometrics*. 2015; 103(3):751-777. DOI: 10.1007/s11192-015-1563-0

3. Kuznetsov A.Yu., Razumova I.K. System of information support of science and higher education in Russia. *Rossiyskiye nanotekhnologii* = Russian Nanotechnologies. 2007; 11-12:19-27. Available at: http://nanorf.ru/science.aspx?cat_id=4353&d_no=4370 (accessed 12.05.2017). (In Russ.)

4. Kuznetsov A., Razumova I. Selling to the BRIC – Russia: scholarly e-products and the Russian market. *Learned Publishing*. 2011; 24(2):139-144. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=18012398> (accessed 12.05.2017).

5. Kuznetsov A.Yu., Razumova I.K. Projects of the Ministry of Education and Science in development of the system of information support of Russian science and education. *Universitetskaya kniga* = University Book. 2012. May, p. 38-45. Available at: <http://www.unkniga.ru/biblioteki/vuzbiblio/3171-informatsionnoe-obespechenie-nauki-i-obrazovaniya.html> (accessed 12.05.2017). (In Russ.)



6. Kuznetsov A.Yu., Razumova I.K. Information support of science and education. *Universitetskaya kniga* = University Book. 2012; 5:46-50. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21507486> (accessed 12.05.2017). (In Russ.)
7. Evstigneyeva G.A. National access to international databases within the Federal Target Program "Research and Development in Priority Fields of the Science and Technology Complex of Russia for 2014-2020. *Nauchnyye i tekhnicheskiye biblioteki* = Scientific and Technical Libraries. 2016; 5:29-43. Available at: http://www.gpntb.ru/ntb/ntb/2016/5/NTB5_2016_%D0%905_2.pdf (accessed 12.05.2017). (In Russ.)
8. Garfield E. Historiographic mapping of knowledge domains literature. *Journal of Information Science*. 2004; 30(2):119-145. DOI: 10.1177/016555150404280
9. Small H., Garfield E. The geography of science: disciplinary and national mappings. *Journal of Information Science*. 1986; 11(4):147-159. Available at: <http://www.garfield.library.upenn.edu/essays/v9p324y1986.pdf> (accessed 12.05.2017).
10. Börner K., Klavans R., Patek M., Angela M., Zoss A.M., Joseph R. Biberstine J. R., Robert P. Light R. P., Vincent Larivière, Kevin W. Boyack et al. Design and update of a classification system: The UCSD map of science. *PLoS ONE*. 2012; 7(7):e39464. DOI: 10.1371/journal.pone.0039464
11. Osinska V., Bala P. Study of dynamics of structured knowledge: Qualitative analysis of different mapping approaches. *Journal of Information Science*. 2015; 41(2):197-208. DOI: 10.1177/0165551514559897
12. Leydesdorff L., Moya-Anegón F., Guerrero-Bote V.P. Journal maps, interactive overlays, and the measurement of interdisciplinarity on the basis of Scopus data (1996-2012). *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 2015; 66(5):1001-1016. Available at: <http://ai2-s2-pdfs.s3.amazonaws.com/8442/75e544d5f0b504a03edb00801b96e56ea36c.pdf> (accessed 12.05.2017).
13. Alekseyev V.M., Domnina T.N., Kirillova O.V., Soloshenko N.S., Khachko O.A. Foreign and Russian electronic publications on priority research areas and critical technologies. *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionnoy raboty* = Scientific and Technical Information Processing. 2008; 9:29-34. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=11629764> (accessed 12.05.2017). (In Russ.)
14. Alekseyev V.M., Efremenkova V.M., Kirillova O.V., Khachko O.A. Chernyi A.I. Development and application of criteria of estimation of world flow of scientific and technical journals aimed at acquisition optimization. *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionnoy raboty* = Scientific and Technical Information Processing. 2002; 12:23-26. Available at: <http://lamb.viniti.ru/sid2/sid2free?sid2=J0288120647> (accessed 12.05.2017). (In Russ.)

Submitted 13.06.2017; revised 18.07.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Irina K. Razumova, Deputy Director of Science at National Electronic Information Consortium (4/5 Letnikovskaya St., Moscow 115114, Russia), Ph.D. (Physics and Mathematics), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0910-8010>**, razumova@neicon.ru

Alexander Yu. Kuznetsov, Executive Director at the National Electronic Information Consortium (4/5 Letnikovskaya St., Moscow 115114, Russia), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3820-2551>**, kouz@neicon.ru

Olga V. Kirillova, President of the Russian Expert Council (REC), Representative of the REC in Scopus SCAB, President of Association of Scientific Editors and Publishers (20 Zelenyy Prospekt, Moscow 111397, Russia), Director at the National Electronic Information Consortium (4/5 Letnikovskaya St., Moscow 115114, Russia), Ph.D. (Engineering), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0785-6181>**, kirillova@rasep.ru

Contribution of the authors:

Irina K. Razumova – scientific management of the project; concept development; development of methodology; data collection; data analysis; preparation of the text.

Alexander Yu. Kuznetsov – overall project management; securing financing; provision of resources; study and critical analysis of the concept; critical analysis and revision of the text.

Olga V. Kirillova – compilation and editing of keyword searches in the Web of Science database for five priority areas of development of the scientific and technological complex in Russia; preparation of the text.

All authors have read and approved the final manuscript.



Sci-Hub как зеркало комплектования научных и образовательных организаций онлайн-ресурсами

М. Е. Шварцман^{1}, В. В. Лебедев¹, А. В. Скалабан²*

¹ НП «Национальный электронно-информационный консорциум»,

г. Москва, Россия,

* shvar@neicon.ru

² Белорусский национальный технический университет,

г. Минск, Республика Беларусь

Введение: для выбора оптимальной стратегии комплектования научных и образовательных учреждений онлайн-ресурсами необходимо использовать новые подходы. В качестве одного из них российские ученые могут выбрать сайт Sci-Hub как наиболее доступный в настоящее время ресурс для получения информации о зарубежных публикациях. Целью исследования является поиск дополнительных критериев оценки онлайн-ресурсов для принятия решения о необходимости подписки на них.

Материалы и методы: для исследования использована статистика скачивания статей с сайта Sci-Hub, опубликованная в открытом доступе. Из нее были выделены данные, относящиеся к Российской Федерации. При помощи программного интерфейса API CrossRef получены данные о скачанных статьях, проведен анализ их распределения по тематикам, регионам, годам издания, издательствам.

Результаты исследования: приведенные материалы характеризуют масштаб нелегального скачивания статей с сайта Sci-Hub. Выделены данные по таким научным центрам, как Дубна, Черноголовка, Саров, Пущино. Проведено сравнение статистических данных по легальному скачиванию, производящемуся из доступных по подписке ресурсов, и нелегальной загрузке статей с сайта Sci-Hub. На примере American Chemical Society выделены наиболее востребованные журналы, показана недостаточность комплектования научных центров и отсутствие взаимодействия институтов в получении информации.

Обсуждение и заключения: официальные данные о применении онлайн-ресурсов далеко не полностью отражают использование научной информации учеными России. Для полноты картины необходимо привлекать данные статистики выгрузок из Sci-Hub. Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать приведенную статистику для выявления пробелов в комплектовании и проблем в организации информационного обеспечения образования и науки. Предложены создание легального аналога Sci-Hub и методы обеспечения доступа пользователей к онлайн-ресурсам из любого места, где есть интернет.

Ключевые слова: электронный информационный ресурс, научное издательство, база данных, научный журнал, подписка, научная публикация, область исследования, предметная рубрика, статистика использования

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (проект RFMEFI60316X0019).

Для цитирования: Шварцман М. Е., Лебедев В. В., Скалабан А. В. Sci-Hub как зеркало комплектования научных и образовательных организаций онлайн-ресурсами // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 522–534. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.522-534

Sci-Hub as a Mirror of Research and Educational Institutions' Acquisition of E-resources

M. E. Shvartsman^{a*}, V. V. Lebedev^a, A. V. Skalaban^b

^a National Electronic Information Consortium, Moscow, Russia,

*shvar@neicon.ru

^b Belarusian National Technical University, Minsk, Belarus

Introduction: new approaches are required to select the optimal strategy of e-resources acquisition. The aim of the study is to find additional criteria for evaluating online resources, to decide whether to subscribe to these resources. To analyze the real needs of researchers and estimate usability of scholarly resources we propose to use the statistics of downloads from the Sci-Hub website as the most accessible resource nowadays. We presume the requests to Sci-Hub demonstrate the real needs of scientists, pedagogical staff, postgraduate and students in the science articles.

Materials and Methods: using open statistics on the Sci-Hub website, we extracted the dataset referred to the Russian Federation. We obtained the data on the downloaded articles with the API CrossRef and analyzed distribution of the articles over topics, regions, years of publication and publishers.

Results: we present tables, graphs and diagrams illustrated the extent of illegal downloading from the Sci-Hub website. The data on Dubna, Chernogolovka, Sarov, Puschino research centers is highlighted. The legal and illegal download statistics are compared.

Discussion and Conclusions: official data on use of e-resources in universities appears incomplete without evaluation of the Sci-Hub downloads. The practical significance of the study lies in the ability to use the above statistics to identify gaps in acquisition and problems in the organization of information support for education and science. The Sci-Hub factor should be taken into account in the information support for research and education. This article describes methods to improve the usability of online resources and American Chemical Society was used as an example. The most requested chemical journals in Sci-Hub were selected. Statistics demonstrates insufficiency of the acquisition of scientific centers with chemical journals, and the problems of cooperation among institutions in obtaining information. It is proposed to create a legal analogue of Sci-Hub and methods for providing users with access to online resources subscribed by their institutions worldwide.

Keywords: electronic information resource, scientific publishing house, database, scientific journal, subscription, scientific publication, research area, subject heading, usage statistics

Acknowledgements: the research was supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation (project RFMEFI60316X0019).

For citation: Shvartsman M.E., Lebedev V.V., Skalaban A.V. Sci-Hub as a mirror of research and educational institutions' acquisition of e-resources. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):522-534. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.522-534

Введение

В последние годы значительно возросла роль онлайн-ресурсов в научной и образовательной деятельности. Однако при существующих финансовых ограничениях ни одна организация не может подписаться на все необходимое. Поэтому для принятия решения о подписке важно оценить реальные потребности исследователей. В этом могут помочь анкетирование, анализ публикационной активности, анализ использования подписанных ресурсов, экспертная оценка и др.¹. Востребованность ресурсов, ранее недоступных по подписке, определить сложно. Тестового периода, как

правило, для этого также оказывается недостаточно. В настоящее время стала доступна статистика скачивания научных статей с сайта Sci-Hub, который характеризуется простейшим интерфейсом и широким выбором нелегитимно скачанных статей. На наш взгляд, эта статистика может быть применима для анализа реальных потребностей читателей, которые точно знают, какую статью им нужно прочитать. Количество скачанных таким образом статей довольно велико и вполне сравнимо с количеством легально скачанных статей. Как показал ряд неформальных интервью с исследователями, читатель может обращаться

¹ Кузнецов А. Ю., Разумова И. К. Проекты Минобрнауки по развитию системы информационного обеспечения российской науки и образования // Университетская книга. 2012. Май. С. 38–45.



в Sci-Hub в случаях, когда у него нет доступа к нужной статье или ему неудобен интерфейс поиска и получения статьи из доступного платного ресурса.

Нас заинтересовала возможность сравнения статистики скачивания Sci-Hub и легального скачивания в разных аспектах. Это важно для оценки масштабов данного явления и анализа причин такого массового скачивания с сайта Sci-Hub, которое иногда происходит даже при наличии возможности получить нужные статьи вполне законным образом. В планы авторов не входит обсуждение этических и юридических аспектов работы Sci-Hub. Цель статьи – на основе статистики Sci-Hub понять, какие регионы плохо обеспечены ресурсами нужной им тематики и что нужно сделать, чтобы исправить ситуацию.

Обзор литературы

В конце 2016 г. Sci-Hub было посвящено много публикаций СМИ, которые рассматривали различные аспекты существования платформы. Приведенные авторами некоторых из публикаций статистические данные по загрузкам статей из Sci-Hub дали возможность всем желающим провести свое собственное исследование по интересующим их вопросам [1; 2]. Много работ посвящено обсуждению этических и юридических аспектов работы Sci-Hub [3–6]. Если юридическая оценка деятельности ресурса однозначна, то с этической точки зрения исследователи оценивают этот метод получения статей по-разному. Иногда даже из названия статей виден такой неоднозначный подход [3; 4]. Лучше всего это иллюстрируют результаты опроса, проведенного Дж. Трэвисом среди 11 000 респондентов [7]. На вопрос «По каким причинам Вы используете Sci-Hub или другие пиратские репозитории?» были даны следующие ответы: «у меня нет доступа к статьям» – 50,97 %, «это удобнее, чем в библиотеке» – 16,9, «я возражаю против прибыли, которую получают издатели» – 23,22, другие варианты – 8,9 %.

Похожий опрос о причинах нелегального скачивания электронных книг приводится в исследовании «Study Shows Who Pirates Free Books, Where & How»². Результаты опроса большого количества американских читателей электронных книг показали, что 71 % респондентов, использующих нелегальные методы получения электронных книг, – люди с образованием и хорошим доходом (от 60 000 долл. в год). Однако 47 % из них скачивают профессиональную литературу, используя нелегальные методы, поскольку «это проще» (58 %) и «дешевле» (51 %). Лишь 33 % из них готовы купить книгу, если не смогут найти ее нелегально.

В некоторых статьях анализировалась статистика использования Sci-Hub. Так, Дж. Боханнон на основе выгрузок логов из Sci-Hub за период с сентября 2015 по февраль 2016 г. привел распределение запросов по темам, странам, издателям и другим параметрам. Полезными оказались приложенные к статье необработанные данные, на основе которых были проведены дополнительные исследования [2]. С одной стороны, исследователей интересовало, какие запросы чаще всего делаются в определенных странах. Этот подход лег в основу анализа использования Sci-Hub в Латинской Америке [8]. С другой стороны, рассматривалось, кто именно скачивает статьи по определенным областям. Так, в работе Н. Тимус и З. Бабуцидзе подробно изучается, кто интересуется работами в области «Европейские исследования» и какими именно [9]. В статье Г. Кабанак оценивается масштаб пиратских ресурсов и делается вывод о том, что около 36 % всех статей, имеющих DOI, доступны для свободного скачивания в LibGen. Для трех ведущих издателей (Elsevier, Springer и Wiley) этот показатель составляет 68 % [10].

Материалы и методы

Для изучения ситуации мы из всего массива статистики скачиваний выделили данные по России. В силу некоторых обстоятельств в ноябре 2015 г. доступ

² Study Shows Who Pirates Free Books, Where & How [Электронный ресурс]. URL: <http://www.digimarc.com/resources/ebook-piracy-study> (дата обращения: 19.05.2017).



к Sci-Hub в нашей стране был частично приостановлен и наибольшим непрерывным периодом были три месяца: декабрь 2015 г., январь и февраль 2016 г. Поэтому в описываемой работе считались средние месячные показатели именно в этот период. В результате выбора данных по региону и дате получился существенно меньший массив. Он опубликован в открытом доступе (<http://hubofdata.ru/dataset/scihubrussia>), для того чтобы все желающие смогли проверить наши выводы и, при желании, провести свои исследования. Исходный материал представляет из себя файл в формате CSV, в котором приведены время обращения, DOI статьи, страна, город, координаты. Используя программный интерфейс API CrossRef, мы по DOI скачанных статей определили название журнала, в котором эта статья была опубликована, с помощью All Science Journal Classification (ASJC) определили тематику журнала и издательство, выпускающее его.

Информация по легальному скачиванию была заимствована со страницы конкурсной системы Государственной публичной научно-технической библиотеки³, на которой размещена статистика использования ресурсов, полученных при поддержке Минобрнауки в 2016 г., и на сайте НП «Национальный элек-

тронно-информационный консорциум» (НЭИКОН)⁴, где размещена статистика использования ресурсов, полученных при поддержке Минобрнауки в 2015 г. В обоих случаях в этих сведениях содержатся название организации и количество ежемесячных скачиваний по каждому из ресурсов.

Для определения, входил ли скачиваемый через Sci-Hub журнал в список ресурсов, доступных российским ученым, были использованы списки журналов, включенных в лицензионное соглашение с соответствующим издателем. Эти списки доступны на сайте Государственной публичной научно-технической библиотеки в описании итогов конкурса 2016 г. для каждого подписанного ресурса⁵.

Результаты исследования

Полученные результаты позволяют сравнить количество статей, скачанных легально и через Sci-Hub, по всем ресурсам за одинаковый период. Также можно получить географическое распределение скачанных статей по различным темам и издательствам. В таблице 1 приведено распределение городов России по количеству скачанных статей из Sci-Hub. В результате за период с декабря 2015 по февраль 2016 г. российскими читателями было скачано 867 000 статей.

Т а б л и ц а 1. Распределение скачанных из Sci-Hub статей по городам

T a b l e 1. Distribution of downloads from Sci-Hub among cities

№ п/п	Город / City	Скачано в среднем в месяц / Downloaded on average per month
1	2	3
1	Москва / Moscow	138 880
2	Санкт-Петербург / St. Petersburg	24 534
3	Казань / Kazan	11 711
4	Новосибирск / Novosibirsk	11 067
5	Томск / Tomsk	4 969
6	Нижний Новгород / Nizhny Novgorod	4 929
7	Екатеринбург / Ekaterinburg	4 299

³ Статистика использования ресурсов [Электронный ресурс]. URL: <http://konkurs.vlibrary.ru/?id=KonkursStaticStat> (дата обращения: 19.05.2017).

⁴ Статистика [Электронный ресурс]. URL: <http://neicon.ru/ru/statistic> (дата обращения: 19.05.2017).

⁵ Итоги конкурсов 2016 [Электронный ресурс]. URL: <http://konkurs.vlibrary.ru/?id=KonkursResult2016> (дата обращения: 19.05.2017).



Окончание табл. 1 / End of table 1

1	2	3
8	Королев / Korolev	3 907
9	Самара / Samara	3 757
10	Воронеж / Voronezh	3 658
...		
21	Иваново / Ivanovo	2 241
26	Сыктывкар / Syktyvkar	1 606
29	Черноголовка / Chernogolovka	1 297
41	Пушино / Pushchino	588
56	Дубна / Dubna	391

Москва и Санкт-Петербург находятся в лидерах скачивания во многом потому, что это самые густонаселенные города России. Поэтому интереснее посмотреть такое же распределение, но в расчете на одного жителя. Было бы, конечно, корректнее нормировать данные на число активных читателей научных журналов (студенты-старшекурсники, аспиранты

и научные сотрудники), но такая задача технически невыполнима. В таблице 2 приведены данные по количеству скачанных статей из Sci-Hub в расчете на одного жителя. Для корректности сравнения в таблицах 1 и 2 приведены одни и те же города с указанием позиции, которую они занимают при соответствующей сортировке.

Т а б л и ц а 2. Распределение скачанных из Sci-Hub статей по городам в расчете на одного жителя

Table 2. Distribution of downloads from Sci-Hub among the cities per capita

№ п/п	Город / City	Скачано статей на человека в месяц / Downloaded on average per month per capita
1	Черноголовка / Chernogolovka	0,06
2	Пушино / Pushchino	0,0276
3	Королев / Korolev	0,0176
4	Москва / Moscow	0,0113
5	Казань / Kazan	0,0096
6	Томск / Tomsk	0,0087
7	Новосибирск / Novosibirsk	0,007
8	Сыктывкар / Syktyvkar	0,0066
9	Иваново / Ivanovo	0,0055
10	Дубна / Dubna	0,0052
...		
13	Санкт-Петербург / St. Petersburg	0,004695
14	Нижний Новгород / Nizhny Novgorod	0,003891
16	Воронеж / Voronezh	0,003543
17	Самара / Samara	0,003209
21	Екатеринбург / Ekaterinburg	0,002976



По данным таблицы 2, на первые места выходят научные центры, в первую очередь Черноголовка.

Проанализируем, какую именно литературу скачивают из Sci-Hub. Статистика показывает, что пользователи загружают не только новые, но и старые статьи. При этом популярность отдельных издательств зависит от года выпуска статьи. Из таблицы 3 видно, что из статей,

опубликованных с 1850 по 1910 г., наибольшей популярностью пользовались материалы издательства Wiley-Blackwell. Количество скачанных статей, изданных в 1850–1919 гг. и 1920–1999 гг. заметно отличалось. Так, в таблице 4 показано количество скачанных статей, изданных в 1920–1999 гг. Среди материалов данного периода популярностью пользовались статьи издательства Elsevier.

Т а б л и ц а 3. **Количество скачанных архивных статей, изданных в 1850–1919 гг.**
Table 3. **Downloaded articles issued between 1850-1919 years**

Издательство / Publishing House	Годы издания / Years of issue							Итого / Total
	1850– 1859	1860– 1869	1870– 1879	1880– 1889	1890– 1899	1900– 1909	1910– 1919	
Wiley-Blackwell	17	22	44	97	205	228	177	790
Springer Nature	3	2	11	17	26	154	71	284
Informa UK Limited	1	3	10	16	19	43	45	137
Royal Society of Chemistry	2	3	3	6	13	44	45	116
JSTOR	5	1	5	6	17	49	29	112
American Chemical Society	-	-	3	-	8	22	71	104
Elsevier	7	3	2	5	7	11	40	75
Walter de Gruyter GmbH	-	-	-	3	10	13	9	35
Oxford University Press	-	-	-	1	8	9	16	34
American Physical Society	-	-	-	-	4	3	23	30

Эта тенденция сохраняется и относительно статей последних лет – наибольшее количество скачанных статей принадлежит издательству Elsevier. Такая картина наблюдается не только в России. По данным Дж. Боханнона, их доля составляет 33 % от всех скачанных статей [1]. В таблице 5 видно, что количество статей, скачанных из журналов Elsevier в среднем в месяц, более чем в два раза превышает количество статей следу-

ющего в списке издательства Springer Nature. По данным статистики в рамках подписки, финансируемой Минобрнауки, количество статей, скачанных из Sci-Hub, вполне сравнимо с количеством легальных скачиваний, а в некоторых случаях и превосходит его. Таким образом, отчеты по использованию зарубежных ресурсов в Российской Федерации, основанные на официальных данных, не могут считаться полными⁷.

⁷ Разумова И. К. Подписка и использование научной информации в России и в мире: анализ результатов опросов и прогноз на будущее // Материалы четвертой международной конференции НЭИКОН «Электронные научные и образовательные ресурсы: создание, продвижение и использование». Эшторил, 2016. URL: <http://conf.neicon.ru/materials/22-Overseas2016/20160926-07-Razumova.pdf> (дата обращения 11.05.2017); Кузнецов А. Ю., Разумова И. К. Информационное обеспечение науки и образования // Университетская книга. 2014. № 5. С. 46–50.



Т а б л и ц а 4. Количество скачанных архивных статей, изданных в 1920–1999 гг.
 Table 4. Downloaded articles issued between 1920–1999 years

Издательство / Publishing house	Годы издания / Years of issue								Итого / Total
	1920– 1929	1930– 1939	1940– 1949	1950– 1959	1960– 1969	1970– 1979	1980– 1989	1990– 1999	
Elsevier	32	56	92	576	3 255	8 170	16 006	33 527	61 714
American Chemical Society	142	545	937	1 946	2 730	2 908	4 767	9 438	23 413
Springer Nature	144	201	104	352	1 016	2 989	5 416	10 536	20 758
Wiley-Blackwell	181	312	161	599	1 719	2 606	4 130	7 441	17 149
American Physical Society	49	181	236	718	1 379	1 617	2 566	5 165	11 911
AIP Publishing		64	105	385	1 256	1 229	1 704	2 916	7 659
IEEE	15	34	50	141	408	761	1 612	3 452	6 473
Informa UK Limited	31	34	31	103	268	459	756	2 762	4 444
JSTOR	58	153	202	353	500	718	899	1 151	4 034
Royal Society of Chemistry	67	97	135	344	487	601	733	1 459	3 923

Т а б л и ц а 5. Распределение по издателям статей, скачанных в России в среднем за один месяц

Table 5. Distribution of downloaded articles by publishers in Russia on average per month

Издательство / Publishing house	Скачано из Sci-Hub / Downloaded from Sci-Hub	Скачано с сайта издательства / Downloaded from Publishing house	Процент статей, скачанных из Sci-Hub, от всех скачанных статей издательства / Percentage of articles downloaded from Sci-Hub of all downloaded articles of the publishing house
1	2	3	4
Elsevier BV	87 800	280 000	23,87
Springer Nature	40 163	83 333	32,52
American Chemical Society (ACS)	26 642	19 375	57,90
Wiley-Blackwell	22 301	н/д* / no data	н/д
IEEE	15 010	н/д / no data	н/д
Royal Society of Chemistry (RSC)	9 130	н/д / no data	н/д
Informa UK Limited	8 207	17 931	31,4
American Physical Society (APS)	7 884	12 543	38,6
AIP Publishing	5 494	19 779	21,74
The Optical Society	4 965	5 382	47,98
IOP Publishing	3 791	13 717	21,65
Oxford University Press (OUP)	3 573	9 002	28,41

* Нет данных



Окончание табл. 5 / End of table 5

1	2	3	4
Pleiades Publishing Ltd	3 554	н/д / no data	н/д / no data
SAGE Publications	2 577	6 507	28,37
SPIE	2 520	5 092	33,11
American Association for the Advancement of Science (AAAS)	2 271	н/д / no data	н/д / no data
JSTOR	1 315	н/д / no data	н/д / no data
Informa Healthcare	1 241	н/д / no data	н/д / no data
Trans Tech Publications	1 198	н/д / no data	н/д / no data
Cambridge University Press (CUP)	1 140	4 485	20,27
Walter de Gruyter GmbH	1 111	н/д / no data	н/д / no data
Ovid Technologies (Wolters Kluwer Health)	1 029	н/д / no data	н/д / no data
Annual Reviews	1 017	2 331	30,38

Какая же тематика интересует исследователей, решивших воспользоваться Sci-Hub? В таблице 6 приведены 7 тем первого уровня классификации ASJC, по которым было скачано максимальное количество статей в среднем за месяц. Данные показывают, что чаще всего были востребованы статьи по физике и химии.

Т а б л и ц а 6. Распределение скачанных из Sci-Hub статей по областям наук
T a b l e 6. Downloaded articles from Sci-Hub by subject

Тематика / Subject	Количество скачанных статей / Number of downloaded articles /
Химия / Chemistry	22 369
Физика и астрономия / Physics and Astronomy	17 568
Медицина / Medicine	6 080
Инженерное дело / Engineering	5 196
Материаловедение / Materials Science	4 642
Нейронауки / Neuroscience	1 825
Биохимия. Генетика. Молекулярная биология / Biochemistry. Genetics. Molecular Biology	1 501

Если для больших городов полученный результат интерпретировать трудно, то для научных центров или регионов, ориентированных на определенную отрасль науки, можно выяснить, насколько хорошо обеспечены ученые ресурсами по их основной тематике. Для такого анализа были выбраны следующие известные научные центры: Дубна, Черноголовка, Саров, Пушкино. В таблице 7 приведены данные по среднемесячному количеству

скачанных статей наиболее востребованных издательств в этих городах.

Как видим, наиболее популярным остается издательство Elsevier. Также большой интерес проявляется и к статьям из журналов American Chemical Society (ACS). При этом следует отметить, что 67 % статей из журналов ACS, скачанных через Sci-Hub в России, доступны по подписке, поддержанной Минобрнауки. Если рассмотреть ситу-



ацию в отдельном научном центре (для примера возьмем Черноголовку), то видно, что через Sci-Hub в этом городе было скачано в среднем 327 статей в месяц из ACS; из них 252 статьи опубликованы в журналах, доступных в Черноголовке,

Институте проблем химической физики РАН в рамках подписки, финансируемой Минобрнауки. По официальным статистическим данным ACS, сотрудниками этого института за месяц было скачано в среднем 360 статей.

Т а б л и ц а 7. **Загружено статей из Sci-Hub учеными научных центров России, %**
T a b l e 7. **Downloaded articles from Sci-Hub by scholars from Russia's research centres, %**

Издательство / Publisher	Среднее количество загруженных статей / Downloaded articles on average per month from Sci-Hub			
	Черноголовка / Chernogolovka	Дубна / Dubna	Пушино / Pushchino	Саров / Sarov
Elsevier	279,67	134,67	168,67	103,67
American Chemical Society	327,0	56,0	31,67	39,33
Springer Nature	116,33	32,33	155,0	21,67
Wiley-Blackwell	117,67	22,33	69,0	22,0
Royal Society of Chemistry	172,33	13,0	6,67	7,0
American Physical Society	62,33	13,33	0,33	6,33
Pleiades Publishing Ltd	23,67	24,33	8,67	5,0
Informa UK Limited	21,67	10,0	14,33	7,0
AIP Publishing	32,67	7,33	0,67	1,33
American Association for the Advancement of Science	9,67	2,67	29,0	0

Аналогичный анализ данных по Белоруссии показал, что за исследуемый период из Sci-Hub было скачано 74 519 публикаций⁸. Так же, как и в России, первое место отводится издательству Elsevier (24 182 статьи), далее следуют статьи из Springer Nature (11 336 статей) и ACS (7 604 статьи). Следует отметить, что в Белоруссии нет ни одной организации с официальным доступом к журналам ACS. В таблице 8 представлено сравнение списков наиболее востребованных журналов через Sci-Hub в России и Белоруссии. Для каждого журнала приведена доля скачанных из него статей в России и Белоруссии по отношению к общему объему всех скачанных статей в этих странах.

В списках наиболее запрашиваемых журналов обеих стран есть много общего. Так, количество скачанных статей из «Journal of the American Chemical

Society» в обоих случаях составляет около 1,5 % от общего числа загруженных статей. Напомним, что в России на этот журнал подписаны более 70 организаций, а в Белоруссии к нему нет официального доступа. Имеются и отличия. Так, например, журнал «The Chemical Educator» в Белоруссии пользуется большой популярностью, а в России практически не читается. Обратная ситуация с журналом «Physical Review Letters», который востребован в России, но не используется в Белоруссии. Для анализа причин таких отличий в настоящее время недостаточно данных. Среди них могут быть и индивидуальные предпочтения отдельных ученых, и доступность этих журналов по другим каналам, и структурно-тематические различия научных комплексов двух стран. Однако распределение интересов в России и Белоруссии во многом похоже.

⁸ Скалабан А., Диесперова Е. Sci-Hub. Анализ библиотекаря [Электронный ресурс]. URL: <http://www.slideshare.net/aleshka17/scihub> (дата обращения: 11.05.2017).



Т а б л и ц а 8. Популярные по количеству скачанных статей журналы в России и Белоруссии

T a b l e 8. The most popular downloaded journals in Russia and Belarus

Журнал / Journal	Процент скачанных статей / Percentage of downloaded articles	
	Россия / Russia	Белоруссия / Belarus
Journal of the American Chemical Society	1,513	1,512
Physical Review B	1,267	0,863
Nature	0,981	0,658
Physical Review Letters	0,881	0
The Journal of Organic Chemistry	0,869	0,9
Science	0,753	0,66
Journal of Applied Physics	0,579	0,868
Tetrahedron Letters	0,571	0,682
Applied Physics Letters	0,517	0,812
The Chemical Educator	0	0,761

Обсуждение и заключения

Количество скачанных через Sci-Hub статей достаточно велико. На основании этой статистики можно делать выводы о том, каких ресурсов не хватает российским ученым и каким образом можно улучшить организацию подписки как для отдельных организаций, так и для целых регионов.

То обстоятельство, что через Sci-Hub скачивают статьи прошлых лет, говорит не только о востребованности архивов российскими учеными, но и о том, что другими способами пользоваться неудобно. С нашей точки зрения, удобство использования онлайн-ресурсов для российского исследователя играет решающую роль при выборе метода доступа. Во введении данной статьи приведены результаты социологических исследований пользователей из стран, в которых ученым предоставлен легальный доступ к большому количеству ресурсов чем в России, однако и там из-за неудобно организованного легального доступа значительная доля исследователей пользуется нелегальными методами. Предполагаем, что в России этот показатель не будет меньше.

В НЭИКОН входят 8 научных организаций из Черногловки, которые проявляли интерес к научной инфор-

мации в последние несколько лет, но доступ к ACS есть только у одной из них. В последнее время организаторы конкурса на подписку старались формировать список победителей таким образом, чтобы для регионов, в которых сосредоточены несколько организаций, ведущих исследования по близким темам, все интересующие их ресурсы были бы доступны хотя бы в одной из них. Кроме того, стандартные лицензионные договоры с издателями всегда включают специальный пункт – «Walk-In Users» («приходящие пользователи» – лица, которые допускаются организацией к использованию ее информационных сервисов с компьютерных терминалов или других устройств, находясь в физическом пространстве организации). В соответствии с этим положением ученый всегда может обратиться в соседний институт и получить нужную ему статью. Предложения по организации научно-образовательных консорциумов уже выдвигались [11], однако в жизни эта идея реализуется довольно трудно в связи с многочисленными организационными проблемами. Наш опыт показывает, что в чужом институте даже своего города не очень приветствуют «приходящих пользователей». Хотя формально у всех есть право воспользоваться другой библио-



текой, однако исследователю намного проще скачать статью из Sci-Hub.

Напрашивается вывод о необходимости создания легального аналога Sci-Hub. Первые шаги в этом направлении уже были сделаны давно, при появлении технологии Discovery-сервисов [12; 13], однако сервисы эти недешевы и пока еще внедрены далеко не во всех больших университетах. Чтобы позволить читателю легально работать из дома, некоторые издатели внедряют технологию использования токенов, которые создаются на мобильном устройстве читателя во время его работы в библиотеке и сохраняются какое-то время после его ухода, что позволяет опознать его как читателя вне стен библиотеки. Этой теме на последней конференции UKSG 40th Annual Conference and Exhibition был посвящен доклад Т. Меллинс-Коэн, которая рассказывала про систему «CASA: Campus activated subscriber access», предлагаемую Google Scholar и HighWire для облегчения процедуры доступа к онлайн-ресурсам вне кампуса путем раздачи токенов⁹. Также можно обратить внимание и на технологию поиска свободных версий платных статей [14].

Нужно отметить, что ряд изданий, статьи из которых были загружены через Sci-Hub, не входят в число журналов, включенных в лицензионное соглашение о подписке Минобрнауки. Однако они полностью соответствуют тематике работы институтов в Черноголовке, и их отсутствие отрицательно сказывается на научных исследованиях.

Исходя из вышеизложенного, сделаем вывод, что данные статистики

Sci-Hub свидетельствуют о пробелах в комплектовании. Если мы распространим данные опроса [7] на наш случай, то получим, что 50 % читателей использовали Sci-Hub за неимением другой легальной возможности. При выборе онлайн-ресурсов для подписки комплектаторам всех уровней придется решать довольно сложную задачу оценки реальных потребностей ученых в информации. Например, встречаются такие ситуации, когда просят подписку на какой-то ресурс, но потом им не пользуются. Конечно, впоследствии (после анализа статистики использования) от такого ресурса отказываются, но время и деньги уже потрачены. Практическая значимость приведенного исследования заключается в том, что статистика запросов Sci-Hub может показать реальную потребность в ресурсах. Обработанные и опубликованные в открытом доступе данные помогут принять решение о необходимости подписки на уровне региона или отрасли. В этом случае нам представляется, что статистика запросов Sci-Hub может показать реальную потребность в ресурсах. При создании системы информационного обеспечения науки онлайн-ресурсами мы считаем необходимым использовать подход, учитывающий не только максимальный охват подписываемых ресурсов, но и максимальное удобство их использования. Мы согласны с мнением С. Джереми и С. Лоусон, что Sci-Hub – это не выход из существующего положения, а сигнал о том, что наблюдается системная ошибка в процессе создания и распространения научного знания [15; 16].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Bohannon J. Who's downloading pirated papers? Everyone // Science. 2016. No. 352 (6285). Pp. 508–512. DOI: 10.1126/science.352.6285.508
2. Bohannon J., Elbakyan A. Data from: Who's downloading pirated papers? Everyone. Dryad Digital Repository. DOI: 10.5061/dryad.q447c

⁹ Off-campus access should just work [Электронный ресурс]. URL: <http://tv.theiet.org/?eventvideo=10041> (дата обращения 11.05.2017).



3. McNutt M. My love-hate of Sci-Hub // *Science*. 2016. Vol. 352, issue 6285. P. 497. DOI: 10.1126/science.aaf9419
4. Sci-Hub and medical practice: an ethical dilemma in Peru / G. Bendezu-Quispe [et al.] // *The Lancet Global Health*. 2017. Vol. 4, issue 9. P. e608. DOI: 10.1016/S2214-109X(16)30188-7
5. Sci-Hub & ethical issues / F. Saleem [et al.] // *Research in Social and Administrative Pharmacy*. 2016. Vol. 13, issues 1. P. 253. DOI: 10.1016/j.sapharm.2016.09.001
6. Chen X. A Middle-of-the-Road Proposal amid the Sci-Hub Controversy: Share “Unofficial” Copies of Articles without Embargo, Legally // *Publications*. 2016. Vol. 4. P. 29. DOI: 10.3390/publications4040029
7. Travis J. In survey, most give thumbs-up to pirated papers // *Science*. 2016. May 6. DOI: 10.1126/science.aaf5704
8. Machin-Mastromatteo J. D., Uribe-Tirado A., Romero-Ortiz M. E. Piracy of scientific papers in Latin America: An analysis of Sci-Hub usage data // *Information Development*. 2016. Vol. 32 (5). Pp. 1806–1814. DOI: 10.1177/0266666916671080
9. Timus N., Babutsidze Z. Pirating european studies // *Journal of Contemporary European Research*. 2016. No. 12 (3). Pp. 783–791. URL: www.jcer.net/index.php/jcer/article/download/760/590 (дата обращения: 11.05.2017).
10. Cabanac G. Bibliogifts in LibGen? A study of a text-sharing platform driven by biblioleaks and crowdsourcing // *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 2016. Vol. 67, issue 4. Pp. 874–884. DOI: 10.1002/asi.23445
11. Ракитов А. И. Интеграция образования и науки как глобальная проблема // *Интеграция образования*. 2016. Т. 20, № 3. С. 331–341. DOI: 10.15507/1991-9468.084.020.201603.331-341
12. Литвинова Н. Н. Проблемы внедрения поисковых сервисов типа DISCOVERY в библиотеках // *Библиотечноеведение*. 2013. № 6. С. 41–45. URL: <http://www.rsl.ru/ru/s3/s17/s33/bv62013/summary> (дата обращения: 11.05.2017).
13. Литвинова Н. Н. Организация интегрированной среды пользователя для поиска в сетевых удаленных ресурсах // *Научные и технические библиотеки*. 2008. № 6. С. 5–13. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12869422> (дата обращения: 11.05.2017).
14. Chawla D. S. Unpaywall finds free versions of paywalled papers // *Nature*. 2017. 04 April. DOI: 10.1038/nature.2017.21765
15. Faust J. S. Sci-Hub: A solution to the problem of paywalls, or merely a diagnosis of a broken system? // *Annals of Emergency Medicine*. 2016. Vol. 68, issue 1. Pp. A15–A17. DOI: 10.1016/j.annemergmed.2016.05
16. Lawson S. Access, ethics and piracy // *Insights*. 2017. Vol. 30 (1). Pp. 25–30. DOI: 10.1629/uksg

Поступила 29.05.2017; принята к публикации 30.06.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Шварцман Михаил Ефремович, заместитель директора НП «Национальный электронно-информационный консорциум» (НЭИКОН) (115114, Россия, г. Москва, ул. Летниковская, д. 4), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-2524-6819>, shvar@neicon.ru

Лебедев Владимир Владимирович, ИТ-директор НП «Национальный электронно-информационный консорциум» (НЭИКОН) (115114, Россия, г. Москва, ул. Летниковская, д. 4), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-4980-9279>, antropophob@gmail.com

Скалабан Алексей Витальевич, директор Научной библиотеки Белорусского национального технического университета (220016, Республика Беларусь, г. Минск, пр. Независимости, д. 65), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-3350-4454>, skalaban@gmail.com

Заявленный вклад авторов:

Шварцман Михаил Ефремович – постановка научной проблемы статьи и определение основных направлений ее решения.

Лебедев Владимир Владимирович – выделение данных по России; разработка программного обеспечения для получения данных от CrossRef.

Скалабан Алексей Витальевич – постановка проблемы пиратства при использовании научных статей; подготовка обзора литературы; подготовка данных по Белоруссии.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.



REFERENCES

1. Bohannon J. Who's downloading pirated papers? Everyone. *Science*. 2016; 352(6285):508-512. DOI: 10.1126/science.352.6285.508.
2. Bohannon J., Elbakyan A. Data from: Who's downloading pirated papers? Everyone. Dryad Digital Repository. DOI: 10.5061/dryad.q447c
3. McNutt M. My love-hate of Sci-Hub. *Science*. 2016; 352(6285):497. DOI: 10.1126/science.aaf9419
4. Bendežú-Quispe G., Nieto-Gutiérrez W., Pacheco-Mendoza J., Taype-Rondan A. Sci-Hub and medical practice: an ethical dilemma in Peru. *The Lancet Global Health*. 2017; 4(9):e608. DOI: 10.1016/S2214-109X(16)30188-7
5. Saleem F., Hasaali M., Haq ul N. Sci-Hub & ethical issues. *Research in Social and Administrative Pharmacy*. 2016; 13(1):253. DOI: 10.1016/j.sapharm.2016.09.001
6. Chen X. A Middle-of-the-road proposal amid the Sci-Hub controversy: share "unofficial" copies of articles without embargo, legally. *Publications*. 2016; 4:29. DOI: 10.3390/publications4040029
7. Travis J. In survey, most give thumbs-up to pirated papers. *Science*. 2016. May 6. DOI: 10.1126/science.aaf5704
8. Machin-Mastromatteo J.D., Uribe-Tirado A., Romero-Ortiz M.E. Piracy of scientific papers in Latin America: An analysis of Sci-Hub usage data. *Information Development*. 2016; 32(5):1806-1814. DOI: 10.1177/0266666916671080
9. Timus N., Babutsidze Z. Pirating European studies. *Journal of Contemporary European Research*. 2016; 12(3):783-791. Available at: www.jcer.net/index.php/jcer/article/download/760/590 (accessed 11.05.2017).
10. Cabanac G. Bibliogifts in LibGen? A study of a text-sharing platform driven by biblioleaks and crowdsourcing. *Journal of the Association for Information Science and Technology*. 2016; 67(4):874-884. DOI: 10.1002/asi.23445
11. Rakitov A.I. The integration of education and science as a global problem. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of education*. 2016; 20(3):331-341. DOI: 10.15507/1991-9468.084.020.201603.331-341 (In Russ.)
12. Litvinova N.N. [The problems of introducing search services such as DISCOVERY in libraries]. *Bibliotekovedeniye = Library and Information Science*. 2013; 6:41-45. Available at: <http://www.rsl.ru/ru/s3/s17/s33/bv62013/summary> (accessed: 11.05.2017). (In Russ.)
13. Litvinova N.N. [Organisation of an integrated environment for searching in remote resources]. *Nauchnye i tekhnicheskiye biblioteki = Scientific and Technical Libraries*. 2008; 6:5-13. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12869422> (accessed: 11.05.2017). (In Russ.)
14. Chawla D.S. Unpaywall finds free versions of paywalled papers. *Nature*. 4 April 2017. DOI: 10.1038/nature.2017.21765
15. Faust J.S. Sci-Hub: A solution to the problem of paywalls, or Merely a diagnosis of a broken system? *Annals of Emergency Medicine*. 2016; 68(1):A15-A17. DOI: 10.1016/j.annemergmed.2016.05
16. Lawson S. Access, ethics and piracy. *Insights*. 2017; 30(1):25-30. DOI: 10.1629/uksg

Submitted 29.05.2017; revised 30.06.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Mikhail E. Shvartsman, Deputy Director at National Electronic Information Consortium (4(5) Letnikovskaya St., Moscow 115114, Russia), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2524-6819>**, shvar@neicon.ru
Vladimir V. Lebedev, IT Director of the National Electronic Information Consortium (4(5) Letnikovskaya St., Moscow 115114, Russia), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4980-9279>**, antropophob@gmail.com
Aleksey V. Skalaban, Library Director, Belarusian National Technical University (65 Nezavisimosti avenue, Minsk 220016, Belarus), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3350-4454>**, skalaban@gmail.com

Contribution of the authors:

Mikhail E. Shvartsman – formulating the problem; development of the research methods.
Vladimir V. Lebedev – data processing; CrossRef API interaction implementation.
Aleksey V. Skalaban – identification of the problem of piracy in data access; review of the relevant literature; data collection in the Belarus.

All authors have read and approved the final manuscript.



АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИНТЕГРАЦИЯ / ACADEMIC INTEGRATION

УДК 37.012

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.535-545

Методы выявления незавершенных актуальных фрагментов педагогического знания

А. В. Коржув^{1}, А. С. Соколова²*

¹ ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский
университет имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения
Российской Федерации», г. Москва, Россия,

^{*}akorjuev@mail.ru

² ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический
университет», г. Москва, Россия

Введение: процесс «движения» педагогической науки в направлении «гносеологического идеала» предполагает необходимость систематизации полученных различными исследователями теоретических и практических результатов и, в частности, определения тех актуальных фрагментов, разработка которых на сегодня логически и содержательно не завершена. Целью статьи является поиск и тезисное представление «механизмов» выявления начинающими и опытными авторами педагогических исследований фрагментов знания, требующих дополнения, конкретизации и содержательной доработки.

Материалы и методы: методологической составляющей статьи послужили анализ содержания и логики отечественных и зарубежных философских и педагогических исследований; анализ результатов, проявляющихся в практике образования; анализ особенностей проявления основных методологических принципов в конкретных исследованиях, в частности, тех, которые имеют высокую практическую значимость; эвристический синтез; формулировка гипотезы, ее теоретическое обоснование; обобщение полученных выводов, рефлексия результата исследовательской деятельности.

Результаты исследования: в статье обсуждается проблема белых пятен современной педагогической науки – особое внимание уделяется выявлению исследователями тех пластов педагогического знания, которые содержательно или логически не завершены, а также тому, какую роль играет этот процесс в развитии теории педагогики. Акцент сделан на принципе симметрии в методологии педагогического исследования. Предложена, обоснована и проиллюстрирована на конкретных примерах трехкомпонентная классификация «механизмов» поиска педагогами-исследователями актуальных для практики фрагментов педагогического знания, требующих содержательного и логического завершения, – она может быть использована в качестве методологического ориентира для авторов, выбирающих тему для актуального педагогического исследования.

Обсуждение и заключения: основной обобщающий вывод заключается в том, что общенаучная закономерность «рост объема знания обуславливает коррелированный рост объема «незнания»» подтверждается анализом развития педагогической науки; процесс выявления неразработанных педагогических фрагментов в принципе «структурируем и классифицируем»; выявлена также неполнота представленной авторами классификации, что может послужить основанием для дальнейших поисков в данном направлении.

Ключевые слова: «знание о незнании», завершенность педагогического исследования, методология педагогики, принцип симметрии, композиция, декомпозиция, самостоятельная работа обучающихся

Для цитирования: Коржув А. В., Соколова А. С. Методы выявления незавершенных актуальных фрагментов педагогического знания // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 535–545.
DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.535-545



Methods for Revealing Incomplete Topical Fragments of Pedagogical Knowledge

A. V. Korzhuyev^a, A. S. Sokolova^b

^a A. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation (Sechenovskiy University), Moscow, Russia,
*akorjuev@mail.ru

^b Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

Introduction: the process of “motion” of pedagogy to “gnoseologic ideal” implies the necessity of systematisation of theoretic and practical results produced in scientific community and revealing those scientific fragments which are not completed yet. It is mostly important for experienced researchers as well as beginners to be orientated in the field of pedagogic problems to determine problems topical for modern research. The purpose of the article is to discover and present “mechanisms” which give to pedagogical researchers the possibility to find fragments of knowledge requiring content revamping, detailing, reworking and thus furthering.

Materials and Methods: content analysis and logical interpretation of philosophic and pedagogic texts, analysis of results of educational practice, analysis of specifics of methodological principles application in pedagogic theory and practice; hypotheses and their theoretic interpretation; theoretical expanding of results obtained, heuristic synthesis and reflection of the results obtained. The conception of completion of scientific knowledge developed by R. Descartes and M. Montaigne including presentation of the process of increasing volume of knowledge accompanied by the same volume of unknown knowledge is the methodologic foundation of our research.

Results: “white spots” of modern pedagogical theory and practice are discussed in the article; the attention is focused on the methods used by researches to find out pedagogical problems which are not completed yet and on the role of those fragments in pedagogic development. The readers’ attention is mainly focused on application of symmetric principal in pedagogical knowledge and research. Classification including 3 types of “mechanisms” of finding topical fragments of noncomplete knowledge is presented – this classification may be used by researches choosing field and topic of topical research.

Discussion and Conclusions: the fragment of theoretical pedagogy “knowledge about unknown knowledge” is presented as a form of scientific and methodologic reflection; the attempt to find theoretical foundation of methods discovering “white spots” in pedagogy is described; the role of “white spots” in the process of pedagogical scientific development is discussed. Main conclusion is presented by thesis “increase of volume of knowledge is accompanied by correlated volume of unknown knowledge” which was confirmed by analysis of pedagogic development. The process of revealing incomplete pedagogical fragments is principally structurable and classifiable; noncompletion of classification given in the article presents a direction for perspective pedagogic research.

Keywords: “knowledge about unknown knowledge”, completion of research, methodology of pedagogy, symmetrical principle, composition, decomposition, students’ self-study work

For citation: Korzhuyev A.V., Sokolova A.S. Methods for revealing incomplete topical fragments of pedagogical knowledge. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):535-545. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.535-545

Введение

По мнению науковедов и методологов научного исследования, современная педагогическая наука остается по преимуществу описательной и относится к низкой гносеологической версии. Одним из главных обстоятельств, обуславливающих такую ситуацию, является отсутствие однозначных и общепринятых определений основных педагогических понятий (проблема множественности), приводящее, в частности, к тому, что под одним терминологическим обозначением «скрываются» несколько сущностных

позиций, версий представления исследуемого феномена. В качестве характерного примера приведем интенсивно развивавшееся в отечественной дидактике с 1980-х гг. проблемное обучение. На сегодня известно множество его версий, в каждой из которых имеется определение данной методической системы (что тот или иной автор понимает под проблемным обучением), его структура и функции, описание на общедидактическом и частнометодическом языках и т. п. К таким версиям относятся исследования И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина,



Т. В. Кудрявцева, А. В. Брушлинского, В. Оконя, М. И. Махмутова и ряда других известных ученых-педагогов и психологов. Потому исследующий данную методическую систему современный автор должен при формулировке своего собственного определения указать, на какой из множества версий проблемного обучения он основывается, какие ключевые положения предшественников развивает.

Множественность – не единственная гносеологическая проблема педагогики. Среди других проблем, по нашему мнению, остаются нечеткость применяемых в педагогическом исследовании логических процедур и операций, неразработанность особенностей применения математического аппарата при анализе результатов педагогического эксперимента, малое количество исследований, посвященных систематике полученных в педагогике результатов. Последнее должно включать знания о степени проработанности отдельных направлений педагогики, с одной стороны, и так называемое «знание о незнании» (систематизированное представление тех фрагментов, которые недостаточно разработаны или не разработаны совсем) – с другой. Это важно для ориентации в поле актуальных проблем начинающих исследователей, для выявления вектора исследований на перспективу.

В связи с этим целью данной статьи является: 1) обоснование принципиальной структурируемости и классифицируемости процесса поиска незавершенных в содержательном и практическом аспектах фрагментов педагогического знания; 2) поиск конкретной классификации способов «открытия» недостаточно разработанных компонентов педагогического знания; 3) анализ степени ее полноты как ориентир для последующих исследований.

Обзор литературы

Проблема белых пятен в отечественной педагогической науке исследуется в основном в рамках методологии педагогики и в теоретической педагогике. К числу наиболее интересных отечественных работ в данном направлении отнесем книги и статьи А. М. Новикова, в частности, одну из его последних работ «Основания педагогики»¹. Практически в каждом разделе автор приводит и обосновывает такие аспекты описанных им проблем и фрагментов педагогического знания, которые содержат те или иные конкретные противоречия или нуждаются в доработке.

При осуществлении теоретических обобщений и классифицировании способов выявления белых пятен педагогической науки нами также использовалась литература, в которой в систематизированном виде описаны конкретные проблемы педагогики и педагогической психологии, связанные с управлением деятельностью субъекта учебного познания (работы В. А. Крутецкого², А. В. Петровского [1], В. В. Давыдова [2]).

Анализ ряда основных понятий педагогики, приведенных нами в основном тексте статьи, был осуществлен на основе результатов, представленных в работе Л. А. Микешиной «Диалог когнитивных практик» [3], а также в статьях и книгах зарубежных авторов: П. Фейерабенда, М. Финли, С. Хэмпела, Дж. Холтона, Т. Куна. Эти исследования посвящены общим проблемам «добывания» научного знания, проблеме научной истины и формирования абстрактных понятий в социально-гуманитарном знании.

Так, П. Фейерабенд исследовал общие и частные методы научного познания в социально-гуманитарных науках, способы формирования новых абстрактных понятий в системе социогуманитарного знания на современном

¹ Новиков А. М. Основания педагогики. М. : Эгвес, 2010. 208 с.

² Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М. : Просвещение, 1972. 253 с. URL: http://elibrary.gnpbu.ru/text/krutetskiy_osnovy-pedagogicheskoy-psihologii_1972/go,8;fs,0 (дата обращения: 30.01.2017).



этапе его развития [4]. М. Финли выявил особенности постнеклассического развития методологии гуманитарных наук, обосновал тезис о том, что по мере накопления больших объемов информации в «скрытом» виде накапливается и «знание о незнании» – тот пласт знания, который суммирует и классифицирует основные и частные проблемы той или иной конкретной области науки, выявляет причины их нераскрытости, намечает перспективы их решения [5].

С. Хэмпел в своей работе представляет проблему истинности современного социогуманитарного знания в диалектическом соотношении истины относительной и абсолютной, пытаясь вскрыть связи между познанным и непознанным [6]. Дж. Холтон анализирует проблему связи новых социально-гуманитарных понятий с теми феноменами и процессами, которые этими понятиями обозначаются [7]. Т. Кун обсуждает функции «догмы» в социогуманитарном знании и процессе его «добывания», рассматривает процессы устаревания элементов социогуманитарного знания, конкретизирует термин «научная новизна» применительно к данной области [8].

В процессе исследования мы также использовали и результаты, полученные зарубежными философами и методологами науки на выбранном нами содержательном пространстве за последние пять лет. Так, Г. Гардинер обсуждает проблему границ научного познания, иллюстрируя тезис «горизонты истины» как постепенно расширяющееся пространство научного знания, не имеющее пределов. Тем не менее этот тезис автор сопровождает углубленными рассуждениями о том, «где заканчивается наука», включая в рассмотрение соотношение научного и обыденного познания, а также то, что связано с устареванием некогда добытого научного знания. Важное место в этом анализе уделяется тому, как постепенно научное сообщество осознает ограниченность теорий, некогда претендовавших на абсолютную истину и реализует открытый еще физиком Н. Бором и широко известный сегодня принцип соответствия [9].

Исследование границ научного познания приводит в своей статье и методолог социального познания Д. Притчард [10]. Он анализирует общие проблемы, характеризующие современный постнеклассический этап развития науки, на котором одной из проблемных и неоднозначных тенденций является конвергенция естественно-научного и гуманитарного подходов к описанию окружающего мира, включающая попытки представить гуманитарное знание на аксиоматической основе, с одной стороны, и выявить составляющие процесса гуманитаризации естественных наук – с другой. Особо (и это очень важно для нашего исследования) выделяется проблема «завершенности» гуманитарных наук, которая, по мнению автора, означает широко распространенное сегодня мнение об исчерпанности гуманитарного описания мира, о невозможности реализовать в гуманитарных открытиях критерий научной и практической новизны.

Данные проблемы затрагиваются и в статье Дж. Хис, посвященной идее ретроспективно-исторического анализа гуманитарных наук, кратко выражаемой тезисом «гуманитарное знание в зеркале философской рефлексии» [11]. Автор также анализирует проблему исчерпания гуманитарным знанием «ресурса развития», основываясь на беспрецедентном за последние тридцать лет увеличении объема информации, полученной в гуманитарных науках. В нашей статье в последующем изложении мы постарались опровергнуть данный тезис.

Проблемы методологически ориентированного критического осмысления содержания и логики социального знания в контексте соотношения исследовательского опыта и интерпретации сведений, полученных из многочисленных баз данных, обсуждаются в работах Д. Ланди и К. Кони [12; 13].

В процессе работы с зарубежными научными источниками нас особо заинтересовала проблема языка наук об образовании, обсуждаемая Б. Котзее [14]. Среди множества вопросов актуальными для нас оказались те, которые

связаны с формированием в «образовательном» знании новых понятий. Этот процесс, по мнению автора, отражает тенденцию интеграции эдукологии (науки об образовании) с философией и методологией социального познания, а также с современными науками, так или иначе связанными с информационными технологиями.

Анализ современных работ показывает, что несмотря на значимость полученных результатов проблема классификации элементов, которые могли бы стать основой содержательного поля сегмента «знание о незнании», авторами практически не исследуется. Также в рассмотренных научных источниках тема поиска содержательного поля для обладающих потенциальной новизной исследований практически никак не проецируется на проблематику современной педагогики и образования. В основном в них идет речь о социологии, философии познания и весьма поверхностно о психологии, и это обстоятельство позволяет нам заявить актуальность обозначенной в заглавии статьи темы.

Приводя попытку классифицировать способы выявления белых пятен в педагогической науке, авторы статьи опирались на систему методов педагогического исследования, подробно представленную в работах крупного методолога отечественной педагогики В. В. Краевского [15].

Подводя итог краткому обзору литературы, отметим, что в целом, систематизированном виде информация по проблеме актуальных и недостаточно исследованных проблем педагогики не представлена. В источниках преобладает узкоаспектное рассмотрение этой проблемы, жестко привязанное к конкретным содержательным фрагментам теории и практики образования.

Материалы и методы

В процессе нашего теоретического исследования был использован метод анализа литературных источников содержательного поля философии и методологии науки, в рамках которых «расположена» исследу-

емая проблема белых пятен в педагогике. Для полного охвата научного уровня и степени проработки исследуемой проблемы авторами-предшественниками мы обратились к датируемым в широком временном диапазоне источникам, содержащим полноценное, системное представление нашей проблемы – книгам и статьям отечественных и зарубежных авторов. Особо следует отметить анализ классической психологической литературы, связанной с проблемами управления учебной деятельностью школьников и студентов.

Еще одним методом работы стал эвристический синтез, в процессе которого удалось сформулировать тезис о недостаточности проработки заявленной в заглавии темы (прежде всего, по причинам фрагментарности и жесткой «привязки» ее авторами-предшественниками к отдельным проблемам педагогики) и выдвинуть гипотезу о том, что классификационная схема способов выявления белых пятен в принципе возможна. Один из ее вариантов содержит следующие выраженные тезисно компоненты: 1) фиксацию разработанности какой-либо педагогической технологии для одного возрастного сегмента и слабой разработанности для другого, несмотря на ее актуальность для второго возраста; 2) компонент, основанный на принципе симметрии, предполагающем, что если разработана некоторая «прямая» связь между педагогическими феноменами и процессами, то целесообразна разработка симметричной «обратной» связи; 3) компонент, основанный на принципе полноты некоторой классификации, предполагающем, что если некоторое педагогическое поле классификационно (с соблюдением всех правил) разбивается на сегменты (из которых некоторые разработаны, а некоторые – нет или существенно слабее), то вполне целесообразно пожелание исследователя-методолога разработать все выделенные сегменты.

В процессе исследования был использован метод рефлексии результата, показавший, что приведенная классификация на сегодня не является полной и требует дальнейшего исследования.



Результаты исследования

Словосочетание «знание о незнании» прочно вошло в обиход общенаучной и частнонаучной методологии. Применительно к педагогике оно включает полученную исследователями различными способами информацию о белых пятнах педагогической науки, содержательно и логически незавершенных ее фрагментах. Все они могут быть выражены той или иной «словесной формулой».

К первому типу фрагментов отнесем те, неразработанность которых выводится методологами из соображений актуальности для практики сформированности у обучающихся тех или иных знаний, умений, стратегий деятельности, качеств личности, психических процессов, с одной стороны, и отсутствием соответствующих научно-педагогических знаний – с другой. В ряде случаев это может быть выражено «формулой»: некоторый фрагмент педагогики подробно разработан для обучающихся одного возраста, но почти не разработан для обучающихся другого возраста, и эта разработка могла бы способствовать формированию у них позитивно ценных личностных качеств и когнитивных стратегий.

Рассмотрим один пример из книги А. М. Новикова «Основания педагогики». В нем автор обращает внимание на то обстоятельство, что в современной педагогике недостаточно разработан вопрос о формировании у обучающихся различных психических процессов. Помимо этого ученый указывает, что традиционно (в советский период) педагогика была адресована школьникам и дошкольникам, потому психологами и педагогами были подробно разработаны вопросы формирования психических процессов у школьников и дошкольников. Для среднего и старшего школьного возраста достижения в этом сегменте педагогики весьма скромны, а для студенческого и взрослого обучающегося сообщества таких исследований практически нет. А. М. Новиков даже использует термин «*tabula rasa*», особо обращая внимание на то, что в связи

с парадигмой непрерывного образования эти направления исследования становятся крайне актуальными³.

Следующим типом фрагментов, подпадающих под формулировку «знание о незнании», являются именуемые в естественных науках клише «...из соображений симметрии». Это словосочетание и будет той словесной формулой, о которой шла речь в начале статьи. За примером вновь обратимся к упомянутому исследованию А. М. Новикова, выделяющему наличие трех составляющих образования: обучения, воспитания и развития, из которых выводится наличие шести типов связи между ними. Автор отмечает, что в педагогической литературе хорошо описаны только два типа таких связей – это воспитывающее и развивающее обучение⁴.

Воспитывающее обучение имеет солидную педагогическую историю. Его «рождение» связано с именем И. Ф. Гербарта. В советскую педагогику оно стало интенсивно входить в 1960-х гг. благодаря В. М. Коротову, указывавшему, что обсуждаемый тип обучения предполагает достижение тесной связи между приобретением учащимися знаний, умений и навыков (в терминах обсуждаемого периода развития отечественной педагогики) и формированием у них эмоционально-ценностного отношения к изучаемому учебному материалу, друг к другу, к окружающей действительности [16].

Вторым хорошо разработанным типом связи между обучением, воспитанием и развитием является развивающее обучение, связанное в отечественной педагогике с именами лидеров двух известных научных школ – Д. Б. Элькнина и В. В. Давыдова, в трудах которых подробно и обстоятельно обсуждается проблема развития теоретического мышления в процессе обучения.

Эти два типа связи не исчерпывают перечня всех принципиально возможных: если существует воспитывающее обучение, то должен существовать

³ Новиков А. М. Основания педагогики.

⁴ Там же.

и «симметричный» феномен – обучающее воспитание. Последнее обозначает такой тип воспитательной деятельности, который формирует у обучающегося интерес к учению, стремление к повышению уровня собственного образования и т. п. А. М. Новиков также предполагает: если существует и исследовано развивающее обучение, то в качестве симметричного должно существовать и исследоваться обучающее развитие, т. е. любое обращение обучающегося к окружающей действительности опосредует развитие, понимаемое как приращение в когнитивной (интеллектуальной), эмоциональной и волевой сферах личности⁵.

Рассмотренные четыре типа связей между базовыми конструктами педагогики не исчерпывают всего возможного их перечня. Оказываются не исследованными связи между развитием и воспитанием, которые из соображений симметрии целесообразно переименовать в развивающее воспитание и воспитывающее развитие. При этом первый и второй феномены (типы связей) достаточно подробно представлены в педагогической литературе, а по остальным четырем на сегодняшний день исследований крайне мало.

К числу неразработанных фрагментов, отражающих критерий полноты используемой педагогом-исследователем классификации, относится самостоятельная деятельность студентов. Этот пласт в педагогике высшей школы на сегодня не является законченным в логическом и содержательном отношениях фрагментом знания и требует дальнейшего исследования на самых различных уровнях. Это связано с тем, что особое место в структуре этой деятельности занимает саморегуляция: если управление деятельностью логично относят, как правило, к коллективному ее субъекту, то саморегуляцию – к индивидуальному. Если, например, разрабо-

тана теория управления коллективной деятельностью обучающихся индивидов, то очевидно, что требует разработки и теория управления индивидуальной деятельностью. Коллективное и индивидуальное при этом рассматриваются как два классификационных элемента (классификация по основанию «число участников деятельности»). Так, психическая саморегуляция выражает специфику средств отражения индивидом окружающей действительности и средств ее моделирования, средств рефлексии субъектом феноменов и процессов окружающего мира⁶.

Согласно общепринятому в психологии мнению, саморегуляция включает принятую и осмысленную студентом цель его деятельности и опосредованную этой целью модель значимых условий этой деятельности. В свою очередь, такая модель опосредует: 1) конструирование индивидом программы исполнительских действий и формулирование критериев продуктивности и успешности результата; 2) получение информации о соответствии реально достигнутых результатов этим критериям; 3) выявление необходимости той или иной степени коррекции реально достигнутых результатов⁷. Налицо замкнутый контур регулирования и информационный процесс, сотканный из различных форм отражения действительности. Как включить студента в такую самостоятельную деятельность, которая имманентно содержит все только что описанные этапы, как обеспечить необходимую мотивационную составляющую, какие конкретно задания и проекты необходимо предложить студенту для формирования у него умений осуществлять эти этапы на конкретном содержательном поле той или иной учебной дисциплины – эти вопросы требуют дальнейшего скрупулезного исследования.

В данном разделе предложена трехкомпонентная классификация способов поиска незавершенных фрагментов педагогического знания: 1) ситуация, когда

⁵ Там же.

⁶ Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. М. : Политиздат, 1985. 672 с. URL: <http://pedagogic.ru/psycholo> (дата обращения: 20.02.2017).

⁷ Там же.



некая методика, технология, подход и т. п. разработаны для ограниченного возрастного сегмента обучающихся и очевидна необходимость существенного расширения последнего; 2) ситуация, когда разработана некоторая «прямая» связь между двумя педагогическими объектами или феноменами, но очевидна неразработанность «обратной» связи; 3) ситуация, когда из нескольких сегментов проблемно-содержательного поля разработана лишь часть из них, и очевидна целесообразность усилий в разработке остальных.

Авторы надеются, что приведенные иллюстрирующие эти пункты примеры известных феноменов и процессов педагогической действительности достаточно ясно представляют суть обсуждаемой проблемы, а начинающие исследователи смогут осуществить продуктивный поиск педагогических тем, требующих дополнения, конкретизации и инновационных решений.

Обсуждение и заключения

Приведенными в предыдущем разделе фрагментами не исчерпывается содержательное поле проблем самостоятельной деятельности субъектов образования, пока не получивших продуктивного решения в педагогическом знании. К таким, по нашему мнению, относится и проблема активности студента в процессе самостоятельной работы, не исчерпываемая только лишь выявлением мотивационных факторов. В психологии выявлены три уровня активности обучающегося индивида: 1) ситуативная активность, опосредуемая необходимостью решения частных задач, как правило, исчерпывающая себя после окончания процесса этого решения; 2) надситуативная активность, предполагающая сформированность у обучающегося умений «посмотреть на решение частной задачи сверху», рассмотреть те или иные условия и обстоятельства, напрямую автором задачи не предусмотренные, определить

границы применимости своего решения – то, что в некотором смысле избыточно с точки зрения ситуативной задачи; 3) творческая активность, предполагающая самостоятельную постановку индивидом проблем и задач, их поэтапное решение с последующей рефлексией результата⁸ [1]. Иногда эти три типа активности выражают по-иному, через три уровня деятельности, соответствующих каждому из трех уровней активности (по возрастающей): операционный, тактический и стратегический⁹. Анализ литературы по педагогике показывает, что педагогическое решение, опосредованное данной трехуровневой схемой, на сегодня далеко от логического и содержательного завершения и требует серьезных усилий педагогического научного сообщества.

Еще один не разработанный с точки зрения соблюдения принципа симметрии вопрос педагогики связан с композицией и декомпозицией. Если, например, декомпозиция достаточно полно и подробно представлена в образовательных программах самого различного уровня (темы лекций и практических занятий по той или иной учебной дисциплине, типы учебных задач, используемых в том или ином разделе учебного курса, инструкции-описания по выполнению лабораторных работ и т. д.), то композиция – агрегирование всего этого (процесс, противонаправленный декомпозиции и сравнимый с ней по значимости), предполагающее создание в сознании обучающегося целостной картины окружающего мира, – исследована пока крайне недостаточно. Это явно видно и в практике обучения: широко распространенные в 1990-е гг. интегрированные курсы (например, «Концепции современного естествознания» для студентов-гуманитариев) не выполнили поставленной перед ними задачи формирования у студентов целостных, системных знаний, относящихся к комплексу естественных наук. И этот пример не единственный.

⁸ Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии.

⁹ Новиков А. М. Основания педагогики.

Наконец, еще одним часто упоминаемым методологами педагогики белым пятном является методология учения школьников и студентов. Это обусловлено спецификой усвоения каждым из них новых знаний, технологий, самоформирования различных умений и стратегий деятельности. Если по обучающим технологиям на сегодняшний день известно огромное множество работ, то по проблеме технологий учения их крайне мало.

Авторы выражают надежду, что в приведенном тексте достаточно полно подтвержден общенаучный тезис о том, что накопление объема научных знаний в принципе и по педагогическим наукам, в частности, обуславливает коррелированное накопление «знания о незнании» – тех фрагментов, которые разработаны на сегодня недостаточно или не разработаны вообще. Это позволит начинающему или уже состоявшемуся в науке автору, анализируя выбранное им по тем или иным причинам проблемно-содержательное поле педагогики, выявить аналогичные представленным в тексте статьи конкретные примеры тех проблем, разработка ко-

торых актуальна для повышения степени соответствия содержания образования, форм организации деятельности школьников и студентов и т. п. современному социальному заказу системе общего среднего, начального, среднего и высшего профессионального образования.

Как видно из всего представленного выше, фрагмент «знание о незнании» является результатом внутринаучной и методологической рефлексии на содержательном поле педагогики. Основными функциями этого компонента теории и методологии педагогики являются определение вектора продуктивного развития педагогической науки, выработка ориентиров научной деятельности для педагогов-исследователей и стимулирование начинающих исследователей к созидательному труду в области теории и практики образования. При этом авторы вынуждены признать неполноту представленной в основном тексте классификации способов выявления неразработанных фрагментов педагогического знания и констатировать необходимость ее дальнейшего исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Петровский А. В. Категориальная система психологии // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 3–18. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:34471/Source:default> (дата обращения: 20.02.2017).
2. Давыдов В. В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Вопросы психологии. 2003. № 2. С. 42–50. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:35314/Source:default> (дата обращения: 20.02.2017).
3. Микешина Л. А. Феноменология и обогащение понятий в эпистемологии // Вопросы философии. 2016. № 2. С. 85–95. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1343 (дата обращения: 20.02.2017).
4. Feyerabend P. Against Method. London : New Left Books, 1975. 324 p. URL: <http://www.amazon.co.uk/Against-Method-Paul-K-Feyerabend-x/dp/1844674428> (дата обращения: 20.02.2017).
5. Finley M. Revolution in antiquity // Revolution in History / R. Porter & M. Teich (Eds.). Cambridge : Cambridge University Press, 2015. Pp. 47–60. DOI: 10.1017/CBO9781316256961.003
6. Hempel C. G. Aspects of Scientific Explanation: And Other Essays in the Philosophy of Science. Free Press; First Edition, 1965. 505 p.
7. Holton G. Thematic Origins of Scientific Thought: Kepler to Einstein. 1988. 504 p. URL: <http://www.amazon.com/Thematic-Origins-Scientific-Thought-Einstein/dp/0674877489> (дата обращения: 20.02.2017).
8. Kuhn T. S. The function of dogma in scientific research // A. C. Crombie (ed.). Scientific Change (Symposium on the History of Science, University of Oxford, 9–15 July 1961). New York ; London : Basic Books and Heineman, 1963. URL: <http://strangebeautiful.com/other-texts/kuhn-function-dogma.pdf> (дата обращения: 20.02.2017).



9. Gardiner G. Teleologies and the methodology of epistemology // *Epistemic Evaluation: Purposeful Epistemology*. Oxford University Press. 2015. Pp. 31–45. URL: <http://philpapers.org/rec/GARTAT-8> (дата обращения: 20.02.2017).
10. Pritchard D. Epistemic virtue and the epistemology of education // *Journal of Philosophy of Education*. 2013. No. 47 (2). Pp. 236–247. DOI: 10.1111/1467-9752.12022
11. Heath J. Methodological individualism // *The Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive*. Spring 2015 Edition. URL: <http://plato.stanford.edu/archives/spr2015/entries/methodological-individualism> (дата обращения: 20.02.2017).
12. Lundie D. The givenness of the human learning experience and its incompatibility with informational analytics // *Educational Philosophy and Theory*. 2015. Vol. 49, no. 4. Pp. 391–404. DOI: 10.1080/00131857.2015.1052357
13. Coney C. L. Critical thinking in its contexts and in itself // *Educational Philosophy and Theory*. 2014. Vol. 47, no. 5. Pp. 515–528. DOI: 10.1080/00131857.2014.883963
14. Kotzee B. Introduction: Education, social epistemology and virtue epistemology // *Journal of Philosophy of Education*. 2013. No. 47 (2). Pp. 157–167. URL: <http://philpapers.org/rec/KOTEAT-5> (дата обращения: 18.02.2017).
15. Краевский В. В. Место методологии в подготовке научно-педагогических кадров // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2009. № 4. С. 56–64. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/mesto-metodologii-v-podgotovke-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov> (дата обращения: 20.02.2017).
16. Коротов В. М. Воспитание как предмет педагогической науки // *Развитие личности*. 1997. № 1. С. 22–37.

Поступила 24.02.2017; принята к публикации 04.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Коржуев Андрей Вячеславович, профессор кафедры медицинской и биологической физики ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации» (119991, Россия, г. Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2), доктор педагогических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7454-038X>**, akorjuev@mail.ru

Соколова Александра Сергеевна, заведующий кафедрой педагогической антропологии ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет» (119034, Россия, г. Москва, ул. Остоженка, д. 38, стр. 1), доктор педагогических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2663-5421>**, alex8_s@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Коржуев Андрей Вячеславович – научное руководство; формулировка и детализация авторского замысла; критический анализ и доработка текста статьи.

Соколова Александра Сергеевна – анализ степени разработки проблемы исследователями-предшественниками; конкретизация авторского замысла.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Petrovskiy A.V. [Categorical system of psychology]. *Voprosy psikhologii* = Issues of Psychology. 2000; 5:3-18. Available at: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:34471/Source:default> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
2. Davydov V.V. [A new approach to understanding the structure and content of activities]. *Voprosy psikhologii* = Issues of Psychology. 2003; 2:42-50. Available at: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:35314/Source:default> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
3. Mikeshina L.A. Phenomenology and enrichment of concepts in epistemology. *Voprosy filosofii* = Issues of Philosophy. 2016; 2:85-95. Available at: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1343 (accessed 20.02.2017). (In Russ.)



4. Feyerabend P. Against method. London: New Left Books; 1975. Available at: <http://www.amazon.co.uk/Against-Method-Paul-K-Feyerabend-x/dp/1844674428> (accessed 20.02.2017).
5. Finley M. Revolution in antiquity. In: Porter R., Teich M., editors. Revolution in history. Cambridge: Cambridge University Press; 2015. DOI: 10.1017/CBO9781316256961.003
6. Hempel C.G. Aspects of scientific explanation: And other essays in the philosophy of science. New York: The Free Press; 1965.
7. Holton G. The thematic imagination in science. Kepler to Einstein. Cambridge: Harvard University Press; 1998. Available at: <http://www.amazon.com/Thematic-Origins-Scientific-Thought-Einstein/dp/0674877489> (accessed 20.02.2017).
8. Kuhn T.S. The Function of dogma in scientific research. In: Crombie A.C., editor. Scientific Change (Symposium on the History of Science, University of Oxford, 9-15 July 1961). New York, London: Basic Books, Heineman; 1963. p. 347-369. Available at: <http://strangebeautiful.com/other-texts/kuhn-function-dogma.pdf> (accessed 20.02.2017).
9. Gardiner G. Teleologies and the methodology of epistemology. In: Epistemic Evaluation: Purposeful Epistemology. Oxford: Oxford University Press; 2015. p. 31-45. Available at: <http://philpapers.org/rec/GARTAT-8> (accessed 20.02.2017).
10. Pritchard D. Epistemic virtue and the epistemology of education. *Journal of Philosophy of Education*. 2013; 47(2):236-247. DOI: 10.1111/1467-9752.12022
11. Heath J. Methodological individualism. In: The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Spring 2015 Edition). Available at: <http://plato.stanford.edu/archives/spr2015/entries/methodological-individualism> (accessed 20.02.2017).
12. Lundie D. The givenness of the human learning experience and its incompatibility with informational analytics. *Educational Philosophy and Theory*. 2015; 49(4):391-404. DOI: 10.1080/00131857.2015.1052357
13. Coney C.L. Critical thinking in its contexts and in itself. *Educational Philosophy and Theory*. 2014; 47(5):515-528. DOI: 10.1080/00131857.2014.883963
14. Kotzee B. Introduction: Education, social epistemology and virtue epistemology. *Journal of Philosophy of Education*. 2013; 47(2):157-167. Available at: <http://philpapers.org/rec/KOTEAT-5> (accessed 18.02.2017).
15. Krayevsky V.V. Place of methodology in the preparation of scientific and pedagogical staff. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Chelyabinsk State Pedagogical University Bulletin. 2009; 4:56-64. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/mesto-metodologii-v-podgotovke-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov> (accessed 20.02.2017). (In Russ.)
16. Korotov V.M. [Education as a subject of pedagogical science]. *Razvitiye lichnosti* = Development of Personality. 1997; 1:22-37.

Submitted 24.02.2017; revised 04.05.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Andrey V. Korzhuyev, Professor of Chair of Medical and Biological Physics, A. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Ministry of Healthcare of the Russian Federation (Sechenovskiy University) (8/2 Trubetskaya St., Moscow 119991, Russia), Dr.Sci. (Pedagogy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7454-038X>**, akorjuev@mail.ru

Aleksandra S. Sokolova, Head of Chair of Pedagogical Antropology, Moscow State Linguistic University (38/1 Ostozhenka St., Moscow 119034, Russia), Dr.Sci. (Pedagogy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2663-5421>**, alex8_s@mail.ru

Contribution of the authors:

Andrey V. Korzhuyev – scientific management; formulation and detailing the author's idea; work on the text of the study.

Aleksandra S. Sokolova – reviewing the relevant literature; analysis of the degree of development of the problem by predecessor researchers; concretization of the author's idea.

All authors have read and approved the final manuscript.



Подготовка бухгалтеров в системе современного отечественного высшего образования: состояние и перспективы

*О. И. Аверина**, *Н. Ф. Колесник*, *О. Н. Свешникова*
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарёва», г. Саранск, Россия,
*oiaverina@mail.ru

Введение: проблема реформирования высшего экономического образования в области подготовки бухгалтеров и аудиторов в настоящее время является весьма актуальной. Особый интерес в данном контексте приобретает исследование современного состояния и перспектив развития профессии бухгалтера и задач, которые стоят перед современным бухгалтерским образованием. Целью статьи является оценка современного состояния подготовки бухгалтерских кадров и обоснование предложений по формированию образовательной траектории в области подготовки бухгалтеров и аудиторов, базирующейся на приоритете образования в течение всей жизни вместо образования на всю жизнь.

Материалы и методы: в процессе написания статьи были использованы общенаучные и специальные методы научного познания: анализ и синтез, научная абстракция, диалектический, системный, структурно-функциональный, сравнительный, статистический.

Результаты исследования: рассмотрены современные тенденции развития зарубежного и национального бухгалтерского учета, дан анализ изменений в системе высшего образования при подготовке бухгалтерских кадров. С помощью выборочного опроса в виде стандартизированного интервью студентов и работодателей выявлены положительные и отрицательные стороны в организации учебного процесса и определены важные компоненты образовательных программ подготовки высококвалифицированных кадров, востребованных на рынке труда. Обоснована концепция формирования образовательной траектории, направленная на непрерывность образовательного процесса в течение всей жизни.

Обсуждение и заключения: выявлено, что подготовка высококвалифицированных специалистов в области бухгалтерского учета выступает императивом в определении направления и форм образовательной деятельности. Даны авторские рекомендации построения современной траектории бухгалтерского образования, базирующейся на фундаментальности, требованиях государственных образовательных программ, профессиональных и международных стандартах. Доказана возможность ее практического использования в образовательной среде.

Ключевые слова: бухгалтерский учет, образование, Болонский процесс, образовательный стандарт, бакалавриат, магистратура, образовательная траектория

Благодарности: выражаем благодарность студентам экономического факультета, принявшим участие в стандартизированном анкетировании, руководителям, финансовым директорам, главным бухгалтерам ряда организаций и учреждений Республики Мордовия.

Для цитирования: Аверина О. И., Колесник Н. Ф., Свешникова О. Н. Подготовка бухгалтеров в системе современного отечественного высшего образования: состояние и перспективы // Интеграция образования. 2017. Т. 21, № 3. С. 546–562. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.546-562

Accounting Education: Current State and Prospects of Domestic Higher Education

O. I. Averina*, N. F. Kolesnik, O. N. Sveshnikova

National Research Mordovia State University, Saransk, Russia,

*oiaverina@mail.ru

Introduction: the problem of reforming the higher economic education in the field of training accountants and auditors is currently very relevant. Of particular interest in this context is the study of the current state and prospects for the development of the accountant profession and the tasks that face a modern accounting education. The purpose of the article is to assess the current state of preparation of accounting staff and the rationale for proposals for the formation of an educational trajectory in the field of training accountants and auditors, based on the priority of long life education, instead of education for life.

Materials and Methods: during the research, general and special methods of scientific knowledge such as analysis and synthesis, scientific abstraction, dialectical, systemic, structural-functional, comparative and statistical methods were used.

Results: we examined the current trends in the development of accounting education around the world and analysed the main differences. With the help of a random survey of students and employers, positive and negative aspects of the training programmes were revealed. The concept of transition to the accounting education throughout life (lifelong learning) is substantiated.

Discussion and Conclusions: the purpose of accountants' education is to nurture highly qualified professionals. This goal determines the direction and form of the learning process. The authors of the article give recommendations for improving accounting education in coordination with state programmes and professional requirements.

Keywords: accounting, education, Bologna process, educational standards, bachelor's degree, master's degree, educational trajectory

Acknowledgements: the authors would like to thank students of Economic Faculty participated in a standardised survey, and the executives, financial directors, chief accountants of many organisations and institutions of the Republic of Mordovia.

For citation: Averina O.I., Kolesnik N.F., Sveshnikova O.N. Accounting education: current state and prospects of domestic higher education. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2017; 21(3):546-562. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.546-562

Введение

В настоящее время в России число лиц, занимающихся учетным делом, превышает 3,5 млн чел. [1]. Сегодня профессия бухгалтера является одной из самых рейтинговых среди популярных профессий и востребованной среди других образовательных направлений подготовки экономического профиля. Потребность современного бизнеса в высококвалифицированных бухгалтерях огромна. При этом важную роль играет общественная и социальная значимость профессии. От уровня квалификации, следования этическим нормам бухгалтеров (аудиторов) во многом зависит соблюдение экономических интересов

хозяйствующих субъектов, государственных органов, акционеров, инвесторов и других участников рыночных отношений. Качественный учет и аудит – одна из основ информационной и экономической безопасности страны. Обеспечить российскую экономику высококвалифицированными специалистами в области бухгалтерского учета – важнейшая задача современного образования.

Проведенное исследование базируется на положениях, определенных Федеральным законом РФ «Об образовании в Российской Федерации»¹, а также Концепции модернизации Российского образования на период до 2020 г.² и направлениях деятельности, представлен-

¹ Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. URL: <http://base.garant.ru/70291362> (дата обращения: 15.01.2017).

² Концепция модернизации Российского образования на период до 2020 года. URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 15.01.2017).



ных в Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 гг.³. В этих документах подчеркнуто, что условием достижения качества современного профессионального образования должна стать его «структурная перестройка», базирующаяся на принципе «образование через всю жизнь».

Целью исследования является анализ современного состояния бухгалтерского образования и разработка рекомендаций по формированию современной образовательной траектории подготовки высококвалифицированных бухгалтеров на основе концепции непрерывного образования и индивидуальности обучающегося.

Обзор литературы

Проблемы бухгалтерского образования находятся в центре внимания как отечественных, так и зарубежных ученых, исследователей, экономистов. Концептуальные и организационные подходы к становлению и развитию бухгалтерского образования рассматривались в трудах В. Г. Гетьмана [2], Я. В. Соколова [3], А. Д. Шеремета [4].

Разработка образовательных программ нового поколения, изменение содержания программ применительно к требованиям реального бизнеса представлены в исследовании А. Н. Романова, О. М. Островского, В. В. Ковалева [5]. Вопросы интеграции программ подготовки бухгалтеров на разных уровнях высшего образования обсуждались в работах Н. Т. Лабынцева [6], Л. И. Хоружий [1].

Определенный вклад в развитие бухгалтерского образования внесла Н. Н. Парасоцкая, которая отмечает, что в сфере бухгалтерского образования происходит формирование новой современной образовательной системы, выступающей в роли глобальной системы доступного индивидуального знания и непрерывного образования, в основе которого лежит единство технологических, педагогических и координационных инноваций [7].

Внедрение инновационных технологий в бухгалтерское образование исследует Е. В. Лапшина [8]. Ею сформулирована инновационная парадигма современного бухгалтерского образования, включающая в себя целевые, содержательные и организационно-методические компоненты.

Отдельные аспекты, связанные с проблемами подготовки бухгалтерских кадров, рассматривались в работах зарубежных авторов. Так, вопросы глобальной конвергенции и формирования стратегии бухгалтерского образования с использованием IES (международные стандарты образования, далее – МСО) исследовали С. Сугахара, К. Уатти [9]. На основе проведенного авторами анкетирования определены ключевые факторы, влияющие на сближение национальных систем бухгалтерского образования в мировом сообществе, о чем подробнее будет сказано ниже.

Теоретические и практические подходы к формированию глобальной модели бухгалтерского образования были затронуты К. Уатти, С. Сугахара, А. Абайдеера, Л. Перейра [10]. В статье они обсудили необходимость внедрения JES (МСО) в систему подготовки бухгалтеров, что позволит обеспечить соблюдение мировых стандартов качества профессионального обучения бухгалтерскому учету на глобальном уровне; провели исследование национальных особенностей систем бухгалтерского образования в Австралии, Японии, Шри-Ланке.

Вопросы последовательности и сопоставимости образования в области бухгалтерского учета рассматривались К. Хеллиар [11]. Несмотря на то, что бухгалтерский учет и образование в отдельно взятой стране сформированы под влиянием национальных особенностей, как отмечает автор, возникает необходимость в объединении национальных систем бухгалтерского учета и образования и создания единой мировой модели.

М. Тодорович, С. Малинич, В. Янийч на примере Сербии анализируют те-

³ Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы». URL: http://минобрнауки.рф/documents/5930/file/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf (дата обращения: 15.01.2017).

кущее состояние и перспективы развития бухгалтерской профессии в контексте глобализации и гармонизации бухгалтерского образования [12]. По их мнению, особенно важным является непрерывность бухгалтерского профессионального образования (в том числе повышение их квалификации и лицензирование бухгалтеров).

Отдавая должное значительному вкладу вышеперечисленных исследователей в решение данной проблемы, необходимо отметить, что вопросы формирования образовательной траектории бухгалтерского образования, отвечающего современным реалиям, остаются недостаточно исследованными. В частности, реализация единой европейской системы образования требует определенной методической, структурной и организационной проработки, ориентированной на непрерывность образования в течение всей жизни, адаптацию образовательного процесса к потребностям работодателей.

В связи с этим существует объективная необходимость в продолжении исследований, комплексно охватывающих теоретические и методические вопросы высшего образования бухгалтеров, учитывая вызовы современного времени.

Материалы и методы

Исследование проведено с помощью общенаучных и специальных приемов и методов науки, включая системный, структурно-функциональный, сравнительный, статистический анализ. Также использовался выборочный опрос в виде стандартизированного интервью студентов экономического факультета Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева и работодателей – руководителей, финансовых директоров, главных бухгалтеров ряда организаций и учреждений Республики Мордовия. Опрос проводился силами авторов. Общее число респондентов составило 107 чел., в том числе 87 студентов и 20 работодателей. При проведении экспертных опросов работодателей был учтен фактор аргументированности и компетентности экспертов в рассматриваемом вопросе.

Оценка компетентности экспертов проводилась на основании объективного и субъективного показателей. Объективный коэффициент компетентности определялся по материалам, полученным в результате анкетирования. Компетентность рассматривалась в прямой зависимости от занимаемой должности и стажа работы в данной сфере деятельности в организации. Схема научного исследования представлена на рисунке 1.

Результаты исследования

Современные тенденции в развитии бухгалтерского учета. Современные главные бухгалтеры – это профессионалы своего дела с большим стажем и серьезным опытом работы. Многие из них владеют иностранными языками, умело применяют международные стандарты финансовой отчетности (МСФО/GAAP), разбираются в различных ERP-системах (SAP, Oracle, Navision), имеют опыт их внедрения и эксплуатации [13].

Все большее количество учетных работников крупных российских корпораций имеют сертификаты международного уровня: английские – ACCA (The Association of Chartered Certified Accountants) – для финансовых директоров, главных бухгалтеров, аудиторов; CIMA (The Chartered Institute of Management Accountants) – для специалистов по управленческому учету, финансовых менеджеров, бухгалтеров и руководителей компаний; американские – CPA (Certified Public Accountant) – для бухгалтеров, аудиторов, налоговых специалистов (эту квалификацию обычно имеют финансовые директора и контролеры американских компаний); CFA (Chartered Financial Analyst) – для финансовых аналитиков и управляющих портфелями.

Вовлечение бухгалтера в процесс аргументации управленческих решений, прежде всего стратегических, преобразует его в менеджера, который не только фиксирует результаты деятельности организации, но оценивает и интерпретирует их, что становится базой для диагностики, управления и прогноза [14].



Р и с. 1. Схема научного исследования
F i g. 1. Diagram of research

Финансовые кризисы конца XX в., а также сенсационные истории, связанные с функционированием ряда крупных компаний и аудиторских фирм, способствовали актуализации инициатив в области бухгалтерского учета [5]. В частности, в 1999 г. министрами финансов «Большой семерки» Форума финансовой стабильности (Financial Stability Forum – FSF), в состав которого вошли представители национальных министерств финансов, центральных банков, других правительственных организаций, занимающихся регулированием финансовых рынков, а также ряд международных институтов, были сформулированы около 60 правил поведения, или стандартов, двенадцать из которых названы чрезвычайно важными, позволяющими обеспечить прозрачность монетарной и фискальной политики, устойчивость функционирования рынков капитала и эмиссии ценных бумаг и др. В число двенадцати правил вошли и регулятивы, непосредственно связанные с бухгалтерской профессией и представлением публичных отчетных

данных. В частности, это международные стандарты финансовой отчетности Совета по международным стандартам финансовой отчетности (International Accounting Standards Board – IASB); международные стандарты аудита Совета по международным стандартам аудита (International Auditing and Assurance Standards Board – IAASB); принципы корпоративного управления Организации экономического сотрудничества и развития (Organization for Economic Cooperation and Development – OECD); базовые принципы эффективного банковского надзора; цели и принципы регулирования рынков ценных бумаг Международной организации комиссий по ценным бумагам (International Organization of Securities Commissions – IOSCO); базовые принципы страховой деятельности Международной ассоциации страховщиков (International Association of Insurance Supervisors – LAIS); принципы трактовки финансовой несостоятельности (банкротства) Всемирного банка (World Bank) [15; 16].



Немаловажным является и тот факт, что бухгалтерская профессия имеет международное признание и международное регулирование [9].

Международные стандарты образования в подготовке бухгалтеров. Особое место в системе международных регулятивов занимают МСО для профессиональных бухгалтеров, разработанные международной федерацией бухгалтеров (IFAS), членом которой является и Россия. Несмотря на преимущественную направленность на подготовку профессиональных бухгалтеров, принципиальные позиции этих стандартов получили

отражение при формировании образовательных программ высшего образования аудиторов. Применение МСО позволяет повышать качество образования, конкурентоспособность подготавливаемых специалистов и их адаптацию к требованиям современного рынка труда. В настоящее время готовится новая редакция МСО, направленная на уменьшение национальных различий к работе профессионального бухгалтера, способствующая их глобальной мобильности [4]. Важная роль в этом процессе принадлежит Всемирным конгрессам бухгалтеров (табл. 1).

Т а б л и ц а 1. **Международные конгрессы бухгалтеров XXI в.**
T a b l e 1. **International congresses of accountants in the 21st century**

XVI конгресс (2002 г., г. Гонконг (Китай)) / 16 th congress (2002, Hong Kong, China)	XVII конгресс (2006 г., г. Стамбул (Турция)) / 17 th congress (2006, Istanbul, Turkey)	XVIII конгресс (2010 г., г. Куала-Лумпур (Малайзия)) / 18 th congress (2010, Kuala Lumpur, Malaysia)	XIX конгресс (2014 г., г. Рим (Италия)) / 19 th congress (2014, Rome, Italy)
1	2	3	4
Тема (девиз): «Экономика, основанная на знании, и роль бухгалтера в ней» / Topic: "Economics, based on knowledge, and the accountant's role in it"	Тема (девиз): «Финансовая стабильность и экономический рост в мире» / Topic: "Financial stability and economic growth in the world"	Тема (девиз): «Бухгалтер! Поддержи свой профессиональный статус!» / Topic: "Accountant! Keep up your professional status!"	Тема (девиз): Будущее 2020: «Уроки прошлого и построение будущего» / Topic: Future 2020: "The past lessons and building the future"
Обсуждаемые вопросы / Issues discussed			
Какие возможности и перспективы представляет экономика, основанная на знании? / What opportunities and prospects introduce a knowledge-based economy?	Роль профессии бухгалтера в обеспечении экономического роста и стабильности в развивающихся странах / The accountant's role in ensuring economic growth and stability in developing countries	Роль бухгалтеров и аудиторов в формировании стоимости бизнеса / The role of accountants and auditors in the formation of business value	Технологии и финансовая деятельность будущего / Future technologies and financial activities
Трансформация вашей организации согласно экономике, основанной на знании. Что следует знать, чтобы остаться наверху / Transformation of organisation according to a knowledge-based economy. What you should know to stay up	Стабильность мировых рынков капитала и профессия бухгалтера / Stability of world capital markets and accounting profession	Расширяемый язык деловой отчетности (XBRL) – открытый стандарт для представления финансовой отчетности в электронном виде / Expandable Business Reporting Language (XBRL) is an open standard for the presentation of financial statements in electronic form	Повышение ответственности и прозрачности деятельности правительства: путь к экономическому росту / Increase of responsibility and transparency of government activity: the way to economic growth



Продолжение табл. 1 / End of table 1

1	2	3	4
Как бухгалтерское образование ответит на переопределенные требования к уровню знаний и повышению квалификации бухгалтеров? / How will accounting education answer on the recent requirements to the level of knowledge and professional development of accountants?	Роль профессионального бухгалтера в создании стоимости для заинтересованных в бизнесе сторон / The role of a professional accountant in creating value for business stakeholders	Формируем будущее бухгалтерской и аудиторской профессии / Form the future of the profession of accountant and auditor	Финансовая отчетность и комплексное мышление (повышение ответственности и эффективности принятия решений) / Financial reporting and integrated thought (increasing responsibility and efficiency of decision-making)
Как следует переопределить понятия «бухгалтер» и «бухгалтерский учет» в XXI в.? / How to redefine the concepts of “accountant” and “accounting” in the 21 st century?	Международные образовательные стандарты для бухгалтеров-профессионалов / International educational standards for professional accountants	МСФО для малого и среднего бизнеса / IFRS for small and medium-sized businesses	Перевод международных стандартов и справочников: передовой опыт и механизмы достижения качественного перевода / Translation of international standards and guides: best practices and mechanisms for achieving quality translation
Культура управления знаниями – что должен знать каждый бухгалтер / Culture of knowledge management – what every accountant should know	Профессия – бухгалтер. Перспективы и пути развития / Accountant’s profession: prospects and ways of development	Инициативы IFAC по развитию аудиторской и бухгалтерской профессии / IFAC’s initiatives to develop the audit and accountant profession	Комплексное мышление: ключ к росту производительности и повышению капитализации / Integrated thinking: the key to productivity and capitalisation increase
Революция в образовании и моделях обучения / The revolution in education and training models	Внедрение бухгалтерских, аудиторских, этических международных стандартов: трудности и решение проблем / Implementation of accounting, audit, ethical international standards: difficulties and problem solving	Исламское финансовое дело / Islamic financial matters	Подтверждение достоверности бизнес-информации (подходы к росту ожиданий) / Confirmation of the reliability of business information (approaches to the growth of expectations)
–	Повышение мастерства бухгалтера через сотрудничество и обмен опытом в рамках всемирного профессионального сообщества / Increasing of the accountant’s skills through co-operation and exchange of experience within the framework of the global professional community	Роль бухгалтеров и аудиторов в процессе обеспечения дальнейшего экономического развития – Всемирная проблематика / The role of accountants and auditors in the process of ensuring further economic development in the world issues	Этика, законность и корпоративная ответственность / Ethics, legality and corporate responsibility
–	Роль бухгалтера в борьбе против отмывания денег / The role of an accountant in the struggle against money laundering	–	Образование и укрепление потенциала / Education and capacity building



Окончание табл. 1 / End of table 1

1	2	3	4
—	—	—	Услуги по консультированию бизнеса (компетенция, проблемы, синергия и инновации) / Ethics, legality and corporate responsibility

Проблемы, обсуждаемые на конгрессах, позволяют оценить текущие мировые тенденции развития теории и практики бухгалтерского учета, способствуют выстраиванию эффективной образовательной траектории подготовки профессиональных высококвалифицированных бухгалтеров⁴.

Изучение содержания пленарных и секционных заседаний международных конгрессов бухгалтеров XXI в. показывает следующее. Если на XVI конгрессе основной проблемой являлось повышение требований общества к уровню и качеству знаний бухгалтеров (аудиторов), то на последующих конгрессах акцент переместился на роль бухгалтерского и аудиторского сообщества в обеспечении устойчивого развития, в укреплении и расширении вклада бухгалтеров в корпоративные ценности компаний. Кроме того, менеджмент компаний требует от аудиторов не только подтверждать достоверность финансовой отчетности, но и выступать доверенными лицами инвесторов, что вызывает необходимость применения единых подходов к их образованию на базе международных образовательных стандартов.

Подготовка бухгалтеров в отечественной системе образования. Рассматривая те изменения, которые произошли в последнее время в России в подготовке бухгалтерских кадров, следует отметить, что их обучение осуществляется в соответствии с требованиями Болонской системы и на основе реали-

зации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата) и 38.04.01 «Экономика» (уровень магистратуры).

В настоящее время существует множество неоднозначных позиций относительно Болонского процесса и характера участия в нем России. По мнению многих исследователей, преимуществом перехода российского образования на двухступенчатую модель высшего образования является ее маневренность⁵ [17]. Это выражается в том, что обучение бакалавров в течение 4 лет дает возможность сэкономить как время, так и финансовые ресурсы государства, студентов, их родителей; позволяет выбирать индивидуальную траекторию обучения, руководствуясь своими личными интересами и приоритетами, продолжить обучение в другом вузе, а также приостановить обучение, выйдя на рынок труда. Позиция защитников двухступенчатой модели высшего образования основывается на том, что конвертация российских дипломов обеспечивает международное признание, европейскую мобильность студентов и преподавателей [3; 18].

В то же время данный процесс может повлиять на индивидуальность, угрозу своего бренда более «сильного» вуза, поскольку он физически не в состоянии будет принять всех желающих путем автоматического зачета пройденных учебных курсов других вузов.

⁴ Cowton C. Accounting education for sustainability // The Sustainability Curriculum: Facing the Challenge in Higher Education. 2013. Pp. 157–166; Needles B. E. Modelling accounting education // The Routledge Companion to Accounting Education. 2014. Pp. 26–49.

⁵ Аверина О. И., Горбунова Н. А., Меркулова И. Ф. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы в условиях модернизации российского образования [Электронный ресурс]. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19693526> (дата обращения: 25.02.2017).



Важнейшей задачей перехода на двух-уровневую систему обучения является обеспечение рынка труда грамотными работниками начального и среднего звена. Однако таких специалистов готовят колледжи за более короткие сроки обучения и со значительно меньшим объемом академических часов, и что немаловажно для абитуриентов, с меньшей стоимостью обучения.

В качестве еще одного минуса двух-уровневой системы отметим отсутствие для бакалавра возможности заниматься научной деятельностью, поскольку после окончания вуза он не будет иметь права поступать в аспирантуру, претендовать на получение ученой степени кандидата экономических наук. К тому же к научной деятельности стремится незначительная часть студентов, большинство хотят получить полноценное образование, возможность самореализации и профессионального роста.

Проводимые реформы оказали существенное влияние на изменение учебной, методической, научной и кадровой деятельности высших учебных заведений.

Неосмотрительным, на наш взгляд, является то, что обучение бакалавров по направлению «Экономика» по специализированным программам начинается не с I курса. При этом сократился перечень не только дисциплин общепрофессионального цикла, но что особенно важно – специальных профессиональных дисциплин, в том числе объем академических часов по ним. Продолжительность обучения бакалавров по сравнению со специалистами сократилась на 20 %, объем академических часов по основной образовательной программе – на 15 %⁶.

Недостаточно продуманным является возможность обучения в магистратуре студентов, получивших непрофильное образование. Хотя при поступлении в магистратуру абитуриент (получивший непрофильное бака-

лаврское образование) должен обладать набором компетенций, определенных программами для поступления, однако приходится отмечать, что обучение таких студентов бухгалтерскому делу часто надо начинать с нуля.

О субъективном отношении к дисциплинам учетно-аналитического блока в экономическом образовании говорит и В. В. Ковалев. Он отмечает, что внедряемая профилизация бакалаврских и магистерских программ в области экономики, сопровождаемая традиционной критикой и ошибочным представлением о простоте и приземленности бухгалтерского учета, способствует вытеснению дисциплин учетно-аналитической направленности из учебных планов⁷.

Таким образом, на сегодняшний день можно отметить как выраженные преимущества, так и недостатки результатов организации и внедрения Болонского процесса в образовательную систему. Разумеется, бессмысленно заниматься статистикой и считать плюсы и минусы Болонского процесса. Сама идея создания единой европейской системы образования является позитивно продуктивной, соответствует реалиям сегодняшнего дня, а вот ее реализация требует тщательной проработки.

Результаты эмпирического исследования. В ходе исследования нами было проведено анкетирование студентов, направленное на выяснение удовлетворенности ими организацией учебного процесса. В нем приняли участие студенты II курса экономического факультета Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, обучающиеся по направлению «Экономика (уровень бакалавриата)» (табл. 2).

Результаты проведенного нами опроса руководителей, финансовых директоров, главных бухгалтеров ряда организаций и учреждений Республики Мордовия

⁶ Аверина О. И., Горбунова Н. А., Меркулова И. Ф. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы...

⁷ Ковалев В. В. Учетно-аналитическая компонента в экономическом образовании как фактор повышения прозрачности и доверия в бизнесе // Материалы междунар. науч.-практ. конф., посвященной 290-летию Санкт-Петербургского государственного университета (23–26 апреля, 2014 г.). СПб.: Нестор-История, 2014. С. 268–269.



Т а б л и ц а 2. Фрагмент результатов опроса студентов
 T a b l e 2. Fragment of students' survey results

Вопрос / Question	Ответ / Answer	Процент ответи- вших / Percentage of respon- dents
Имеете ли Вы представление о своей будущей профессии? / Do you imagine your future profession?	Самое общее / Just a vague idea	60
Получили ли Вы на данный момент основы профессиональных знаний и умений будущей профессии? / Have you already received the relevant knowledge and skills of the future profession?	Да / Yes	20
	Нет / No	62
	Самое общее / Just a vague idea	18
На основании каких данных – учебно-методических или лекционных – восприятие материала становится проще? / On the basis of what data (educational-methodological or lecture) the perception of the material becomes easier?	Лекционное преподавание – наиболее простая и быстрая форма запоминания материала при подготовке к сессии / Lecture is the simplest and quickest form of remembering a material in preparing for an examination session	88
Влияет ли уровень квалификационной подготовки преподавателя на уровень преподавания предмета? / Does the teacher's qualification level impacts the level of teaching?	Уровень профессиональной подготовки преподавателя и уровень преподавания напрямую зависят друг от друга / The teacher's qualification level and the level of teaching has a direct dependence	98
Удобно ли воспринимать материал в виде презентации, через проектор? / Is it convenient to perceive the material in the form of presentation, through a projector?	Нет / No На небольшом кусочке слайда не может содержаться достаточно информации для изучения предмета / A small part of the slide can't contain enough information to study the subject	71
Использование инновационных технологий позволяет лучше усвоить и углубить свои знания в области бухгалтерского учета? / Does the use of innovative technologies allow to understand and deepen your knowledge in the field of accounting?	Изученный материал быстрее и надолго запоминается в процессе использования деловых игр, решения кейсов, разбора практических ситуаций, использования тренажеров и симуляторов, применения компьютерных технологий, а также участия в различных тематических конференциях / The studied material is quickly and permanently memorised in the process of using business games, solving study cases, analysing practical situations, using simulators, applying computer technologies, as well as participating in various thematic conferences	92
Какой процент времени, отведенного на самостоятельную работу, Вы используете по назначению? / What percentage of the time allocated for independent work do you use purposely?	Менее 39 % / Less than 39 %	19
	На самостоятельную работу отвожу от 40 до 60 % / For self-study work (independent work) I allocate from 40 to 60 %	56
	От 61 до 80 % / From 61 to 80 %	25
Чем Вы намерены заниматься после окончания бакалавриата? / What do you intend to do after getting the bachelor's degree?	Продолжить обучение в магистратуре / To continue education at the master's courses	83
	Работать по полученной квалификации / To find job according to received qualifications	15
	Приобрести другую специальность / To get another specialty	2



на предмет удовлетворенности ими качеством бухгалтерского образования выпускников высших учебных заведений Республики Мордовия показали, что наиболее востребованными и необходимыми для практики являются бухгалтера, обладающие как профессиональными навыками и умениями, так и организационными и управленческими способностями и знаниями информационных технологий, а также иностранных языков.

Данные запросы работодателей нашли свое отражение в структуре упомянутых образовательных магистерских программ. Профессиональные навыки и умения формируются в результате освоения широкого перечня дисциплин, раскрывающих особенности ведения учета, анализа и аудита в различных сферах экономики и видах деятельности. На их изучение отводится 60 % общего времени, требуемого для освоения программы. Организационные и управленческие знания (25 % от общего времени) обеспечивают овладение сущностью бизнеса и являются важными для будущих бухгалтеров, поскольку раскрывают внутренние процессы функционирования и управления бизнесом. На освоение информационных технологий отводится до 15 % времени магистерских программ. Профессиональный бухгалтер не только использует информационные системы и соответствующие навыки, но также играет важную роль в оценке и управлении такими системами. Компонент информационных технологий включает общие знания в области информационных технологий; использование информационных технологий в процессе образования и контроля знаний; контроль и защиту информации в компьютерных управляющих системах; управление информационными системами.

Подводя итоги вышеизложенного, отметим, что непрерывное бухгалтерское образование позволяет приобрести необходимые компетенции, знания

и умения, а также дает основу для формирования профессионального суждения, которое возможно приобрести только в процессе осуществления практической деятельности⁸. В индивидуальном сознании бухгалтера профессионально-нравственные ценности формируются по мере того, как он набирается профессионального опыта и осознает свою связь с сообществом профессионалов.

Развитие образовательной траектории подготовки бухгалтеров. Глобальные социально-экономические и культурологические изменения, произошедшие в жизни общества, современного человека, объективно ускорили процесс девальвации полученных знаний. В настоящее время активно используется термин «период полураспада компетентности», означающий продолжительность времени «старения» полученных знаний после окончания вуза. Поэтому при определении цели бухгалтерского образования следует учитывать не просто обеспечение индивида знаниями, которые к тому же устаревают наполовину через каждые 3–4 года, а прежде всего развитие способности и желания учиться, чтобы устранить разрыв между первоначально полученной подготовкой и новыми требованиями, предъявляемыми современными интенсивно развивающимися экономикой, наукой, культурой и социумом в целом. Речь идет о переходе бухгалтерского образования на образовательную траекторию, провозгласившую приоритет «образования в течение всей жизни» вместо «образования на всю жизнь» [19].

Для решения указанных задач реализация стратегии бухгалтерского образования, отвечающая требованиям современных реалий, должна обеспечить:

– высококачественный уровень теоретической подготовки, способный генерировать новые знания, умения и их развитие применительно к практической работе в различных сферах российской экономики;

⁸ Свешникова О. Н. Непрерывное образование в формировании профессионального суждения бухгалтера // Непрерывное профессиональное образование: российско-европейская интеграция : материалы круглого стола. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2016. С. 124–131.



- сочетание экономических знаний с системной языковой, математической, компьютерно-технологической подготовкой обучающихся;

- доступ к важнейшим достижениям мировой экономической науки;

- непрерывность образовательного процесса.

Ядром образовательной системы должен стать бакалавриат (1-й уровень высшего образования) с конкретно специализированной программой, начиная с I курса, дополняемый спектром систематически обновляемых магистерских программ (2-й уровень высшего образования) и широким выбором дополнительных программ профессиональной переподготовки (табл. 3).

Отдельные элементы образовательной траектории уже функционируют в образовательном процессе Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, но требуют определенной доработки. Так, в рамках непрерывного профессионального образования на факультете довузовской подготовки по направлению 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» готовятся студенты по квалификации «Бухгалтер» и «Бухгалтер. Специалист по налогообложению». Продолжение бухгалтерского образования этим студентам можно получить на экономическом факультете по программе бакалавриата по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» профиль «Бухгалтерский учет, анализ и аудит». Все это составляет основу бухгалтерского образования, что является существенным элементом успеха будущей карьеры профессионального бухгалтера. Продолжить бухгалтерское образование можно, обучаясь по программам магистратуры по направлению подготовки 38.04.01 «Экономика» по профилям «Учет, анализ и аудит» и «Международный учет, анализ, отчетность и аудит». Программы направлены на углубление и адресную специализацию профессиональных знаний и умений, обеспечивают развитие конкретных профессиональных компетенций, сформированных бакалавриатом и готовят бухгалтеров не только к профессиональ-

ной, но и к научно-исследовательской и педагогической деятельности.

Послевузовская подготовка включает разные формы ее организации: соискательство, аспирантуру, докторантуру, программы и курсы повышения квалификации, стажировки. Их освоение позволяет бухгалтеру получать профессиональные знания и навыки, необходимые в профессиональной деятельности.

На экономическом факультете разработаны и реализуются дополнительные программы подготовки и переподготовки бухгалтеров, учитывающие запросы конкретного работодателя от знаний, необходимых начинающему бухгалтеру, до знаний профессионального бухгалтера, востребованного в крупных организациях, в том числе и зарубежных компаниях: «Бухгалтерский учет и налогообложение с основами 1С (для начинающих)», «Бухгалтерский учет и налогообложение с основами 1С (со знанием основ бухгалтерского учета)», «Конфигурация и работа в программе 1С», «Практикующий бухгалтер», «Экономист по управленческому учету», «Сертифицированный профессиональный бухгалтер», «Сертифицированный профессиональный бухгалтер по МСФО», «Сертифицированный специалист по управленческому учету», «Международные стандарты финансовой отчетности», «Бизнес-анализ», «Международные стандарты бухгалтерского учета для бухгалтеров государственных муниципальных учреждений».

В системе непрерывного бухгалтерского образования ключевым фактором становится самостоятельная работа обучающихся, а, следовательно, их самостоятельный доступ к учебным ресурсам и технологиям самообразования. Все студенты МГУ им. Н. П. Огарева обеспечены доступом к электронной библиотеке университета, которая содержит различные издания по основным изучаемым дисциплинам и сформированной по согласованию с правообладателями учебной и учебно-методической литературы. В качестве платформы для обеспечения единой точки доступа к электронным информационным ресурс-



Т а б л и ц а 3. Образовательная траектория бухгалтерского образования
 T a b l e 3. Educational trajectory of accounting education

Уровни образования / Levels of education	Образовательные стандарты / Educational standards	Профессиональные стандарты / Professional standards	Уровень квалификации / Skills and competences level	Должность / Possible job position
Среднее профессиональное образование / Secondary vocational education	ФГОС СПО 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» утвержден приказом Минобрнауки РФ от 28.07.2014 г. / Federal State Educational Standard of Secondary vocational education 38.02.01 "Economics and accounting (by industry)", approved by order of RF Ministry of Education and Science 28.07.2014	«Бухгалтер», утвержден приказом Минтруда России от 22.12.2014 г. / "Accountant", approved by the order of the Ministry of Labour of Russia 22.12.2014.	5	Бухгалтер / Accountant
Бакалавриат / Bachelor's degree	ФГОС ВО 38.03.01 «Экономика», утвержден приказом Минобрнауки РФ от 12.11.2015 г. / Federal State Educational Standard of higher education "Economics", approved by order of RF Ministry of Education and Science 12.11.2015	«Внутренний аудитор», утвержден приказом Минтруда России от 24.06.2014 г. / "Internal Auditor", approved by the order of the Ministry of Labor of Russia 24.06.2014.	Не ниже 6 / Not less than 6	Бухгалтер / Accountant
Магистратура / Master's degree	ФГОС ВО 38.04.01 «Экономика», утвержден приказом Минобрнауки РФ от 30.03.2015 г. / Federal State Educational Standard of higher education "Economics", approved by order of RF Ministry of Education and Science 30.03.2015	«Специалист по внутреннему контролю (внутренний контролер)», утвержден приказом Минтруда России от 22.04.2015 г. / "Internal Control Specialist (Internal controller)", approved by the order of the Ministry of Labour of Russia 22.04.2015.	Не ниже 7 / Not less than 7	Заместитель главного бухгалтера, главный бухгалтер / Deputy chief accountant, chief accountant
Дополнительное профессиональное образование / Further education	Утверждены приказом вуза / Approved by the order of a higher educational institution	«Аудитор», утвержден приказом Минтруда России от 19.10.2015 г. / "Auditor", approved by the order of the Ministry of Labour of Russia 19.10.2015.	Повышение соответствующего уровня квалификации / Enhancement of the current level of qualification	Сертифицированный бухгалтер, профессиональный бухгалтер / certified public accountant, professional accountant

сам и к распределенному электронному каталогу разработан библиотечный сайт с организацией работы виртуальной справочной службы, новостной лентой и другими сервисами.

Электронно-библиотечная система вуза обеспечивает возможность индивидуального доступа каждого обучающегося из любой точки, подключенной к интернету и обеспечивает широкий доступ обучающихся к отечественным и зарубежным изданиям, журналам и сборникам научно-технической информации (НТИ). Таким образом, обучающиеся имеют возможность оперативно-го обмена информацией с отечественными и зарубежными вузами, предприятиями и организациями.

Создание эффективной модели качественного бухгалтерского образования в современных условиях возможно только при тесном сотрудничестве с потребителями – работодателями, т. е. субъектами образовательного пространства, без которых высшая школа не может развиваться [20].

Обсуждение и заключения

Обеспечение российской экономики высококвалифицированными кадрами в области бухгалтерского учета, владеющими фундаментальными базовыми и профессиональными знаниями, умениями и навыками и являющимися специалистами в конкретной области – важная задача современной систе-

мы высшего образования. Проведенное исследование позволило авторам констатировать, что изменения, которые произошли в последние годы в подготовке бухгалтерских кадров, не оказали должного положительного влияния на их обучение. Авторами была обоснована концепция формирования образовательной траектории подготовки бухгалтерских кадров, логично сочетающая и взаимосвязывающая требования государственных образовательных программ, профессиональных стандартов, квалификационных уровней, международных стандартов и основанная на принципе «образование в течение всей жизни». Отдельные элементы образовательной траектории уже функционируют в образовательном процессе Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, но требуют определенной доработки с позиции выстраивания более гибкой системы бухгалтерского образования, сопровождаемого переходом от предписанных и заданных траекторий обучающихся к выстраиванию индивидуальных. Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что предложенные в статье рекомендации могут быть использованы при формировании стратегии развития профессионального бухгалтерского образования и учтены при подготовке основных и дополнительных профессиональных образовательных программ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Хоружий Л. И. Повышение качества бухгалтерских кадров – приоритетная задача ИПБ России // Аудиторские ведомости. 2015. № 3. С. 3–13. URL: <http://avjournal.ru/archive.php?mag=201503> (дата обращения: 10.03.2017).
2. Гетьман В. Г. Современные проблемы подготовки в вузах бухгалтеров и аудиторов // Все для бухгалтера. 2010. № 6. С. 2–6. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17021176> (дата обращения: 10.03.2017).
3. Соколов Я. В. Бакалавриат, или Конец бухгалтерского высшего образования // Бухгалтерский учет. 2008. № 15. С. 5–7. URL: <http://www.ippnou.ru/article.php?idarticle=004892> (дата обращения: 10.03.2017).
4. Шеремет А. Д. Подготовка профессиональных бухгалтеров и аудиторов в соответствии с международными стандартами // Бухгалтерский учет. 2004. № 6. С. 3–8. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=27550378> (дата обращения: 10.03.2017).
5. Романов А. Н., Островский О. М., Ковалев В. В. О международных тенденциях в развитии бухгалтерской профессии // Бухгалтерский учет. 2004. № 4. С. 3–8. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21651751> (дата обращения: 25.02.2017).



6. Лабынцев Н. Т. Роль бухгалтера в развитии устойчивой экономики (по материалам XI Всемирного конгресса по бухгалтерскому образованию и исследованиям в Сингапуре и XVIII Всемирного конгресса бухгалтеров в Куала-Лумпуре (Малайзия), проходивших в ноябре 2010 г. // Учет и статистика. 2010. № 4 (20). С. 5–15. URL: <http://www.uchet.rsue.ru/arxiv.php> (дата обращения: 25.02.2017).
7. Парасоцкая Н. Н. Проблемы обучения бухгалтерской дисциплине в вузах // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2014. № 22 (358). С. 28–32. URL: <http://lexandbusiness.ru/view-article.php?id=4868> (дата обращения: 25.02.2017).
8. Лапина Е. В. Инновационные процессы в бухгалтерском образовании // Вестник университета. 2009. № 2. С. 18–23.
9. Sugahara S., Watty K. Global convergence of accounting education: An exploratory study of the perceptions of accounting academics in Australia and Japan // Asian Review of Accounting. 2016. No. 24 (3). Pp. 254–273. DOI: 10.1108/ARA-01-2014-0009
10. Developing a global model of accounting education and examining IES compliance in Australia, Japan and Sri Lanka / K. Watty [et al.] // Accounting Education. 2013. No. 22 (5). Pp. 502–506. DOI: 10.1080/09639284.2013.824199
11. Helliard C. The global challenge for accounting education // Accounting Education. 2013. No. 22 (6). Pp. 510–521. DOI: 10.1080/09639284.2013.847319
12. Todorović M., Malinić S., Janjić V. Education for professional accountants in the process of accounting profession globalization // Actual Problems of Economics. 2013. No. 140 (2). Pp. 374–384. URL: http://www.researchgate.net/publication/289832813_Education_for_professional_accountants_in_the_process_of_accounting_profession_globalization (дата обращения: 25.02.2017).
13. Paisey C., Paisey N. J. The state of professional accounting education and training // The Routledge Companion to Accounting Education. 2014. Pp. 673–696. URL: <http://www.routledge.com/The-Routledge-Companion-to-Accounting-Education/Wilson/p/book/9780415697330> (дата обращения: 25.02.2017).
14. Otrusínová M., Hyblová E. International harmonization of accounting demands a new approach to accounting education // Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis. 2013. No. 61 (2). Pp. 427–435. DOI: 10.11118/actaun201361020427
15. Гребнев Л. С. Болонский процесс и «четвертое поколение» образовательных стандартов // Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 29–41. URL: <http://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/khz6t74w2e/direct/91586452> (дата обращения: 25.02.2017).
16. International accounting education standards board: Organisational legitimacy within the field of professional accountancy education / L. Crawford [et al.] // Accounting Forum. 2014. No. 38 (1). Pp. 67–89. DOI: 10.1016/j.accfor.2013.09.001
17. Алпатова Э. С. Современное высшее образование в России и за рубежом: проблемы и вызовы времени // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: «Экономика и право». 2012. № 5-6. С. 28–35. URL: <http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/---ep12-05/520-a> (дата обращения: 25.02.2017).
18. Алимова Н. К., Пугач В. Н. Экономика образования: развитие взглядов // Экономика образования. 2010. № 1. С. 4–29. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=13066936> (дата обращения: 25.02.2017).
19. Pierr E. K. S., Rebele J. E. An agenda for improving accounting education // The Routledge Companion to Accounting Education. 2014. Pp. 102–121. DOI: 10.4324/9781315889801.ch5
20. Byrne M., Willis P. The role of prior accounting education and work experience // The Routledge Companion to Accounting Education. 2014. Pp. 145–162. DOI: 10.4324/9781315889801.ch7

Поступила 17.03.2017; принята к публикации 04.05.2017; опубликована онлайн 29.09.2017.

Об авторах:

Аверина Ольга Ильинична, заведующий кафедрой бухгалтерского учета, анализа и аудита ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), доктор экономических наук, **ORCID: <http://org/0000-0002-6738-5828>**, oiaverina@mail.ru

Колесник Наталья Федоровна, профессор кафедры бухгалтерского учета, анализа и аудита ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), доктор экономических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0280-2205>**, kolesniknf@mail.ru

Свешникова Ольга Николаевна, доцент кафедры бухгалтерского учета, анализа и аудита ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва» (430005, Россия, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), кандидат экономических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0563-2643>**, svesholga@yandex.ru

*Заявленный вклад авторов:*

Аверина Ольга Ильинична – инициация исследования; критический анализ и доработка текста; научное руководство.

Колесник Наталья Федоровна – подготовка основных содержательных материалов в результатах исследования; подготовка списка литературы.

Свешникова Ольга Николаевна – подготовка основных содержательных материалов в результатах исследования; обобщение заключительной части статьи; формулировка выводов; компьютерные работы.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Khoruzhiy L.I. [Improving the quality of accounting staff is a priority for the Institute of Professional Accountants of Russia]. *Auditorskiye vedomosti* = Auditor Bulletin. 2015; 3:3-13. Available at: <http://avjournal.ru/archive.php?mag=201503> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
2. Getman V.G. [Modern problems of training accountants and auditors in universities]. *Vse dlya bukhgaltera* = All to the Accountant 2010; 6:2-6. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17021176> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
3. Sokolov Ya.V. [Baccalaureate or the end of accounting higher education]. *Bukhgalterskiy uchet* = Accounting. 2008; 15:5-7. Available at: <http://www.ippnou.ru/article.php?idarticle=004892> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
4. Sheremet A.D. [Training of professional accountants and auditors in accordance with international standards]. *Bukhgalterskiy uchet* = Accounting. 2004; 6:3-8. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=27550378> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
5. Romanov A.N., Ostrovskiy O.M., Kovalev V.V. [On international trends in the development of the accounting profession]. *Bukhgalterskiy uchet* = Accounting. 2004; 4:3-8. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21651751> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
6. Labyntsev N.T. [The role of accountant in the development of a sustainable economy (based on the 11th World Congress on Accounting Education and Research in Singapore and the 18th World Congress of Accountants in Kuala Lumpur, Malaysia), held in November 2010]. *Uchet i statistika* = Accounting and Statistics. 2010; 4(20):5-15. Available at: <http://www.uchet.rsue.ru/arxiv.php> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
7. Parasotskaya N.N. [The problems of teaching accounting discipline in universities]. *Bukhgalterskiy uchet v byudzhetykh i nekommercheskikh organizatsiyakh* = Accounting in Budget and Non-Profit Organisations 2014; 22(358):28-32. Available at: <http://lexandbusiness.ru/view-article.php?id=4868> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
8. Lapshina Ye.V. [Innovative processes in accounting education]. *Vestnik universiteta (GUU)* = Bulletin of the University (State University of Management). 2009; 2:18-23 (In Russ.)
9. Sugahara S., Watty K. Global convergence of accounting education: An exploratory study of the perceptions of accounting academics in Australia and Japan. *Asian Review of Accounting*. 2016; 24(3):254-273. DOI: 10.1108/ARA-01-2014-0009
10. Watty K., Sugahara S., Abayadeera N., Perera L. Developing a global model of accounting education and examining IES compliance in Australia, Japan and Sri Lanka. *Accounting Education*. 2013; 22(5):502-506. DOI: 10.1080/09639284.2013.824199
11. Helliar C. The global challenge for accounting education. *Accounting Education*. 2013; 22(6):510-521. DOI: 10.1080/09639284.2013.847319
12. Todorović M., Malinić S., Janjić V. Education for professional accountants in the process of accounting profession globalisation. *Actual Problems of Economics*. 2013; 140(2):374-384. Available at: https://www.researchgate.net/publication/289832813_Education_for_professional_accountants_in_the_process_of_accounting_profession_globalization (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
13. Paisey C., Paisey N.J. The state of professional accounting education and training. In: *The Routledge Companion to Accounting Education*. 2014. p. 673-696. Available at: <http://www.routledge.com/The-Routledge-Companion-to-Accounting-Education/Wilson/p/book/9780415697330> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
14. Otrusínová M., Hýblová E. International harmonization of accounting demands a new approach to accounting education. *Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis*. 2013; 61(2):427-435. DOI: 10.11118/actaun201361020427



15. Grebnev L.S. [The Bologna process and the “fourth generation” of educational standards]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2011; 11:29-41. Available at: <http://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/folder/khz6t74w2e/direct/91586452> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
16. Crawford L., Helliard Ch., Monk E., Veneziani M. International accounting education standards board: Organisational legitimacy within the field of professional accountancy education. *Accounting Forum*. 2014; 38(1):67-89. DOI: 10.1016/j.accfor.2013.09.001
17. Alpatova E.S. [Modern higher education in Russia and abroad: problems and challenges of time]. *Sovremennaya nauka: Aktualnye problemy teorii i praktiki. Seriya «Ekonomika i Pravo»* = Modern Science: Topical issues of Theory And Practice. Series “Economics and Law”. 2012; 5-6:28-35. Available at: <http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/---ep12-05/520-a> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
18. Alimova N.K., Pugach V.N. [Economy of education: development of views]. *Ekonomika obrazovaniya* = Economy of education. 2010; 1:4-29. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=13066936> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
19. Pierr E.K.S., Rebele J.E. An agenda for improving accounting education. In: *The Routledge Companion to Accounting Education*. 2014. p. 102-121. Available at: <http://www.routledge.com/The-Routledge-Companion-to-Accounting-Education/Wilson/p/book/9780415697330> (accessed 25.02.2017). (In Russ.)
20. Byrne M., Willis P. The role of prior accounting education and work experience. In: *The Routledge Companion to Accounting Education*. 2014. p. 145-162. DOI: 10.4324/9781315889801.ch7

Submitted 17.03.2017; revised 04.05.2017; published online 29.09.2017.

About the authors:

Olga I. Averina, Head of the Chair of Accounting, Analysis and Audit, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russia), Dr.Sci. (Economy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6738-5828>**, oiaverina@mail.ru

Natalia F. Kolesnik, Professor of the Chair of Accounting, Analysis and Audit, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russia), Dr.Sci. (Economy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0280-2205>**, kolesniknf@mail.ru

Olga N. Sveshnikova, Associated Professor of the Chair of Accounting, Analysis and Audit, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russia), Ph.D. (Economy), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0563-2643>**, svesholga@yandex.ru

Contribution of the authors:

Olga I. Averina – initiation of the research; critical analysis and revision of the text; scientific management.

Natalia F. Kolesnik – preparation of the main substantive materials in the research results; compilation of the bibliography.

Olga N. Sveshnikova – preparation of the main substantive materials in the research results; generalization of the final part; writing the conclusions; word processing.

All authors have read and approved the final manuscript.

ОТЗЫВ ПУБЛИКАЦИИ

Отзыв из печати статьи Сунгатуллиной Р. И. Готовность учителя к деятельности по развитию математических способностей учащихся // Интеграция образования. 2007. № 3-4. С. 152–157.

Статья, опубликованная в научном журнале «Интеграция образования» (2007. № 3-4. С. 152–157) под названием «Готовность учителя к деятельности по развитию математических способностей учащихся», автором которой является Сунгатуллина Рамиля Ильгизовна (Ramilja2@yandex.ru), отзывается из печати редактором с согласия издателя.

Изъятие (ретракция) публикации обусловлено выявлением дублирующей публикации под названием «Готовность учителя математики к деятельности по развитию математических способностей учащихся общеобразовательной школы» в журнале «Вестник Бурятского государственного университета» (2007. № 10. С. 119–125).

RETRACTION NOTE

Retracted article: Sungatullina R.I. [Readiness of the teacher for the development of mathematical abilities of learners]. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2007; 3-4:152-157.

This article by Ramilya Sungatullina (E-mail: Ramilja2@yandex.ru) has been retracted (i.e. withdrawn from the press) by the editor with permission of the publisher.

The reason for the article retraction is duplicate publication: the author has published the same article under the title [Readiness of the mathematics teacher for the development of mathematical abilities of schoolchildren in secondary school] in the journal “*Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta* = Buryat State University Bulletin” (2007; 10:119-125).

ОТЗЫВ ПУБЛИКАЦИИ

Отзыв из печати статьи Сафроновой О. В. Концептуальные положения разработки технологии самоактуализации личности в процессе профессиональной подготовки будущего учителя (в условиях педагогического колледжа) // Интеграция образования. 2008. № 3. С. 64–68.

Статья, опубликованная в научном журнале «Интеграция образования» (2008. № 3. С. 64–68) под названием «Концептуальные положения разработки технологии самоактуализации личности в процессе профессиональной подготовки будущего учителя (в условиях педагогического колледжа)», автором которой является Сафронова Ольга Владимировна, отзывается из печати редактором с согласия издателя.

Изъятие (ретракция) публикации обусловлено выявлением значительной части масштабных заимствований из ряда источников, в том числе: Яцукова И. Л. Подготовка будущих учителей к выбору педагогических технологий: дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 1996. 200 с.; Уварина Н. В. Актуализация творческого потенциала младших школьников в образовательном процессе: дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2007. 420 с.; Стуколова Л. З. Психолого-педагогическая составляющая в подготовке современных менеджеров: дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 2010. 375 с.

**RETRACTION NOTE**

Retracted article: Safronova O.V. [Conceptual clauses for the development of the technology of personality's self-actualisation in the process of professional training of a future teacher (in conditions of the pedagogical college)]. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2008; 3:64-68.

This article by Olga Safronova has been retracted (i.e. withdrawn from the press) by the editor with permission of the publisher.

The reason for the article retraction is large-scale borrowings from several sources: Yatsukova I.L. [Training future teachers in choosing pedagogical technologies]: Ph.D. thesis. Astrakhan, 1996; Uvarina N.V. [Actualisation of the creative potential of junior schoolchildren in the educational process: Dr.Sci. dissertation]. Chelyabinsk, 2007; Stukolova L.Z. [Psychological and pedagogical component in the training of modern managers: Dr.Sci. dissertation]. Kazan, 2010.

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.564-1

ОТЗЫВ ПУБЛИКАЦИИ

Отзыв из печати статьи Пановой Н. В. Уровни развития основных компонентов социального интеллекта младших подростков // Интеграция образования. 2011. № 2. С. 88–92.

Статья, опубликованная в научном журнале «Интеграция образования» (2011. № 2. С. 88–92.) под названием «Уровни развития основных компонентов социального интеллекта младших подростков», автором которой является Панова Наталья Вениаминовна (ddt.chkalov@gmail.com), отзывается из печати редактором с согласия издателя.

Изъятие (ретракция) публикации обусловлено выявлением значительной части масштабных заимствований из источника: Шилова О. В. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников и первоклассников в процессе общения со значимым взрослым: дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2009. 224 с.

RETRACTION NOTE

Retracted article: Panova N.V. [Levels of development of the basic components of younger adolescents' social intelligence]. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2011; 2:88-92.

This article by Natalya Panova (E-mail: ddt.chkalov@gmail.com) has been retracted (i.e. withdrawn from the press) by the editor with permission of the publisher.

The reason for the article retraction is large-scale borrowings from the source: Shilova O.V. [Development of social intelligence in senior preschoolers and first form schoolchildren in the process of communicating with a prominent adult: Ph.D. thesis]. Nizhny Novgorod, 2009.

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.564-2

ОТЗЫВ ПУБЛИКАЦИИ

Отзыв из печати статьи Юрасовой О. Н. Формирование профессиональных компетенций студента-филолога средствами анализа художественного текста // Интеграция образования. 2014. № 3. С. 53–57. DOI: 10.15507/Inted.076.018.201403.053

Статья, опубликованная в научном журнале «Интеграция образования» (2014. № 3. С. 53–57.) под названием «Формирование профессиональных компетенций студента-филолога средствами анализа художественного текста», автором которой

является Юрасова Ольга Николаевна (jurassow@mail.ru), отзывается из печати редактором с согласия издателя и автора.

Изъятие (ретракция) публикации обусловлено выявлением значительной части масштабных совпадений текста из источника: Юрасов И. А., Юрасова О. Н. Развитие профессиональных компетенций студентов языковых вузов // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. Т. 2, № 2 (18). С. 88–92.

RETRACTION NOTE

Retracted article: Yurasova O.N. Furthering professional competences of a philology student by means of literary text analysis. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2014; 3:53-57. DOI: 10.15507/Inted.076.018.201403.053

This article by Olga Yurasova (E-mail: jurassow@mail.ru) has been retracted (i.e. withdrawn from the press) by the editor with permission of the publisher.

The reason for the article retraction is large-scale text fragments similarities with the source: Yurasov I.A., Yurasova O.N. [Development of professional competencies of students from linguistic universities]. *XXI vek: itogi proshlogo i problemy nastoyashchego plyus* = 21st Century: Results of the Past and the Problems of the Present Plus. 2014; 2(18):88-92.

DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.565-1

ОТЗЫВ ПУБЛИКАЦИИ

Отзыв из печати статьи Панфилова С. А., Некрасовой Н. Р. Применение мультимедийных технологий в учебном процессе высшей школы // Интеграция образования. 2014. № 1. С. 95–101.

Статья, опубликованная в научном журнале «Интеграция образования» (2014. № 3. С. 95–101.) под названием «Применение мультимедийных технологий в учебном процессе высшей школы», авторами которой являются Панфилов Степан Александрович, Некрасова Нинель Романовна (panphilovsa@gmail.com, nekrasovanr@yandex.ru), отзывается из печати редактором с согласия издателя.

Изъятие (ретракция) публикации обусловлено выявлением значительной части масштабных совпадений текста из источника: Панфилов С. А., Некрасова Н. Р. Мультимедийные технологии в инженерном образовании // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. 2012. № 2 (18). С. 12–17.

RETRACTION NOTE

Retracted article: Panfilov S.A., Nekrasova N.R. The use of multimedia technologies in the educational process in higher school. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education]. 2014; 1:95-101.

This article by Stepan Panfilov and Ninel Nekrasova (E-mail: panphilovsa@gmail.com, nekrasovanr@yandex.ru) has been retracted (i.e. withdrawn from the press) by the editor with permission of the publisher.

The reason for the article retraction is large-scale text fragments similarities with the source: Panfilov S.A., Nekrasova N.R. [Multimedia technologies in engineering education]. *Prikaspiyskiy zhurnal: upravleniye i vysokiye tekhnologii* = Pre-Caspian Journal: Management and High Technologies. 2012; 2(18):12-17.



ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ И ЧИТАТЕЛЕЙ

1. Редакция журнала «Интеграция образования» принимает не опубликованные ранее научные статьи и дискуссионные материалы научного характера кандидатов и докторов наук, преподавателей, аспирантов.

Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. **В случае обнаружения одновременной подачи рукописи в несколько изданий опубликованная статья будет ретрагирована (отозвана из печати).** Мониторинг несанкционированного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат» и «CrossCheck». Журнал приветствует статьи, имеющие потенциально высокий импакт-фактор и/или содержащие материал о значительных достижениях в указанных направлениях.

2. Особое внимание следует уделить качеству перевода. Желательно, чтобы он был выполнен носителем английского языка.

3. Необходимо указать УДК.

4. **Заголовок статьи** должен кратко (не более 10 слов) и точно отражать содержание статьи, тематику и результаты проведенного научного исследования. *Приводится на русском и английском языках.*

5. **Аннотация** (200–250 слов.) выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о ее содержании. В ней должны быть четко обозначены следующие составные части:

- 1) Введение (Introduction);
- 2) Материалы и методы (Materials and Methods);
- 3) Результаты исследования (Results);
- 4) Обсуждение и заключения (Discussion and Conclusions).

Приводится на русском и английском языках.

6. **Ключевые слова** (5–10) являются поисковым образом научной статьи. В связи с этим они должны отражать основные положения, достижения, результаты, терминологию научного исследования. *Приводятся на русском и английском языках.*

7. **Благодарности.** В этом разделе следует упомянуть людей, помогавших автору подготовить настоящую статью, организации, оказавшие финансовую поддержку. Хорошим тоном считается выражение благодарности анонимным рецензентам. *Приводятся на русском и английском языках.*

8. **Основной текст** статьи излагается на русском или английском языках.

1) Введение – постановка научной проблемы, ее актуальность, связь с важнейшими задачами, которые необходимо решить, значение для развития определенной отрасли науки или практической деятельности.

2) Обзор литературы. Необходимо описать основные (последние по времени) исследования и публикации, на которые опирается автор; современные взгляды на проблему; трудности при разработке данной темы; выделение нерешенных вопросов в пределах общей проблемы, которым посвящена статья.

3) Материалы и методы. В данном разделе описываются процесс организации эксперимента, примененные методики, использованная аппаратура; даются подробные сведения об объекте исследования; указывается последовательность выполнения исследования и обосновывается выбор используемых методов (наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент, лабораторный опыт и т. д.).

4) Результаты исследования. Это основной раздел, цель которого – при помощи анализа, обобщения и разъяснения данных доказать рабочую гипотезу (гипотезы). Результаты исследования должны быть изложены кратко, но при этом содержать достаточно информации для оценки сделанных выводов. Также должно быть обосновано, почему для анализа были выбраны именно эти данные. *Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках.* 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 изменения размеров. Рисунки и графики должны иметь четкое изображение, выдержаны в черно-белой гамме с применением штриховки. Подрисовочные подписи не должны входить в состав рисунка или графика. Каждое изображение представляется отдельным файлом. Схемы и графики выполняются во встроенной программе MS Word или в MS Excel. Помещаются в текст статьи, а также высылаются дополнительно в виде отдельных файлов.



5) Обсуждение и заключения. В заключении суммируются результаты осмысления темы, делаются выводы, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, подчеркивается их практическая значимость, а также определяются основные направления для дальнейшего исследования в этой области.

9. **Список использованных источников** (оформляется в соответствии с требованиями ГОСТа Р 7.0.5–2008). Ссылаться нужно в первую очередь на оригинальные источники из научных журналов, включенных в глобальные индексы цитирования. Желательно использовать 30–40 источников. Из них за последние 3 года – не менее 20, иностранных – не менее 15. Следует указать DOI или адрес доступа в сети Интернет. *Оформляется на русском и английском языках.*

10. **Информация об авторах.** Ф.И.О., организация(и), адрес организации(й) (требуется указать все места работы автора, в которых выполнялись исследования (постоянное место, место выполнения проекта и др.)), должность и ученое звание, ORCID ID, Researcher ID, электронная почта, телефон, почтовый адрес для отправки авторского экземпляра. *Приводится на русском и английском языках.*

11. **Вклад соавторов.** В конец рукописи необходимо включить примечания, в которых разъясняется фактический вклад каждого соавтора в выполненную работу. *Приводится на русском и английском языках.*

При подаче статьи в редакцию автор соглашается с положениями прилагаемого лицензионного договора.

В журнале «**Интеграция образования**» принято «двойное слепое» (рецензент и автор не знают имен друг друга) рецензирование статей (срок действия рецензии – 1 год).

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение о рекомендации ее к публикации (без доработки или с доработкой) или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

Политика редакционной коллегии журнала базируется на современных юридических требованиях в отношении клеветы, авторского права, законности и плагиата, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций, и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала и Кодексе поведения для издателя журнала, разработанных Комитетом по публикационной этике (COPE).

Допускается свободное воспроизведение материалов журнала в личных целях и свободное использование в информационных, научных, учебных и культурных целях в соответствии со ст. 1273 и 1274 гл. 70 ч. IV Гражданского кодекса РФ. Иные виды использования возможны только после заключения соответствующих письменных соглашений с правообладателем.

Электронные версии статей размещаются на сайте Научной электронной библиотеки. Журнал распространяется по подписке, заявкам высших учебных заведений, учреждений образования и отдельных лиц.

Вдовин Сергей Михайлович – главный редактор. Тел.: +7 (8342) 24-48-88.

Полутин Сергей Викторович – заместитель главного редактора. Тел.: +7 (8342) 32-81-57.

Гордина Светлана Викторовна – ответственный секретарь. Тел.: +7 (8342) 48-14-24.



INFORMATION FOR AUTHORS AND READERS OF THE JOURNAL

1. "Integration of Education" journal accepts scholarly articles and debatable academic materials not published before from holders of the following degrees: Ph.D., Doctor of Sciences, lecturer, post-graduate student.

Submission of a manuscript implies that the work described has not been published previously. In the case of simultaneous submission of manuscripts to several journals, the published article may later be retracted (i.e. withdrawn from the press). Monitoring of unauthorized citations is provided by services "Antiplagiat" and "Cross-Check". The journal gives preference to the articles with potentially high impact factor or containing significant advances in considered areas of science.

2. Please correct English (either American or British usage is accepted, but not a mixture of both).

3. It is necessary to indicate the **UDC** code.

4. **The title of the article** should be short and informative (less than 10 words) and should convey your essential points clearly.

The title is to be provided in Russian and English.

5. **The abstract** plays a role of an enhanced title. The abstract should state briefly the purpose of the research, the principal results and major conclusions (200–250 words). It consists of 4 distinct parts:

1) Introduction

2) Materials and Methods

3) Results

4) Discussion and Conclusions

The abstract is to be provided in Russian and English.

6. The structure of the paper should contain the **list of keywords** (5–10 words) *in Russian and English*. They should reflect basic statements, results achieved and the terminology of the investigation.

7. **Acknowledgements.** List in this section those individuals who provided help during the research (e.g., providing language help, writing assistance or proof reading the article, etc.). *The acknowledgements are to be provided in Russian and English.*

8. **The main body** of the article should be presented in Russian or in English.

1) Introduction – is the challenge of the problem treated, its relevance, its connection with the chief tasks to be solved, its importance for the development of a definite area of science or for practical activity.

2) Literature review. It is necessary to describe the recent principal studies and publications relied upon by the author; modern views on the issue; difficulties in the development of the subject; the allotment of the outstanding issues within the general problem of the article.

3) Materials and methods. This section describes the process of the experiment, using techniques and equipment; provides detailed information about the target of research; indicates the sequence of research and justifies the choice of methods used (observation, survey, test, experiment, laboratory experience, analysis, modeling, learning and generalization, etc).

4) Results. In this section should be presented systematic analytical and statistical material. The research results should be described adequately, so that the reader can trace the process and assess the validity of the conclusions made by the author. This is the main section, which aims to prove a working hypothesis (or hypotheses) by analysis, synthesis and data clarification. *All titles, signatures, and structural elements of graphs, tables, charts etc. should be in Russian and in English.* Pictures can be presented in vector CDR or raster TIFF, JPG files with a resolution of at least 300 dpi. They must allow the possibility of moving and resizing. Pictures and graphs should have a clear image, sustained in black and white with hatching. The captions should not be part of a picture or graphic. Each image is a separate file. Schemas and graphs are executed in the built-in MS Word program or in MS Excel. They are placed in the text of the article, and also sent as separate files.

5) Discussion and Conclusions. The conclusion must contain a brief summary of research results. The main points of the work must be repeated. It is better to present any repetition of the material with new formulations. It is necessary to compare the results with the target, indicated at the beginning of the article. In conclusion, the results are to be summarized from a theoretical and practical point of view; the main directions for further research are indicated in this area.

9. **Bibliography.** The bibliography should be drawn up strictly according to the GOST P 7.0.5-2008 and in uniform format (in Russian and English).



It would be desirable to refer to papers published in indexed journals with impact factor.

It is advisable to refer to 30–40 sources (at least 20–30 recent sources).

Citations of articles published in “Integration of Education” should include author, title, volume number, year, and page number, DOI and/or URL. *The bibliography is to be provided in Russian and English.*

10. **About the authors.** Last name, first name, the name of the institution, the address of the institution, the place where the project occurred, the position and academic title of the author, ORCID ID, Researcher ID, e-mail, phone, postal address for delivery of obligatory copy (in Russian and in English).

11. **Authors’ contributions.** At the end of the manuscript, authors should explain in the notes the actual contribution of each collaborator in the work performed. The order of the authors and co-authors of the article must be consistent in itself (in Russian and in English).

The author agrees to the terms of the enclosed license agreement by submission of the article.

The journal “Integration of Education” uses double-blind review, which means that both the reviewer and author identities are concealed from the reviewers, and vice versa, throughout the review process. Validity of reviews is one year. A reviewer analyses an article and decides recommending it for publication (after revision of without it), additional reviewing or refusing of it. In case of noncompliance of an author with the comment of a reviewer, they can address a motivated statement to editorial council.

Editorial staff’s policy is based on modern legal requirements concerning libel, copyright, legitimacy, plagiarism, ethical principles, kept in community of leading scientific issues publishers. Journal’s editorial policy is based upon traditional ethical principles of Russian academic periodicals; it supports Academic Periodicals Ethical Codex, stated by Committee on Publication Ethics (Russia, Moscow) and it is formed in account of standards of ethics of editors’ and publishers’ work confirmed by Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors and Code of Conduct for Journal Publishers, developed by Committee on Publication Ethics (COPE).

Free recall of journal’s material is allowed for personal purposes. Free use is permitted for informational, academic, educational and cultural purposes in compliance of paragraphs 1273 and 1274 of chapter 70, part IV of Civil Codex of Russia. Other types of use are possible only after making agreements in writing with copyright holder.

Electronic copies of the journal with full text of the articles in PDF are in free access at the website of Academic Electronic Library. The journal is distributed by subscription, requests of universities, educational institutions and individuals.

Sergey M. Vdovin – Editor in chief. Tel.: +7 (8342) 24-48-88.

Sergey V. Polutin – Deputy editor in chief. Tel.: +7 (8342) 32-81-57.

Svetlana V. Gordina – Executive editor. Tel.: +7 (8342) 48-14-24.



Уважаемые ученые!

**Принимается подписка на периодическое научное издание
журнал «Интеграция образования Integration of Education»
ISSN 1991-9468**

Подписка оформляется в почтовых отделениях. Подписной индекс
по каталогу Агентства «Роспечать» – «Газеты. Журналы»: 46316

Федеральное государственное унитарное предприятие "Почта России" ФСП - 1											
Бланк заказа периодических изданий											
АБОНЕМЕНТ На газету журнал										46316	
«Интеграция образования»										(индекс издания)	
(наименование издания)										Количество комплектов	
На 2017 год по месяцам											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда <input type="text"/>											
(почтовый индекс) (адрес)											
Кому <input type="text"/>											
Линия отреза											
ДОСТАВОЧНАЯ										46316	
ПВ место литер										КАРТОЧКА	
(индекс издания)											
На газету журнал «Интеграция образования»											
(наименование издания)											
Стоимость	подписки							руб.		Количество комплектов	
	каталожная							руб.			
	переадресовки							руб.			
На 2017 год по месяцам											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Город											
село											
почтовый индекс область											
Район											
код улицы улица											
дом корпус квартира											
Фамилия И.О.											

Редакторы *Е. С. Суркова, Ю. Н. Никонова.*

Компьютерная верстка *А. С. Полутина.*

Информационная поддержка сайта журнала *Р. В. Карасева.*

Перевод *С. В. Голованова, С. И. Янина.*

Журнал зарегистрирован в Министерстве РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-70142 от 16.06.2017.

Территория распространения – Российская Федерация, зарубежные страны.

Подписано в печать 05.09.2017. Дата выхода в свет 29.09.2017.

Формат 70 × 108 1/16. Усл. печ. л. 19,25.

Тираж 1 000 экз. I завод – 250 экз. Заказ № 1348. Свободная цена.

Редакция журнала «Интеграция образования».

430005, Россия, Республика Мордовия,

г. Саранск, ул. Большевикская, 68.

<http://edumag.mrsu.ru>

Адрес типографии: 430005, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Советская, 24
(Издательство федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Национальный исследовательский Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарёва»)

Editors E. S. Surkova, Yu. N. Nikonova.

Desktop publishing A. S. Polutin.

Informational support of the journal site R. V. Karasev.

Translation S. V. Golovanov, S. I. Yanin.

The journal is registered with the Ministry of RF on Press, TV and Communications
(certificate ПИ № ФС 77-70142 16.06.2017).

Distributed in Russian Federation and foreign countries.

Signed to print 05.09.2017. Date of publishing 29.09.2017.

Sheet size 70 × 108 1/16. Conventional printed sheets 19,25.

Number of copies 1 000. Printing plant 1: 250 copies. Order no. 1348. Free price.

Editorial office:

68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia, Russia.
<http://edumag.mrsu.ru>

Address of the Printing House: 24 Sovetskaya St., Saransk 430005, Republic of Mordovia
(Publishing House of National Research Mordovia State University)