



Зарегистрирован Комитетом Российской Федерации по печати
Свидетельство о регистрации средств массовой информации ПИ № 77-11451 от 28.12.2001

образовательные технологии

1/2015

ЖУРНАЛ ДЛЯ ОРГАНИЗАТОРОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ
ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Директор проекта:
Алексей КУШНИР**

СОСТАВ РЕДКОЛЛЕГИИ:

ИЛЬИНСКАЯ Наталья Игоревна — главный редактор, проректор по инновационному развитию Московского гуманитарного университета, директор АНО «Центр образовательных технологий», кандидат педагогических наук

ЛУКОВ Валерий Андреевич — 1-й заместитель главного редактора, директор Института фундаментальных и прикладных исследований Московского гуманитарного университета, доктор философских наук

ЕРМОШКИН Николай Николаевич — заместитель главного редактора, вице-президент по стратегии ОАО АКБ «Пробизнесбанк» финансовая группа «Лайф», кандидат экономических наук

Учредитель НИИ школьных технологий
© НИИ школьных технологий
ИД «Народное образование», НИИ школьных технологий.
109341 Москва, ул Люблинская, д. 157, корп. 2.
Тел./факс: (495) 345-52-00, (495) 972-59-62.
E-mail: narob@yandex.ru, kushnir@narodnoe.org

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА:

ИЛЬИНСКИЙ Игорь Михайлович — ректор Московского гуманитарного университета, доктор философских наук, профессор, академик РАН (председатель)

ВОРОТНИКОВ Юрий Леонидович — зам. директора Российского государственного научного фонда, доктор филологических наук, член-корреспондент РАН

ЖУРАВЛЁВ Юрий Иванович — академик РАН, доктор физико-математических наук, профессор, лауреат Ломоносовской премии

ЖУРАВЛЁВ Анатолий Лактионович — директор Института психологии РАН, член-корреспондент РАН

КУШНИР Алексей Михайлович — генеральный директор ИД «Народное образование», кандидат психологических наук

ОСТАПЕНКО Андрей Александрович — профессор Кубанского государственного университета, доктор педагогических наук

ПЛАКСИЙ Сергей Иванович — ректор Национального института бизнеса, доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ

ШУДЕГОВ Виктор Евграфович — зам. председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ, доктор физико-математических наук, заслуженный деятель науки РФ

Ответственный секретарь: Светлана ЛЯЧИНА
Корректор: Людмила Асанова
Вёрстка: Татьяна Серёгина



ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Как развитие новых технологий меняет образовательное пространство в России и во всем мире? Каким образом МООКи и другие платформы электронного образования создают новые возможности для преподавателей и слушателей, заставляют по-новому взглянуть на образовательный процесс как таковой?

Ответы на эти и многие другие вопросы вы сможете найти на нашем сайте. Мы знакомим российского читателя с тем, что происходит на переднем крае инновационного развития высшего образования, предлагая осмысление опыта ведущих мировых университетов, в том числе отечественных, и МООК-провайдеров (Coursera, EdX и др.). Регулярно на сайте появляются новости, обзоры и аналитические статьи, полезные не только для специалистов по электронному образованию, но и для всех интересующихся этой тематикой.

Мы собираем для вас ссылки на российское законодательство в области образования, медиа-тексты, презентации, видеоролики и полезные ссылки на русском, английском и французском языках. На iedtech.ru вы можете читать электронную версию научного журнала «Образовательные технологии», печатную копию которого вы сейчас держите в руках.

Проект осуществляется при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда («Инновационные образовательные технологии в России и за рубежом», грант № 13-06-12034в).

Руководитель проекта – ректор МосГУ, профессор И.М. Ильинский
Сайт проекта: www.iedtech.ru



СОДЕРЖАНИЕ

ЦИФРОВОЙ УНИВЕРСИТЕТ: НОВЫЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Ильинская Н.И. Стратегии развития электронного образования в гуманитарной среде	5
Косинова О.А. Онлайн-обучение и проблема управления качеством образования: исторический аспект.....	13
Макаров В.С. МООКи о Шекспире: британский и российский опыт	19
Захаров Н.В. Инновационные образовательные технологии и Шекспир: МООКи по изучению творчества и эпохи драматурга 2014 года	28
Атабаева Ф.К. Иноязычная информационно-образовательная среда: содержание, квалификационные требования и механизмы организации	34
Смирнова Н.В. Инновационные образовательные технологии в преподавании ИСАА на историческом факультете	42

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЩЕСТВО

Белова О.В. Профессионально-общественная аккредитация — новая надежда	47
Гаспаришвили А.Т., Крухмалёва О.В., Савина Н.Е. Профессиональные планы выпускника вуза и рынок труда.....	59

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Лучко О.Н., Маренко В.А. Изучение аспектов качества образования с применением методологии когнитивного моделирования	69
Бром А.Е., Белова О.В. Разработка мультидисциплинарных магистерских программ в техническом вузе	76



ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

- Веселова Е.К.** Практические занятия в рамках программ духовно-нравственного воспитания в вузе. Методические материалы89
- Зимбули А.Е.** Галерея персонажей в «Рубайате» Омара Хайяма 118

ПРАКТИКУМ ПО КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

- Грибанская Е.Э., Новикова Л.И.** Прививка против лексических ошибок 128

ТЕХНОПАРК ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

- Алфимцев А.Н., Девятков В.В., Леванов А.А.** Увеличение конверсии пользовательского интерфейса путём объективного юзабилити-тестирования на основе анализа электроэнцефалограммы пользователя 148



СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГУМАНИТАРНОЙ СРЕДЕ¹

ИЛЬИНСКАЯ Наталья Игоревна — кандидат педагогических наук, проректор по инновационному развитию Московского гуманитарного университета, директор АНО «Центр образовательных технологий», e-mail: director.tsot@mosgu.ru

Статья содержит общий обзор проблемы внедрения инновационных образовательных технологий в высшем гуманитарном образовании, основываясь на опыте проекта «Инновационные образовательные технологии в России и за рубежом», а также на опыте внедрения электронного образования в практику разработки и преподавания в Московском гуманитарном университете.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: MOOK, массовый открытый онлайн-курс, электронное образование, инновационные образовательные технологии

В настоящее время происходит ускорение изменений во всех сферах деятельности человека. Знания быстро устаревают, а объёмы его производства стремительно растут. Изменились ожидания и запросы общества по отношению и к сфере высшего образования. От университетов теперь требуется стать более динамичными, гибкими, чувствительными к социальным, научно-техническим и технологическим вызовам, работать более продуктивно и эффективно, быть готовыми к инновациям и международной конкуренции.

На последнем съезде Российского союза ректоров Президент России Владимир Владимирович Путин говорил о расширяющемся пространстве «зарубежных электронных образовательных проектов», массовых онлайн-курсов и необходимости создания единой «общенациональной системы дистанционного образования с интерактивными технологиями для всех категорий учащихся, направлений подготовки и переподготовки» (Съезд Российского союза ректоров, 2014: Электронный ресурс).

¹ Статья подготовлена в рамках проекта «Инновационные образовательные технологии в России и за рубежом», поддержанного РФНФ (грант № 13-06-12034в).



К сожалению, на наш взгляд, российское образование в его нынешнем состоянии мало приспособлено к внедрению инноваций. Слабая связь России с мировым рынком образования не позволяет национальной системе образования успешно конкурировать на международном рынке и определять новые тенденции.

Для повышения конкурентоспособности российских университетов на глобальном уровне и успешной интеграции отечественного образования в мировое образовательное пространство необходимо активно внедрять в учебный процесс не только передовые научно-методические разработки, но и новейшие электронные средства обучения.

Инновации в образовательном процессе и прежде всего учебные курсы открытого доступа (для их обозначения используют аббревиатуру МООС — Massive Open Online Courses или массовые открытые онлайн-курсы) меняют систему мирового образования. Эти курсы могут быть созданы как ведущими университетами мира, так и отдельными преподавателями самостоятельно.

Что же такое МООК?

Дискуссия о МООКах и их роли в обществе и образовании началась ещё в 2011 г., когда стэнфордский профессор Себастьян Трун (*Sebastian Thrun*) успешно провёл в Интернете бесплатный курс об искусственном интеллекте. Курс набрал 160 тысяч слушателей из

190 стран мира. Вслед за экспериментом Труна идею МООКов подхватили другие университеты в США. Есть все основания полагать, что МООКи не являются данью цифровой моде, а указывают на грядущие изменения в образовательном процессе (DeBoer et al., 2014; Martin, 2012).

Положение дел меняют прежде всего специальные технологические платформы — такие, как американские платформы Coursera, Udacity, edX, Khan Academy, британская FutureLearn и др. Часть из них создана коммерческими компаниями, но есть и некоммерческие партнёрства (к примеру, EdX — образовательный консорциум, в котором участвуют ряд университетов США и мира).

Хотя основу МООКа обычно составляют видеолекции, важную роль играют также инфографика, тексты для изучения и тесты, которые помогают закрепить изученное. Выбор материалов для самостоятельного изучения неограничен — это могут быть популярные и научные статьи, статьи в газетах и научных журналах, фильмы и т. д.

Особенно важную роль в МООКах играют форумы и чаты. В них можно обсудить материалы курса с другими студентами, консультантами-помощниками лектора, прокомментировать любой аспект или электронный ресурс курса, задать вопрос. Без помощи консультантов лектор не справился бы с потоком вопросов и комментариев (см. пример с курсом о шекспировском



«Гамлете» в статье В. С. Макарова ниже). Курс обычно длится месяц и больше, с учётом фиксированной предполагаемой нагрузки в неделю (обычно 5–6 ч). Тем не менее, слушателям никто не мешает работать над курсом в удобном для них режиме, поэтому виртуальное пространство курса никогда не простаивает без дела.

За успешное окончание курса можно получить сертификат, заплатив за него небольшую сумму (10–20 \$ США). В феврале 2013 года Американский Совет по образованию (American Council on Education) и Coursera сообщили, что пять курсов Coursera разработаны в соответствии с программой реальных университетских курсов, а значит, теоретически могут быть зачтены для набора кредитных единиц (Five courses ..., 2013). Разумеется, решение остаётся за университетами, которые, даже в том случае, если курс разработан их сотрудником, пока в массе не готовы засчитывать набранные в МООКах баллы своим студентам.

Среди первоочередных вопросов, которые придётся решить научному сообществу и университетской администрации, — проблема контроля качества МООКов (Макаров, 2014). Скептики утверждают, что МООКи приучают к более лёгкому и не обязывающему к серьёзному труду образованию (если курс содержит сложный контент, его могут не окончить более 95 процентов слушателей). Многие полагают, что вне-

дрение МООКов приведёт к гибели более слабых университетов и окончательному отказу от государственного финансирования высшего образования (Гранжан, 2014).

Если реальная заслуга МООКов в том, что они делают высшее образование доступным практически для любого слушателя в любой точке мира, этот процесс может резко усилить позиции т. н. «академических звёзд». Популярность будет играть всё большую роль в репутации университетских профессоров и соответственно влиять на их заработки: «Самыми высокооплачиваемыми профессорами станут самые популярные, а не те, кто публикует большее количество работ в научных журналах» (Ключкин, 2013).

Наш интерес к вышеизложенной теме лучше всего иллюстрирует проект, осуществляемый Центром образовательных технологий при поддержке РГНФ с 2012 года (Ильинская, 2013; Ильинская, Макаров, Захаров, Гайдин, 2014). Главным результатом работы команды проекта стало открытие в январе 2014 года сайта «Инновационные образовательные технологии в России и за рубежом» (www.iedtech.ru).

Мы ставим перед собой следующие задачи:

— дать как можно более достоверную и выверенную информацию об опыте создания электронных образовательных ресурсов в России и за рубежом;



- проанализировать ситуацию в мире онлайн-образования с учётом её исторических изменений, которые в этот «революционный» период происходят настолько быстро, что их нелегко отслеживать;
- информировать читателя о вебинарах, конференциях и других мероприятиях в области онлайн-образования;
- помочь российским преподавателям научиться создавать электронные образовательные ресурсы, в том числе открытые онлайн-курсы (МООКи) и внедрять их в учебный процесс с учётом того, что никакие инновации не должны убивать автономию самого преподавателя и университета.

За два года работы проекта мы провели большую работу: осуществили обновление ссылок на информационные, периодические и нормативные документы, периодические издания, специализированные информационные источники. Был создан открытый форум на страницах соцсетей, открыт канал на YouTube, где публикуются различные, в том числе уникальные видео, созданные участниками проекта. Было проведено мониторинговое исследование интернет-аудитории по теме МООКов с использованием электронной рассылки. Запущены английская и французская версии портала, ведётся работа по переводу значимых материалов портала на английский и французский языки.

Важным продолжением проекта мы считаем создание собственного МООКа. На сегодняшний день практически сформирована команда из учёных-преподавателей, среди которых Н.И. Ильинская, Н.В. Захаров, В.С. Макаров и Б.Н. Гайдин, работающие в МосГУ. Идёт работа над темой и структурой МООКа.

Зачем же нужен МООК университету? Эта и многие другие проблемы развития МООК обсуждались на первой Международной конференции Edcrunch в октябре этого года.

МООК — это инструмент, который можно использовать по-разному:

- как возможность диверсификации преподавания;
- как виток электронного образования;
- как маркетинговый инструмент;
- как своеобразный аудит университета;
- для того, чтобы учебному заведению и преподавателю заявить о себе на рынке образовательных услуг;
- дать дополнительное преимущество закончить МООК, созданный в нашем университете тем, кто поступает в магистратуру.

МООК нужен, чтобы привлечь как можно больше целевой аудитории, отфильтрованной по принципу собственного интереса, сформированного на основе личного опыта.

Но, несомненно, МООК для университета не может быть самоцелью. Тем, кто координирует его разработку, нужно



думать о конечной цели, идти от задач образования, т.е. повышения его эффективности.

Чрезвычайно важно, чтобы разработка МООКа опиралась на уже сформированную традицию электронного образования. Такой проект успешно стартовал в МосГУ в октябре 2014 года.

Что может дать университету электронное обучение?

1. Электронное обучение способствует модернизации образовательного процесса. Это инновационный подход к образованию, не меняющий его традиционной структуры. Система разработки и поддержки электронных курсов дополняет аудиторные занятия и создаёт дополнительную площадку для индивидуальной и групповой самостоятельной работы над курсом.
2. Электронное обучение упорядочивает образовательный процесс. Все курсы объединены в единую систему, одну на весь университет. Внешний вид каждого курса стандартен, может включать университетский логотип. Предусмотрена единая регистрация для студентов.
3. Электронное обучение обеспечивает контроль за образовательным процессом. Административные структуры университета могут полностью контролировать то, как студенты и преподаватели работают над курсом.
4. Повышение эффективности образования. Создавая и поддерживая электронный курс, преподаватели не

- только осваивают новые технологии, но и начинают более творчески подходить к содержанию модулей. Опыт внедрения электронного образования показывает, что разработчики курсов испытывают своеобразный «новый энтузиазм», который даёт им возможность постоянного контроля за содержанием курса и работой студентов. Это помогает предотвратить «эмоциональное выгорание» преподавателя.
5. Повышение успеваемости. Внедрение системы электронного образования помогает выявить и поощрить студентов, старающихся добиться максимально хорошего результата по каждому заданию и оцениваемому элементу. В результате студенты начинают более ответственно относиться к работе над курсом в течение семестра, не надеясь, что экзамен всё исправит. К концу первого года работы с системой электронного образования успеваемость возрастает на 15–20%.
 6. Организация внеаудиторной работы. Единая система электронного образования, в которой зарегистрированы все студенты, позволяет создавать общие форумы и площадки для дискуссий, где студенты и преподаватели могут взаимодействовать не только в рамках курсов, включённых в учебный план, но и вне их.
 7. Учебная и воспитательная работа с молодёжью ведётся в привычном для неё электронном пространстве по



социальным сетям. Вместе с тем, полностью сохраняется направляющая роль преподавателей и сотрудников университета, академическая этика и научно-познавательный характер взаимодействия обучающихся и обучающихся.

Электронные курсы дают ряд преимуществ для преподавателя-разработчика. Они могут:

- определять структуру курса, которая соответствовала бы государственным стандартам и требованиям к рабочей программе и одновременно давала бы возможность для творческого подхода к курсу, а также самостоятельно планировать структуру учебных модулей (что важно для гуманитарных дисциплин);
- самостоятельно поддерживать свой курс, постоянно совершенствовать его и оперативно вносить необходимые изменения;
- включать в курс любой контент, в том числе аудио- и видеоматериалы (размещённые как на университетских серверах, так и на внешних ресурсах) и привлекать к его разработке студентов (как в рамках учебного задания, так и с помощью расширенной системы пользовательских прав);
- не испытывать необходимость издавать или переиздавать «методички» — все материалы курса постоянно доступны в электронном виде (издательство университета может

сосредоточиться на научных журналах и монографиях, увеличив их тираж и количество);

- использовать курс в том числе и как «электронную классную комнату», которая при правильной планировке может работать в режиме 24×7 с минимальным участием преподавателя; при правильной формулировке заданий и вопросов студенты ищут информацию, обмениваются ей и дискутируют самостоятельно (преподаватель при этом выступает как модератор);
- легко и по единому стандарту разрабатывать новые курсы на базе уже существующих, а также курсы для аудиторных, смешанных и дистанционных обучающихся программ. Логика разработки курса одинакова везде, а модульная структура даёт возможность быстро переносить содержимое из курса в курс. Удачно структурированный курс (т. е. соединяющий индивидуальный взгляд преподавателя, научность и понимание уровня и запросов студентов) может функционировать без значительных изменений в течение 4–5 лет.

Много полезных изменений ждёт и студентов:

- Множество новых форм работы в дополнение к классическим аудиторным занятиям, доступ не только к текстовым материалам курса, но и к учебным аудио- и видеофайлам, которые разнообразят работу над курсом. Чтобы поддержать интерес



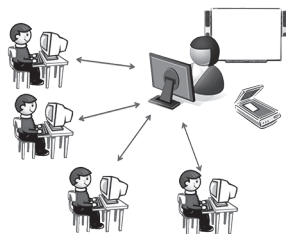
- к изучению предмета, преподаватель сможет создавать и постоянно обновлять подборку самых актуальных российских, мировых научных и других новостей, размещать в помощь обучающимся список дополнительных источников и литературы, большинство из которых будут доступны в электронном виде. Студенты смогут совершенствовать навыки работы в команде, создавая совместно с другими студентами глоссарии, вики-справочники, различные базы данных и другие интерактивные проекты.
- Мобильность и гибкость — можно читать материалы курса и даже выполнять задания со смартфонов и планшетов из любой точки мира.
 - Электронный курс — это чёткая и интуитивно понятная структура: каждый курс состоит из тематических модулей, каждый модуль включает лекционные материалы, инструкции для подготовки к семинарским занятиям и задания для самостоятельной работы. Системность электронного курса поможет легче и быстрее подготовиться к экзамену или зачёту.
 - Предоставляется возможность обратной связи между студентами и преподавателями: можно отправить преподавателю личное сообщение или пообщаться с ним и другими студентами в форуме или чате.
 - Все курсы размещены на одной платформе с доступом по единому логину и паролю через любой браузер (Internet Explorer, Mozilla Firefox, Google и др.) на любой операционной системе (Windows, Mac OS, Linux).
 - Электронное образование делает студента более гибким, способным к постоянному развитию, а значит, более востребованным на рынке труда.
- Внедрение современных образовательных технологий в учебный процесс повысит качество российского образования и его международную конкурентоспособность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гранжан, М. (2014) Тревожащий империализм MOOKов [Электронный ресурс] // Инновационные образовательные технологии в России и за рубежом. 24 сентября. URL: <http://iedtech.ru/news1/imperialism-moocs/> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
2. Ильинская, Н. И., Макаров, В. С., Захаров, Н. В., Гайдин, Б. Н. (2014) Информационно-исследовательская система «Инновационные образовательные технологии в России и за рубежом» [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». № 6 (ноябрь — декабрь). URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/6/Ilyinskaya_et-al_Innovative-Educational-Technologies/ [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).



3. Ильинская, Н. И. (2013) Создание программного обеспечения для информационно-исследовательской системы «Инновационные образовательные технологии в России и за рубежом» // Знание. Понимание. Умение. № 4. С. 20–24.
4. Ключкин, А. (2013) Разум нас богато [Электронный ресурс] // Лента.Ру. 21 мая. URL: <http://lenta.ru/articles/2013/05/20/mooc/> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
5. Макаров, В. С. (2014) Массовые открытые онлайн-курсы: оценки эффективности и рекомендации экспертов // Образовательные технологии. № 2. С. 38–46.
6. Съезд Российского союза ректоров (2014) [Электронный ресурс] // Президент России. 30 октября. URL: <http://kremlin.ru/news/46892> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015)
7. DeBoer, J., Ho, A. D., Stump, G. S., Breslow, L. (2014) Changing «course»: Reconceptualizing educational variables for massive open online courses // Educational Researcher. Vol. 43. No. 2. P. 74–84.
8. Five courses receive college credit recommendations (2013) [Электронный ресурс] // Coursera Blog. February 7. URL: <http://blog.coursera.org/post/42486198362/five-courses-receive-college-credit> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
9. Martin, F. G. (2012) Will massive open online courses change how we teach? // Communications of the ACM. Vol. 55. No. 8. P. 26–28





ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ И ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ¹

КОСИНОВА Оксана Анатольевна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии Высшей школы Московского гуманитарного университета, e-mail: kosinova1967@rambler.ru

Статья посвящена историческим аспектам онлайн-обучения, в частности генеалогии МООКов и их связи с подходом к образованию «педагогики участия». Появление МООК вполне закономерно и соответствует общему движению педагогической мысли и социального развития. По аналогии с понятием «воспринимаемое качество жизни» в статье предлагается понятие «воспринимаемого качества образования».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогический менеджмент, качество образования, дидактика электронного обучения, массовые открытые онлайн-курсы, МООК

В современном российском образовании происходят изменения, заставляющие по-иному взглянуть на его ключевые характеристики — содержание образования, организацию обучения, принципы управления. Реформирование отечественного образования пронизывает все его уровни. Высшая школа, отвечая на возрастающий социальный заказ, стремится к совершенствованию образовательных услуг, в том числе посредством внедрения новых обучающих средств. Одним из них в последние годы стало онлайн-обучение, в частности, массовые открытые онлайн-курсы

(далее — МООКи), дидактический потенциал которых находится в стадии изучения и активного обсуждения педагогическим сообществом.

Согласно определению Еврокомиссии, МООК — это открытый для любого слушателя, бесплатный, фиксированный во времени онлайн-курс, формирующий в логике учебной дисциплины, предполагающий интерактивное взаимодействие между студентами и преподавателями, а также студентами между собой, стимулирующий последних к созданию обучающих сообществ (Report ..., 2014: 2).

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта №13-06-12034в.



Большинство авторов публикаций на тему онлайн-обучения сходятся в трактовке данного феномена как обучающей технологии (Красильникова, 2006: 35; Сакоян, 2014). Опыт западных вузов показывает, что, возникнув как новая форма обучения, МООКи предполагают переосмысление не только организации учебного процесса и методов преподавания, но также и принципов отбора и распределения учебного содержания. Как дидактическое новшество внедрение МООК предполагает изменение и содержательных, и организационных условий обучения, то есть относится к системе педагогической деятельности.

Качество образования, трактуемое как социальное благо и показатель результативности образовательной деятельности, может служить наиболее общим критерием оценки новаций в сфере образования. В соответствии с Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» под качеством образования понимается «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения

планируемых результатов образовательной программы» (Федеральный закон ..., 2012: Электр. ресурс. Ст. 2.). Нормативное определение данного понятия включает в себя два смысла: соответствие содержанию государственных документов и соответствие потребностям заказчиков образовательных услуг. Онлайн-обучение, как и прочие другие новшества в сфере образования, зачастую рассматриваются в аспекте априорной амбивалентности данного подхода. Между тем, снятие возможных противоречий между потребностями населения и нормативным пониманием качества образования это и есть важнейшая задача педагогического менеджмента.

На данном этапе развития педагогической мысли очевидно, что проблема достижения качества образования в соответствии с социальным заказом не может быть решена без учёта интересов личности как носителя образовательной потребности. По аналогии с понятием «воспринимаемое качество жизни» (Петренко, Митина, 1997: 157), обусловленного наличием субъективных социальных индикаторов, можно говорить о «воспринимаемом качестве образования», подразумевающим оценку качества образования людьми, в первую очередь, участниками образовательного процесса, изначально не совпадающую с нормативной трактовкой содержания данного понятия. Проблема поиска гармоничного сочетания



ния социальных требований с властным урегулированием в образовательном взаимодействии имеет свои исторически сложившиеся способы педагогического осмысления.

Образцы образовательной деятельности настоящего начали формироваться на основе идей, предложенных реформаторской педагогикой на рубеже XIX–XX веков. Представляется, что для их иллюстрации вполне обоснованным будет обращение к наследию одного из основоположников философии современного западного образования Д. Дьюи, который предложил ряд положений, постепенно оформившихся в парадигму «педагогика участия» и принятых в настоящее время в качестве фундаментальных принципов педагогического мышления и образовательной деятельности.

С точки зрения заявленной проблемы прежде всего интересно понимание Д. Дьюи образования как просвещения людей, социально-культурное назначение которого постигается на протяжении всей жизни. Согласно взглядам американского мыслителя, центральной проблемой образования является вопрос о педагогической организации деятельности активности людей, при котором образовательное учреждение рассматривается как «общество в миниатюре», а взаимодействие субъектов образовательного процесса — как процесс их личностной вовлечённости в познание. Согласно концепции уни-

версального образования Д. Дьюи, образование есть средство реализации права личности на индивидуальное развитие. При таком понимании целью образования становится формирование и развитие умений и навыков, необходимых для участия обучаемых в жизни общества. Социальный институт образования тем демократичнее, чем лучше в нём организован взаимообмен опытом. Принцип организации обучения — «обучение посредством делания»; основное качество обучаемых — субъектность. Результативность образования выявляется в зависимости от использования процессов обучения и воспитания в качестве средства коммуникации, обеспечивающего освоение индивидами консолидированного мирового/ национального/ регионального опыта в соответствии с их личностными интересами (Дьюи, 2000; 2003).

С этих позиций явление МООКов вполне закономерно; оно соответствует общему движению педагогической мысли и социального развития. Онлайн-курсы являются средством учёта индивидуальных потребностей личности, нацелены на их развитие, подразумевают субъектность обучаемых и используют новейшие технические достижения. В таком случае управление качеством образования с учётом онлайн-обучения состоит в обеспечении результативности взаимодействия в системе «преподаватель как представитель вуза и субъект познания — обучаемый как субъект



познания» посредством использования уникальных обучающих возможностей интернет-связи.

Работу в Сети можно рассматривать как выражение избирательности когнитивной деятельности субъекта, которая, как известно, базируется на мотивах и интересах личности. В таком случае онлайн-курсы являются культурным образцом, формализованным согласно принципам дидактики, интересы личности — когнитивным основанием поискового запроса, а компьютер и Интернет — техническими средствами обеспечения коммуникации.

Согласно ключевому положению коннективизма, философской доктрины онлайн-обучения, знание распределено по сетям связей (*network of connections*), и поэтому обучение заключается в возможности конструировать эти связи и проходить по ним. Чтобы объекты считались связанными, свойство одного объекта должно привести к другому или также стать его свойством. Знание, которое вытекает из таких соединений, считается соединительным знанием (*connective knowledge*) (Бугайчук, 2013: 148–155).

Понятно, что возникновение «соединительного знания» возможно за счёт интерференции навыков и, следовательно, приоритетное значение с точки зрения результативности обучения имеют умения и навыки, приобретаемые обучаемыми. Задача образования в данной ситуации состоит в формиро-

вании и развитии именно универсальных умений и навыков, благодаря которым будет обеспечен корректный поиск и интерпретация информации субъектом познания. Данная дидактическая задача носит надпредметный характер. И связана она не с компьютеризацией обучения, а со значительным увеличением потока информации — ярким свойством XX века. По этой причине дидактика прошлого века содержит различные варианты разрешения данного противоречия: программированное обучение, проблемное обучение, проектная деятельность, интерактивное обучение и др. Онлайн-обучение, если понимать под ним метод, можно рассматривать в ряду названных достижений. В таком случае управление качеством образования с применением онлайн-обучения не выйдет за пределы уровня технологии.

Однако даже на этом уровне возникает ряд существенных дидактических вопросов, важнейшим из которых является вопрос о готовности обучаемых к реализации себя в качестве субъектов «онлайн-познания», включая и формальную сторону этого вопроса, связанную с прохождением аттестаций. Успешность данной системы обучения обеспечивается умственными ориентировочными умениями, формируемыми с участием преподавателей, но реализуемыми студентами *самостоятельно*. Особенно при использовании учебных курсов типа си-МООК, пиринговой модели обучения.



Получение профессионального образования традиционно сопряжено с такими качествами личности обучаемых, как: мотивированность на профессию, наличие познавательного багажа общеобразовательного характера, самостоятельность учебной деятельности, социальная ответственность. Онлайн-обучение предлагает выбор и лёгкость, которые на популярном уровне определяются как его безграничные возможности. Чтобы избежать мифологизации МООКов, это свойство следует изучить. С одной стороны, онлайн-курсы, как любой продукт деятельности человека, суть продукт авторский. Управление их качеством — элемент образовательной политики вуза и профессиональной деятельности преподавателей. Открытый характер высшего онлайн-образования актуализирует вопрос об изменении модели измерения и оценки его качества относительно существующих методик.

С другой, на наш взгляд, более важной стороны, онлайн-обучение в сущности своей исходит из субъектности учащейся аудитории (принцип «саморегулирующегося обучения»). Оно предполагает наличие у студентов если не креативности, то инициативности, которая должна проявиться уже на этапе принятия решения о выборе учебного курса.

МООКи предъявляют к обучаемым серьёзные требования в части способности к самостоятельной работе. В силу этого их реализация ограничена познавательными возможностями самих сту-

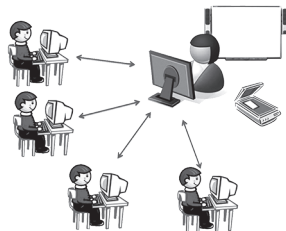
дентов. В противном случае в Сети будет множиться не образованность, а невежество, тем более опасное в ситуации доступности, кажущейся лёгкости высшего образования, быстрого увеличения количества участников коммуникации. Судя по статистике МООК-обучения, решение этой проблемы имеет стратегическое значение: или дидактическое «облегчение» онлайн-курсов, расширяющее аудиторию обучающихся, или сохранение контрольной функции преподавания на проверенном уровне трудности. В любом случае решение будет соотноситься с качеством онлайн-образования (Макаров, 2014).

В таком понимании онлайн-обучение представляет собой дидактическую модель, качество реализации которой будет определяться результативностью системы прямых и обратных связей между преподавателями и студентами как субъектами коммуникации. Онлайн-обучение не добавляет здесь новизны, а наоборот, возвращает к известной дидактической проблеме: чем преимущественно будет обеспечена эффективность процесса обучения — учебным содержанием, методом обучения или формой его организации? Выбор приоритетного инструмента будут определять и дидактические способы управления качеством образования. Их особенность заключается в том, что они будут имманентны модели обучения. В этом смысле дидактический потенциал МООКов очень велик.



ЛИТЕРАТУРА

1. Бугайчук, К. Л. (2013) Массовые открытые дистанционные курсы: история, типология, перспективы // Высшее образование в России. № 3. С. 148–155. URL: http://bugaychuk.blogspot.de/2013/06/blog-post_22.html[архивировано в WebCite] (дата обращения: 15.01.2015).
2. Дьюи, Дж. (2000) Демократия и образование / пер. с англ. М.: Педагогика-Пресс.
3. Дьюи, Дж. (2003) Реконструкция в философии. Проблемы человека / пер. с англ. М.: Республика.
4. Красильникова, В. А. (2006) Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М.: ООО «Дом педагогики».
5. Макаров, В. С. (2014) Массовые открытые онлайн-курсы: оценки эффективности и рекомендации экспертов // Образовательные технологии. № 2. С. 38–46.
6. Петренко, В. Ф., Митина, О. В. (1997) Психосемантический анализ динамики общественного сознания: На материале политического менталитета. 2-е изд. М.: Изд-во МГУ.
7. Сакоян, А. (2014) Ликбез XXI века [Электронный ресурс] // Полит.Ру. 30 января. URL: <http://polit.ru/article/2014/01/30/education/>[архивировано в WebCite] (дата обращения: 15.01.2015).
8. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012) [Электронный ресурс] // Российская газета — Федеральный выпуск № 5976. 31 декабря. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 15.01.2015).
9. Report on web skills survey. Support services to foster Web Talent in Europe by encouraging the use of MOOCs focused on web talent. D1.1 — First Interim Report. (2014) [Электронный ресурс] // Open Education Europa. URL: <http://openeducationeuropa.eu/sites/default/files/MOOCs-for-web-skills-survey-report.pdf> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 15.01.2015).





МООКи О ШЕКСПИРЕ: БРИТАНСКИЙ И РОССИЙСКИЙ ОПЫТ¹

МАКАРОВ Владимир Сергеевич — кандидат филологических наук, заведующий Отделом электронного образования Московского гуманитарного университета, заместитель директора Центра теории и истории культуры Института фундаментальных и прикладных исследований МосГУ, e-mail: mail@vmakarov.name

В статье анализируется опыт инновационных массовых онлайн-курсов, посвящённых эпохе и творчеству Шекспира: британского «Shakespeare’s Hamlet» и российского «Уильям Шекспир в историко-культурной традиции». Два курса представляют совершенно различные подходы к разработке и презентации МООКов, что делает изучение их опыта очень полезным.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: МООК, массовый открытый онлайн-курс, Уильям Шекспир, «Гамлет», FutureLearn, Московский государственный университет, MOODLE

Уже не раз говорилось, что «революция МООКов» укоренится в образовательном пространстве лишь тогда, когда выйдет за пределы естественнонаучных дисциплин и IT-образования. Действительно, что может быть лучшим показателем популярности МООКов, если не проникновение их в область гуманитарных наук, где не так остра проблема устаревания материала, где новые технологии и методы исследования не меняют картину науки раз в поколение или чаще?

МООКи по философии, литературе (прежде всего поэзии), истории повышают «человеческий капитал» их участников, прививают привычку к самораз-

витию, заставляют по-новому взглянуть на мир. Наконец, МООК может позволить группировать студентов по их взглядам и интересам, предлагая разные взгляды на одни и те же проблемы.

Для преподавателей-гуманитариев МООК — хорошее средство расширить аудиторию и услышать в ней новые голоса, в том числе из «третьего мира» и стран, научный обмен с которыми налажен недостаточно хорошо. Студенты на таких курсах стремятся не только получить сертификат и конкретные навыки, но прежде всего расширить свой кругозор. Скорее всего, именно этим можно объяснить превзошедший все ожидания успех МООКов по Шекспиру.



В середине января 2014 г. открылся для слушателей первый онлайн-курс о трагедии «Гамлет»: «Shakespeare's Hamlet: Text, Performance and Culture» («Гамлет Шекспира: текст, постановки и культура»), предложенный Шекспировским институтом Бирмингемского университета на платформе FutureLearn. За время изучения курса участники погрузились в мир трагедии, познакомились с историей текста из первых постановок «Гамлета», узнали о театре и зрителях шекспировской эпохи и о проблеме истинного или притворного сумасшествия главного героя в контексте елизаветинских представлений о гуморальной медицине и меланхолии.

Каждую неделю курс открывала серия небольших видео, специально записанных для МООКа сотрудниками Шекспировского института — профессором Майклом Добсоном и доктором Эрин Салливан. Они кратко вводят слушателей в тематику каждой недели и формулируют основные вопросы: как зрители, знакомые с предыдущими версиями «Гамлета» и «трагедиями мести», могли воспринимать текст Шекспира? Насколько важной могла быть актёрская интерпретация Ричарда Бербеджа? Притворяется Гамлет сумасшедшим или по-настоящему сошёл с ума, и как это сумасшествие могли понимать зрители, не знавшие о Фрейте и современной психиатрии?

В финансовом отношении Шекспировский институт решил не рисковать.

Видео сняты в основном в интерьерах самого института, без сложного монтажа и визуальных эффектов. Все остальные ресурсы (в том числе и сам текст «Гамлета») взяты из открытых источников. В качестве модераторов (кроме самого профессора Добсона) были задействованы два докторанта Шекспировского института.

Но именно это и делает МООК по «Гамлету» интересным для наблюдения. В российских вузах мы часто слышим: создание открытых онлайн-курсов обойдётся очень дорого, и потому нет смысла преподавать его бесплатно. Проект Майкла Добсона и Шекспировского института показывает, как можно сделать МООК буквально «подручными средствами», сосредоточившись не столько на оформлении курса, сколько на правильно подобранных вопросах, стимулирующих дискуссию. В этом сила курса «Shakespeare's Hamlet». И в этом же его слабость. Оказалось, что платформа FutureLearn не очень хорошо соответствует такой концепции.

На курс записались около 1000 слушателей совершенно разного уровня подготовки (если судить по информации в профиле, правда, почти половина участников её не заполнили) — от школьников, которые «проходят» трагедию на уроках английского до пенсионеров. Процент последних довольно высок, и главное, они очень активно работают в курсе, располагая большим объёмом



свободного времени. Несмотря на то, что создатели курса старались очень конкретно формулировать вопросы для дискуссии, объём созданного пользователями контента оказался слишком велик для полноценного обсуждения.

За первые три недели участники оставили в курсе около 11000 комментариев и ответов на вопросы. В качестве эксперимента я попробовал прочитать всё, что было написано в курсе за первую неделю. На это ушло почти семь часов, полноценный рабочий день. Так как не у всех есть столько времени, ответы повторяются, а интересные высказывания очень быстро теряются в общем вале ответов (в среднем около 10 в минуту).

Платформа FutureLearn не поддерживает групповые задания. Нет и уведомлений на почту о том, что кто-то прокомментировал ваш ответ. В ленте ответов на сайте все пришедшие на комментарий отклики считаются ответами автору первого поста, что делает дискуссию в рамках одного комментария очень трудной.

В гамлетовском МООКе сложилась такая модель дискуссии: в исходном комментарии предлагается какая-либо интересная и дискуссионная интерпретация (например: «Гамлет» был бы немислим без актёрского таланта Бербеджа). Модераторы, которым приходится читать сотни мнений (на почти тысячу участников их нужно не три, а не меньше десяти), как правило, огра-

ничиваются кратким ответом вроде «Прекрасная идея!» или «А что думают другие участники?» Другие участники, если они не отслеживают действия автора первого комментария или модератора, чаще всего проходят мимо или ограничиваются «лайком». В дискуссии — если она ещё продолжается — постепенно накапливается интересный материал: кто-то из участников даёт ссылку на интернет-ресурс, статью или книгу, другие, нуждаясь в разъяснении, задают вопрос, не освещённый в видеолекциях и материалах курса (например, сколько лет Бербедж играл Гамлета и кто пришёл ему на смену в труппе Слуг Короля? Передавался ли стиль исполнения от одного актёра другому? Инструктировали ли актёров драматурги?). Если кто-то знает ответ и не пропустил этого вопроса — а вероятность здесь невелика — отвечает на него, но для других участников курса эта реплика, скорее всего, останется незамеченной.

На платформе FutureLearn есть возможность просматривать не все, а только наиболее высоко оцененные реплики, но с точки зрения информативности их ценность невысока. Обычно наибольшее количество «лайков» получают либо посты с большим количеством ссылок (их всего 1–2 в неделю), либо крайне эмоциональные реакции на вопросы дискуссии. Показательный пример — задание, в котором необходимо было написать рецензию на премьеру шекспировского «Гамлета». С большим



отрывом по «лайкам» лидирует диалог двух ремесленников в трактире, один из которых в юмористическом ключе пересказывает другому сюжет «Гамлета». Но в пятёрке наиболее популярных есть и жалоба слушателя, что такое задание слишком трудно. Механичность и удобство манипуляции «лайками» делают такой метод укоротить ленту ответов не очень полезным для тех, кто всё-таки пришёл в MOOK за знаниями. Да и само существование такого рейтинга подсказывает желание продвинуться в нём как можно выше.

Здесь мы подходим к основному противоречию курса, которое, как это ни странно, вполне укладывается в античную диалектику «знания» и «мнения». «Мнений» в курсе более чем достаточно. В сущности, это очень полный и, как мне кажется, вполне репрезентативный социальный срез восприятия «Гамлета» и Шекспира современной аудиторией, состоящей из образованных людей (не ниже незаконченного среднего), владеющих английским языком. Инерция их мнений поразительно высока и труднопреодолима. Триггерами для них являются важные для аудитории ключевые слова. Стоит только в одном из видео упомянуть Фрейда, внимание к психоанализу в комментариях — едва ли не выше, чем к Шекспиру и Гамлету. Стоит нескольким участникам начать говорить о проблемах отцов и детей, дискурс «конфликта поколений» врывается на страницы курса.

Авторы, конечно, понимают, что в MOOКе модернизация шекспировской проблематики неизбежна и сами придумывают такие пути, где она всё-таки сочеталась бы с историческим подходом: аудитории интересна проблема сумасшествия в «Гамлете», так пусть прочитают хотя бы какие-то источники. В методологическом отношении такими источниками могут стать труды самих авторов MOOКов (Dobson, 1992; Bate, 2013). Проблема в том, что источники нужно подбирать, комбинировать и, возможно, сокращать, а на это нужно едва ли не больше времени, чем на модерацию курса. Тем, кто пришёл на FutureLearn не за «мнением», а за «знанием», трудно осилить «Испанскую трагедию» Кида целиком. Конечно, очень полезно узнать, что такой текст есть, пробежать глазами его краткое содержание и пролистать хотя бы несколько сцен. Реальность литературы всегда глубже, сложнее и интересней традиционного представления об «одиноким гении», возвышающемся среди пустоты, и это чувствуют даже наименее образованные участники курса. В отсутствие пошаговой поддержки (после видео и дискуссий есть только небольшой проверочный тест) и полноценных групповых дискуссий, где часть функций модератора могли бы брать на себя заинтересованные участники, курс буксует на границе научного и обыденного: «Верили ли в привидения все зрители шекспировской эпохи, или главное в «Гамлете» — семейный конфликт?»



Успех этого и других шекспировских МООКов (см. обзор, выполненный для этого номера «Образовательных технологий» Н. В. Захаровым) не мог не стать заразительным, причём не только для англоязычных стран.

Осенью 2014 года впервые в России предложен массовый открытый онлайн-курс о Шекспире и его эпохе. Он называется «Уильям Шекспир в историко-культурной традиции: загадки, мифы, реальность» (Липгарт., электр. ресурс), его автор — профессор Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова А.А. Липгарт.

Курс изначально разработан для студентов МГУ как межфакультетский и, видимо, лишь потом пришла идея, что его можно предложить всем желающим через платформу «Университет без границ» (distant.msu.ru). Правда, и в этом случае непонятно, почему возможности MOODLE (а именно эта виртуальная среда установлена на платформе) остались в значительной мере невостребованными — из более 10 интерактивных элементов, которые предлагает MOODLE, задействована едва ли половина.

Все модули курса имеют одинаковую структуру: видеолекция, разделённая на несколько частей, и проверочные тесты (обычно по три вопроса, но иногда до семи). Все части лекции в сумме могут занимать два–три часа, причём скачать её как подкаст невозможно, приходится слушать через встроенный плеер.

Сами лекции глубоки и подробны (хотя начинать лекцию об историческом развитии английского языка с древнеанглийского периода, может быть, и излишне). 20–30 астрономических часов неспешного разговора о Шекспире и британской языковой и литературной традиции — есть ли сейчас такое у специалистов-филологов, даже в МГУ? В некоторой степени МООК о Шекспире — своеобразная «компенсация»: здесь можно говорить столько, сколько хочешь, о том, о чём считаешь нужным. Но сразу возникает проблема: как сделать, чтобы лекция была нескучной? Традиционный университетский формат для МООКа не подходит. Длинные лекции хороши там, где студенты встречаются с преподавателем в офлайне. Вероятно, авторы стремились использовать и опыт таких проектов, как Academic Earth (www.academicearth.org) или отечественный «Лекториум» (www.Lektorium.tv), но модель Open Courseware требует, чтобы видеолекцию сопровождали если не полные транскрипты, то хотя бы краткие конспекты. Для МООКов же, как доказали проведённые EdX исследования (Guo, 2013), оптимальны видео длиной около 6 минут.

Лекции А.А. Липгарта сняты тремя статичными камерами с периодическим переключением вида. Все они наложены на один и тот же задник. Наиболее важные положения и шекспировские тексты, которые автор читает сам (а можно было, конечно, поручить это студентам или актёрам-любителям), выведены на экран.



К сожалению, в остальном визуальный ряд скуден — иногда лицо лектора сменяют портреты его героев или иллюстрации жизни эпохи. Было бы гораздо интересней, если бы лекцию сняли в реальной аудитории, с живыми студентами, или чтобы лекции читались живее, с отступлениями и импровизациями — тем более, что материал сложен и требует знания истории и культуры Англии почти за тысячу лет.

В целом, форма представления лекции не отвечает особенностям МООКа как нового типа курса: как и много лет назад информация исходит от лектора и только от него. Но в первых модулях курса нет и никакого материала для самостоятельного чтения — ни учебника, ни хрестоматии. Редкие отрывки из Шекспира почему-то отправлены в раздел «Дополнительные материалы». Такое впечатление, что автор не предлагает слушателям вообще ничего читать — и это в первых, полных сложного исторического материала модулях.

Построение курса также вызывает вопросы. Лектор (которого в методической инструкции к каждому модулю почему-то упоминают в третьем лице) предлагает слушателям обратиться к «вопросам, мифам и загадкам» Шекспира и его книгам. Это увлекательная и действительно многообещающая стратегия — нечто подобное делали Джонатан Бейт в курсе «Шекспир и его мир» (Vate et al., электр. ресурс) (с помощью артефактов из коллекции Шекспировского

института) и Майкл Добсон в курсе «Гамлет Шекспира: текст, постановки и культура» (Dobson et al., электр. ресурс). Однако прекрасный замысел тут же спотыкается: ряд мифов перечислены подряд в первом же модуле (а можно было, как в книге «30 великих мифов о Шекспире» Лори Магуайр и Эммы Смит (Maguire, Smith, 2012), выходить через каждый отдельный миф на реальные проблемы шекспировского текста и эпохи). Второй модуль посвящён только одному мифу, не очень актуальному для России — что современному читателю трудно понимать Шекспира. Если судить по дискуссиям на шекспировских конференциях и сайтах, гораздо более актуальны мифы о количестве слов, введённых Шекспиром, о его образовании, биографии, театре его эпохи, Англии рубежа XVI–XVII веков. Возможно, разговор о них ещё впереди, но дождутся ли его нетерпеливые слушатели МООКа?

К сожалению, в модулях 3 и 4 логика «мифов» и «загадок» вообще исчезает, уступая место традиционному историческому подходу. В авторской логике понятно, зачем нужны эти разделы — горизонт курса широк, надо объяснить слушателю, как английская культура постепенно добиралась до шекспировской «вершины». Что, если просто отказаться от такого построения: вот перед нами Шекспир, его текст, его герои, они существуют в некоем виртуальном пространстве — в исторически возникшей



«шекспиросфере», но для слушателя МООКа они самодостаточны. Почему бы не начать отсюда, открывая слушателю в конце курса дорогу в «сад расходящихся тропок» истории? Зачем обязательно тащить его по пути строго хронологическому, да ещё отбрасывая так далеко назад? Шекспировские кельты и норманны тоже не очень историчны.

Удивляет, что в первых модулях почти совершенно не задействованы форумы. Если в МООКах от британского Шекспировского института бурлил неистощимый поток мысли слушателей — мысли часто бессвязной, но искренне желающей разобраться в теме, то в российском МООКе — пока почти полная немота. «Основной форум», в котором предполагается обсуждать содержание лекций, пуст: слушатели подавлены объёмом информации, да и формулировка «ваш вопрос будет передан лектору» несколько пугает. Лектор МООКа должен сам спускаться с Олимпа к слушателям, не ожидая вопросов и приглашений, как это делали те же Бейт и Добсон — даже тривиальная, но уместная реплика лектора в форумной дискуссии сразу оживляет курс.

Зато полон сообщений форум «технических вопросов», посвящённый в основном опечаткам и ошибкам в тестах — увы, их действительно недопустимо много. Такие опечатки, как «Страдфорд», «конфесия» в МООКе о Шекспире просто режут глаз. Но больше всего нареканий вызывает сама

структура теста. Не стоит говорить о том, что двумя-тремя вопросами просто невозможно проверить, понял ли слушатель сорокаминутный кусок видеолекции. Диспропорция между длинной и информативной лекцией и сверхкратким тестом делает настоящий контроль знаний невозможным.

Авторы вопросов допускают ещё более грубую ошибку, проверяя не знание материала, а то, дослушана ли лекция до конца. «Какое произведение в данной видеолекции предлагает рассмотреть автор, чтобы понять значимость знания широкого исторического контекста для понимания творчества Уильяма Шекспира?»; «Отрывки из каких исторических хроник Уильяма Шекспира цитирует лектор в данной видеолекции?»; «Какие пьесы Шекспира упоминает лектор в связи с гуманистскими взглядами Эразма Роттердамского?» — такие вопросы оставляют ощущение, что их составитель подозревает нас в невнимании к лекциям. Внимание отвечающего зафиксировано на фигуре лектора. Получается, что помнить нужно не материал курса, а то, как его подавал лектор. Сейчас любят критиковать построенные якобы исключительно на лекциях университетские курсы прошлого. Но ни один из них никогда не был так зациклен на лекторской подаче материала, как данный МООК от МГУ.

В тестах совсем нет вопросов, ответ на которые не найти в видеолекции, как это сделано у Добсона и Бейта, чтобы



стимулировать слушателей читать все материалы курса. В таком случае непонятно, зачем отводить 20 минут на три несложных вопроса — неужели авторы рассчитывают, что слушателям нужно ещё раз переслушать весь отрывок лекции прямо во время решения теста? (За это замечание приношу благодарность Б.Н. Гайдину.)

Некоторые вопросы просто кажутся странными. Так, вопрос из первого теста: «Какому английскому писателю посвящён данный курс?» — сразу вызывает в памяти известный студенческий анекдот про цвет обложки учебника. Не продуман и коллоквиум: слушателям даётся задание привести примеры произведений, для понимания которых почти не нужно или, наоборот, крайне важно знать исторический контекст. Затем нужно провести аналогии с текстами Шекспира (а почему бы сразу не привести их как пример?) Получается, что ни разу не упомянув Шекспира, слушатель может за свой ответ получить до 70 баллов из 100 возможных. И почему коллоквиум помещён после модуля о древне- и среднеанглийском языке и перед модулем об Англии XVI века?

Авторы курса хотят объять необъятное — охватить разом историю, развитие языка, динамику культуры и подвести это всё к Шекспиру как к кульминационной точке. Проблема в том, что для слушателя такой путь слишком крут и прямолинеен. У него уже есть интерес именно к Шекспиру, он — не филолог

и не историк, у него может не быть времени на полный просмотр видеолекций. Может быть, ему удобнее читать, а не слушать — а транскрипта нет. Может быть, ему хочется подробнее остановиться на истории средневековой Англии — а камера только скользит по обложкам книг. Чем больше в курсе интерактивных заданий и дополнительных материалов, тем выше вероятность, что студент сможет найти интересную для себя форму участия. Вместо максимально широкого охвата материала авторам курса «Уильям Шекспир в историко-культурной традиции: загадки, мифы, реальность» я бы предложил охватить как можно шире потенциальные формы работы слушателей. Тогда они не уйдут далеко от «своего» Шекспира, а МООК выполнит свою функцию — ввести новые поколения читателей в «шекспиросферу» (Луков Вл., Луков Вал., 2014; Лисович, Макаров, 2014; Захаров, Луков, Гайдин, 2012), показав им, насколько глубоко и по-разному можно понимать Шекспира, и насколько тесно связаны его произведения с английской историей и культурой.

Нам — преподавателям и шекспироведам, участвующим в онлайн-курсах, интересно понять, как работает современная «шекспиросфера», особенно та её часть, что соприкасается с массовым сознанием. Для нас привлекателен огромный массив информации о себе, который участники курса, как герои трагедии, добровольно демонстрируют на



огромной «сцене» МООКа. Но вывод останется тем же самым: для того чтобы МООК заработал так, как этого хотят сто-

ронники онлайн-образования в качестве альтернативы аудиторному, ещё очень и очень далеко.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захаров, Н. В., Луков, Вл. А., Гайдин, Б. Н. (2012) «Шекспировская индустрия» от истоков до наших дней [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». № 1 (январь — февраль). URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/1/Zakharov~Lukov~Gaydin_Shakespeare-Industry/ [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
2. Липгарт, А. А. и др. Уильям Шекспир в историко-культурной традиции: загадки, мифы, реальность [Электронный ресурс] // Университет без границ. Центр развития электронных образовательных ресурсов МГУ им. М. В. Ломоносова. URL: <http://distant.msu.ru/course/view.php?id=409> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
3. Лисович, И. И., Макаров, В. С. (2014) Научно-исследовательский проект «Виртуальная шекспирсфера: трансформации шекспировского мифа в современной культуре» // Знание. Понимание. Умение. № 2. С. 264–282.
4. Луков, Вал. А., Луков, Вл. А. (2014) Шекспирсфера и культурные константы // Знание. Понимание. Умение. № 2. С. 200–208.
5. Bate, J. (2013) *The genius of Shakespeare*. Pan Macmillan.
6. Bate, J., et al. *Shakespeare and his world* [Электронный ресурс] // FutureLearn. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/shakespeare-and-his-world> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
7. Dobson, M. (1992) *The making of the national poet: Shakespeare, adaptation and authorship, 1660–1769*. Oxford University Press.
8. Dobson, M., et al. *Shakespeare's Hamlet: Text, performance and culture* [Электронный ресурс] // FutureLearn. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/shakespeares-hamlet> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
9. Guo, P. (2013) *Optimal video length for student engagement* [Электронный ресурс] // edX. URL: <https://www.edx.org/blog/optimal-video-length-student-engagement> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
10. Maguire, L., Smith, E. (2012) *30 great myths about Shakespeare*. John Wiley & Sons.



ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ШЕКСПИР: МООКи по изучению творчества и эпохи драматурга 2014 г. (Научно-аналитический обзор)¹

ЗАХАРОВ Николай Владимирович — кандидат филологических наук, доктор филологии (PhD), помощник ректора Московского гуманитарного университета, директор Центра теории и истории культуры Института фундаментальных и прикладных исследований МосГУ, e-mail: nikoltine@yandex.ru

В статье дан обзор массовых открытых онлайн-курсов, посвящённых Уильяму Шекспиру и современной ему Англии. Обзор охватывает англоязычные курсы, размещённые в 2014 году на различных платформах (прежде всего британской FutureLearn).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *МООК, массовый открытый онлайн-курс, Уильям Шекспир, FutureLearn, edX*

23 апреля 2014 г. исполнилось 450 лет со дня рождения мирового гения, выдающегося поэта и драматурга Уильяма Шекспира. Мир по-разному отметил юбилей Уильяма Шекспира: актёры из труппы The Reduced Shakespeare Company, к примеру, показали на высоте 11,27 тысячи метров пассажирам рейса Easyjet из Лондона в Верону укороченные версии «Гамлета», «Отелло», «Макбета» и «Ромео и Джульетты», а московский театр «Et Cetera» устроил «Шекспировскую неделю», показав спектакли Роберта Стура

«Шейлок», «Буря», «Комедия ошибок», показав в фойе театра выставку с кульминационной «Шекспировской ночью».

Неудивительно, что в год шекспировского юбилея к его творчеству обратились создатели массовых открытых онлайн-курсов (МООКов). В данном обзоре представлено несколько таких англоязычных курсов, которые появились на платформах FutureLearn и edX.

Новый образовательный интернет-проект FutureLearn объединил ведущие британские и международные уни-

¹ Статья подготовлена в рамках проекта «Виртуальная шекспирiosфера: трансформации шекспировского мифа в современной культуре», поддержанного грантом РФНФ (№ 14-03-00552а).



верситеты. Он стремится составить достойную конкуренцию тем проектам, которые уже несколько лет активно занимаются созданием MOOKов, прежде всего Coursera и edX.

На курсы FutureLearn активно записываются студенты, представители академической среды, люди самых разных возрастов и профессий со всего мира. Опыт прохождения других курсов свидетельствует об их постоянном усовершенствовании и прогрессе в разработках новых образовательных технологий в формате массовых открытых онлайн-курсов. Отличительной чертой FutureLearn нам представляется удобный доступ к курсам через персональные компьютеры, планшеты и смартфоны.

Неслучайным представляется и то, что среди первых 30 бесплатных онлайн-курсов нового проекта FutureLearn (сегодня их уже 200) два посвящены изучению творчества Шекспира, который является, пожалуй, самым изученным и изучаемым из всех мировых авторов: преподавание его пьес и поэзии, сценической и кинематографической судеб его драматургии, их влияния на современность давно стало успешной образовательной технологией как на Западе, так и в России. Универсальность произведений Шекспира продолжает оставаться предметом пристального изучения специалистов и любителей-энтузиастов. Его творческое наследие входит в программы вузов и школ всего мира.

Начиная с 2014 г. в рамках проекта FutureLearn доступны два онлайн-курса: «"Гамлет" Шекспира: текст, постановки и культура» (*Shakespeare's Hamlet: Text, Performance, and Culture*) и «Шекспир и его мир» (*Shakespeare and His World*). Авторами курсов выступили лучшие преподаватели Великобритании, специалисты в области изучения культуры Ренессанса, известные во всём мире шекспироведы Майкл Добсон (*Michael Dobson*) и Джонатан Бейт (*Jonathan Bate*). Первый — профессор шекспировских штудий, директор Шекспировского института в Стратфорде-на-Эйвоне Университета Бирмингема (*the University of Birmingham's Shakespeare Institute in Stratford-upon-Avon, Professor of Shakespeare Studies*). Второй — не менее именитый учёный и телеведущий, популяризатор шекспировского наследия и эпохи, автор книг и множества статей.

«Гамлет» Шекспира: текст, постановки и культура. Курс «"Гамлет" Шекспира: текст, постановки и культура» (*Shakespeare's Hamlet: Text, Performance, and Culture*) (Dobson et al., электр. ресурс) разработан директором Шекспировского института Университета Бирмингема М. Добсоном совместно с его коллегами по институту и призван осветить различные аспекты изучения самой знаменитой пьесы из когда-либо написанных: её источники, варианты текстов, историю на сцене и за её пределами.

Этот курс позволил участникам лучше понять содержание и насладиться тек-



стом пьесы и постановками «Гамлета». Ежедневно им предлагались шесть видеолекций, с помощью которых можно составить некоторое представление об истории текста пьесы в печатных изданиях, её постановках, её месте в елизаветинском театральном репертуаре, в сознании читателей и зрителей, её современном философском и театрально-педагогическом значении.

Требования. Обязательным условием является желание читать и анализировать текст «Гамлета», узнать, почему пьеса продолжает оставаться знаковым элементом в мировой культуре на протяжении четырёх столетий.

Шекспир и его мир. Курс «Шекспир и его мир» (*Shakespeare and His World*) (Bate et al., электр. ресурс) подготовлен Дж. Бейтом — британским учёным, биографом, критиком и телеведущим, писателем и исследователем Шекспира и эпохи романтизма. Совместно с Университетом Уорика и фондом «Дом Шекспира» (*Shakespeare Birthplace Trust*), профессор Дж. Бейт исследует жизнь Барда, его произведения и мир, в котором он жил.

Что мы знаем о культурном фоне Шекспира и его влиянии? Для того чтобы по-настоящему почувствовать, какими были жизнь и мир драматурга на самом деле, профессор Бейт воспользовался предметами знаменитой коллекции фонда «Дом Шекспира».

Каждую неделю профессор Бейт представлял одну конкретную пьесу

и культурные предметы, сокровища из архивов собрания в Стратфорде-на-Эйвоне. Ежедневный учебный материал разбит на шесть видеофрагментов, каждый посвящён штудированию различных артефактов и текстов пьес. Курс начинается с введения в творчество Шекспира, в его жизнь и окружение, затем переходит на широкие культурные обобщения тем и вопросов, рассмотренных в его пьесах, и заканчивается анализом современного значения его наследия.

Этот проект стал результатом сотрудничества между Университетом Уорика и фондом «Дом Шекспира», главным мировым центром популяризации сочинений, жизни и эпохи Уильяма Шекспира. MOOK предоставляет беспрецедентный доступ к уникальной исторической коллекции музея, библиотеке и архивным материалам. Записавшиеся на курс могут заглянуть в хранилище фонда «Дом Шекспира», перенестись в воображении в его родные места, в том числе представить себе дом, где он родился и вырос.

Требования. Этот курс рассчитан на всех интересующихся Шекспиром, учащихся средней школы или студентов, регулярных посетителей театров, всех, кто хочет больше узнать о Шекспире. Никаких предварительных познаний о жизни и творчестве Шекспира иметь не обязательно. Единственное условие — читать тексты и смотреть видеоматериалы.



Англия времён правления короля Ричарда III (England in the Time of King Richard III). Начиная с 30 июня 2014 г. любители английской истории и литературы могут пройти курс, посвящённый одному из самых ярких монархов Англии Ричарду III, увековеченному в известной хронике Шекспира (O'Sullivan, D., et al., электр. ресурс). Курс разработан старшим преподавателем кафедры археологии в Школе археологии и древней истории Университета Лестера Дейдре О'Салливан (*Deirdre O'Sullivan*), которая предложила изучение истории Англии XV века через призму археологии и литературы в связи с недавними раскопками праха короля Ричарда III.

После сенсационного обнаружения погребения Ричарда III исследовательская команда учёных из Университета Лестера привлекла внимание публики широким спектром интересных сведений об Англии XV века, когда разворачивались династические «Войны роз» (the Wars of the Roses), приведшие к разрушительным последствиям.

Этот период характеризуется общим снижением численности населения, исконно занимавшегося земледелием, и стремительным развитием скотоводства, использованием земли под пастбища и фермерские хозяйства. Одновременно вырос спрос на рабочую силу в городах, способствовавший процветанию ремесел. Конец века ознаменовался появлением книгопечатания, изданием

доступных книг и, как следствие, распространением грамотности.

Продолжительность курса составила шесть недель. Каждую неделю вниманию слушателей предлагались различные стороны военного дела, жизни и смерти горожан и сельских жителей, особенности их питания и культурной жизни, круг чтения и развитие книгоиздания. Участников ждал захватывающий рассказ о том, как историки и археологи реконструировали путь Ричарда к Босворту и как один из самых знаменитых английских королей нашёл свой последний приют в Лестере.

В отличие от большинства бесплатных МООКов по окончании курса возможно получение сертификата участника (Statement of Participation).

Требования. На курс может записаться любой интересующийся средневековой историей Англии, археологией и литературой, недавними раскопками захоронения Ричарда III. Предварительной подготовки в данной области знаний не требуется.

Шекспир: в книге и на сцене. Разработкой шекспировских онлайн-курсов уже занялись и конкуренты FutureLearn из проекта edX. 1 октября 2014 года стартовал ознакомительный курс «Шекспир: в книге и на сцене» (*Shakespeare: On the Page and in Performance*) (Ko, Arciniegas et al., электр. ресурс). Кураторами курса являются исследователи шекспировского творчества из Колледжа Уэллсли



(Wellesley College), штат Массачусетс — профессор Ю Джин Ко (*Yu Jin Ko*) и Диего Арсиньегас (*Diego Arciniegas*).

В аннотации курса сказано: «Дабы дать возможность понять неиссякаемую популярность и величие Шекспира, знакомство с его творчеством сочетает литературоведческий и театральный анализ» («An introduction to Shakespeare that combines literary study with theatrical analysis to understand both Shakespeare's continuing popularity and his greatness»). Ко времени начала курса на него записались 20000 слушателей со всего мира.

Шекспир писал для широкой аудитории и пользовался огромным успехом. Он по праву считается одним из величайших драматургов, известных на весь мир. Авторы курса попытались понять и популярность Шекспира, и его величие, исходя из простой предпосылки: в полной мере понимание его творчества возможно только тогда, когда литературный анализ сочетается с изучением театральных постановок пьес.

Кураторы углубились в необычный мир шекспировских пьес, в их удивительный по силе язык, постарались понять сверхъестественную способность Шекспира в изображении человеческой жизни, исследовать сценическую судьбу постановок в театре и на современном экране. В качестве учебного материала использованы пьесы «Ромео и Джульетта», «Сон в летнюю ночь», «Много шума из ничего», «Отелло», «Король Лир» и «Зимняя сказка».

Во всех курсах представлены разные подходы к изучению творчества Шекспира. Среди их создателей — и всемирно известные учёные, и менее маститые преподаватели, и молодые аспиранты. Объединяет их не только любовь к Шекспиру и желание внедрить в обучение студентов новые образовательные технологии, но и понимание того, что желание современного человека быть причастным к виртуальным шекспировским мирам не только не уменьшается, но растёт с каждым годом.

Когда-то поклонников поэта радовала возможность перелистать виртуальный том Первого фолио «Mr. William Shakespeares Comedies, Histories, & Tragedies» (1623). Сегодня эти онлайн-встречи с Шекспиром значительно расширяют цифровое измерение шекспиросферы. Некоторых они, может быть, побудят повторить прохождение курса, кого-то, возможно, создать свои шекспировские MOOKи.

2 марта 2015 года на платформе FutureLearn стартует ещё один шекспировский курс под названием «Много шума из ничего: постановки» (*Much Ado about Nothing: In performance*) (O'Hanlon et al., электр. ресурс). Он посвящён сценической судьбе одной из самых известных комедий Шекспира. Курс разработан известным директором образовательных программ Королевской шекспировской труппы (the Royal Shakespeare Company, RSC) Жаки О'Хенлон (*Jacqui O'Hanlon*) совместно с Шекспировским институтом



в Стратфорде-на-Эйвоне Университета Бирмингема (the University of Birmingham's Shakespeare Institute in Stratford-upon-Avon), фондом «Дом Шекспира» (the Shakespeare Birthplace Trust) и Королевским шекспировским театром (the Royal Shakespeare Theatre). В подготовке курса принимали участие режиссёр Кристофер Ласкомб (*Christopher Luscombe*), актёры Мишель Терри (*Michelle Terry*) и Эдвард Беннетт (*Edward Bennett*), исследователи театра доктор Ник Уолтон (*Nick Walton*) и доктор Эбигейл Рокисон (*Abigail Rokison*).

Шекспировский марафон в использовании новейших образовательных технологий открыт. В свою очередь, в России уже есть два онлайн-курса: профессор Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова А.А. Липгарт разработал курс «Уильям Шекспир в историко-культурной традиции: загадки, мифы, реальность», а просветительский проект Arzamas ознаменовал начало Года литературы в России запуском курса с Мариной Давыдовой «Театр английского Возрождения». Но их обсуждение требует отдельного разговора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bate, J., et al. Shakespeare and his world [Электронный ресурс] // FutureLearn. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/shakespeare-and-his-world> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
2. Dobson, M., et al. Shakespeare's Hamlet: Text, Performance and Culture [Электронный ресурс] // FutureLearn. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/shakespeares-hamlet> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015)
3. Ko, Yu Jin, Arciniegas, D., et al. Shakespeare: On the page and in performance [Электронный ресурс] // edX. URL: <https://www.edx.org/course/shakespeare-page-performance-wellesleyx-eng112x> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
4. O'Hanlon, J., et al. Much Ado about Nothing: In performance [Электронный ресурс] // FutureLearn. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/much-ado-about-nothing> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).
5. O'Sullivan, D., et al. England in the time of King Richard III [Электронный ресурс] // FutureLearn. URL: <https://www.futurelearn.com/courses/england-of-richard-third-2014> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 10.01.2015).



ИНОЯЗЫЧНАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: СОДЕРЖАНИЕ, КВАЛИФИКАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И МЕХАНИЗМЫ ОРГАНИЗАЦИИ

АТАБАЕВА Фарида Камиевна — доцент Университета «Туран», кандидат педагогических наук, г. Алматы, Рес. Казахстан. Тел.: +77273750791. E-mail: a_farida@mail.ru

В статье доказывается, что для формирования межкультурно-коммуникативной компетенции необходимой является иноязычная информационно-образовательная среда (ИОС), образованная личностно ориентированными иноязычными электронными образовательными ресурсами. Автор анализирует определения информационно-образовательной среды и требования к ним.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: межкультурно-коммуникативная компетенция, информационно-образовательная среда, иноязычное образование, медиаобразование, электронные образовательные ресурсы, контент, технология

Происходящие в современном научно-образовательном пространстве перемены, связанные с инфо-коммуникационными трансформациями (ИКТ), неминуемо определяют появление новой парадигмы образовательной среды в сфере иноязычного образования. Вместе с тем, происходят изменения в методиках и технологиях иноязычного обучения. Так, одним из основных условий формирования межкультурно-коммуникативной компетенции является иноязычная информационно-образовательная среда (далее — ИОС), образованная личностно ориентированными иноязычными электронными образовательными ресурсами.

По определению В. А. Красильниковой, ИОС — многоаспектная целостная, социально-психологическая реальность, обеспечивающая совокупность необходимых психолого-педагогических условий, современных технологий обучения и программно-методических средств обучения, построенных на основе современных информационных технологий, предоставляющих необходимое обеспечение познавательной деятельности и доступа к информационным ресурсам (Коммуникативно-ориентированные ..., 1996: 12). Открытая ИОС есть синоним образовательного пространства, её всецело составляющая и сопровождающая. Локальная ИОС является проектируемым



локальным образовательным пространством учебного заведения (или его подразделения), отражающим педагогические ценности, принципы и методологические установки педагогов этого учебного заведения, согласованная с широким (государственным, мировым) образовательным пространством. Благодаря широкой трактовке информационного пространства как медиасреды, включающей символичные медиа и субъектов, связанных между собой отношениями их производства, распространения и потребления, разработчики имеют возможность развивать понятие «медиаобразовательной среды», которая является средоточием электронных образовательных ресурсов, созданных педагогами и различных медиа, сосредоточенных в информационном пространстве. Медиаобразовательной средой (МОС), по мнению вышеуказанного автора, является культурно-образовательная среда, в которой главным носителем информации для индивида является электронный образовательный ресурс (ЭОР) различной модальности (текст, изображение, звук, видео), а также различные медиа (пресса, телевидение, кино, радио и др.), используемые в педагогических целях (Коммуникативно-ориентированные ..., 1996).

Для понимания содержания развитой информационно-образовательной среды важное значение имеют характеристики, которые специально исследованы О.В. Угольниковым (Угольников, 1999):

- 1. Системность** — среда должна представлять собой завершённый, системно-согласованный комплекс программно-методических средств для всего цикла дисциплин, необходимых для построения востребованных потребителем образовательных программ.
- 2. Принципиально новое дидактическое качество программно-методического обеспечения**, которое возникает при максимальном использовании визуализации учебного материала средствами мультимедиа, организации интерактивного взаимодействия с обучаемым за счёт логических средств компьютерных программ и возможностей телекоммуникации.
- 3. Широкая многофункциональность**, позволяющая использовать разработанные дидактические средства в разных формах получения образования (дневной, вечерней, заочной, экстернате) и при различных конфигурациях технических средств как развитых, так и самых минимальных.
- 4. Высокая адаптивность обучаемых** к разнообразию требований и преподавателей к содержанию обучения — опора на массив уже изданных и доступных для обучаемых разнообразных учебников и учебных пособий, созданных в различных вузах, обеспечение возможностей для преподавателей и обучаемых активно изменять элементы среды с учётом своих специфических требований.



5. Технологическая мобильность — возможность использования элементов среды в различных технологиях дистанционного обучения, используемых в вузах.

В силу специфики иноязычного образования информационно-образовательная среда для иноязычного образования ориентирована не столько на обучение, сколько на развитие личности, осуществляемое в результате диалога с культурой, представляемой данными электронными образовательными ресурсами. Следовательно, можно говорить о лично-стно ориентированном характере иноязычной информационно-образовательной среды.

Таким образом, лично-стно ориентированная иноязычная ИОС — такая педагогическая система, в которой реализовано не только содержательное информационное обеспечение образовательного процесса, но учтены и личностные особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса с электронными образовательными ресурсами (ЭОР), и в которой имеются возможности для творческого, культурного самоопределения личности обучающегося среди имеющегося широкого спектра культурных смыслов, содержащихся в педагогически спроектированной медиаобразовательной среде (Чакликова, 2009).

Электронные образовательные ресурсы можно рассматривать как:

- *среду освоения опосредованных компьютером форм речевой деятельности*, отвечающих современным условиям межкультурной коммуникации;
- *среду моделирования* иноязычного профессионального общения;
- *источник иноязычных аутентичных учебных материалов* разного уровня сложности (Интернет);
- *пример-образец создания и обновления* профессионально значимых продуктов учебной деятельности в виде электронного портфолио.

Более того, необходимо отметить тот факт, что электронные образовательные ресурсы в определённой степени выполняют функции обучающего как контроль за результатами обучения; предоставление заданий, адекватных уровню обучающегося, тренировка на формирование умений, навыков; сбор, обработка, хранение, передача информации, тиражирование; управление учебной деятельностью; обеспечение коммуникационных процессов; организация разнообразных форм деятельности по самостоятельному извлечению и представлению знаний.

На отечественном рынке сложилась такая ситуация, что разработчиками иноязычных электронных образовательных ресурсов являются в основном творческие коллективы университетов, продукция которых предназначена прежде всего для собственных нужд, а именно — для поддержки своего учебного процесса в аудитории.



Огромный вклад в разработку иноязычных электронных образовательных ресурсов вносит Национальный центр информатизации образования (НЦИ) Республики Казахстан. В настоящее время электронной продукцией НЦИ покрыто свыше 70% учебного плана средних школ страны.

Качество представления материала, способы работы с электронным образовательным ресурсом, обратная связь, анонсы к урокам, формулировки и типы заданий, наличие различных уровней сложности, способы контроля и отслеживания результатов, совместимость с другими программами, возможность обращения к родному языку обучающихся или языку-посреднику, реальные затраты времени на работу с уроком/программой в целом, обеспечение психологической поддержки и разгрузки в процессе работы — всё это даёт возможность оценить эргономичность программы, реализацию принципов сознательности, индивидуализации, доступности, преемственности обучения как возможностей эффективной организации, мотивации и стимулирования деятельности обучающихся (Атабаева, 2010).

Обращение к структуре программы, документации, блоку статистики, дополнительным техническим и инструментальным возможностям программы, как считают разработчики этих требований, позволяет сделать выводы о качестве обеспечения деятельности преподавателя, связанной с подготовкой к работе

с программой, адаптацией дидактических материалов программы для конкретных групп учащихся и возможностью оценки собственной деятельности на основе анализа ошибок и результатов обучения учащихся.

Таким образом, в центре внимания данного подхода к образовательному качеству иноязычных электронных образовательных ресурсов — оценка реализации лингвометодических задач средствами информационно-коммуникационных технологий и возможность выработки на основе этой оценки рекомендаций по наиболее эффективному использованию компьютерных программ для обучения иностранному языку.

Следующий подход к выработке системы требований к электронным образовательным ресурсам озвучен в исследовании М.Г. Евдокимовой (Евдокимова М.Г., 2004), которая разработала классификацию программно-аппаратных средств обучения иностранным языкам (ПАСОИЯ), учитывающую их специфику как междисциплинарного объекта. В то же время она отражает природу и проблематику тех дисциплин, которые объединяет данная предметная область. При этом научный интерес представляет концепция о непротиворечивой классификации, в которой соблюдаются следующие требования: полнота (всесторонность) охвата всех существующих объектов классификации, что предполагает возможность классификации любых существующих объектов; инвариантность



ядра системы классификационных признаков, что предполагает неизменность верхних уровней классификационного дерева при изменении нижних; взаимная сочетаемость различных классификационных признаков, что предполагает возможность классифицировать один и тот же объект по разным признакам; эвристическая сила классификации, что предполагает возможность предсказать появление новых объектов. С учётом указанных требований предложенная классификация ПАСОИЯ учитывает три группы классификационных признаков: психолого-педагогические, методические и технологические.

К психолого-педагогическим требованиям относятся:

- опора на расширенную номенклатуру дидактических принципов, учёт новых компонентов их содержания;
- «центрированность» на студенте; нацеленность на развитие личности студента, его автономности на базе рефлексивных умений; обеспечение перехода от обучения под управлением преподавателя (непосредственного и опосредованного ПАСО) к автономной деятельности учения; открытость для студентов всех этапов учебного процесса; единство обучения и развития; наглядность обучения;
- профессиональная ориентированность, учёт современных условий научно-профессионального общения, обеспечение профессионального контекста и развитие профессио-

нальной мотивации обучения ИЯ, учёт и моделирование в учебном процессе ситуаций профессиональной коммуникативно-познавательной деятельности, учёт современной среды коммуникации;

- сочетание индивидуальной, парной и групповой аудиторной работы (студент-студент, преподаватель-студент, преподаватель-группа, студент-группа) и самостоятельной внеаудиторной работы на основе системы ПАСОИЯ. Содержание классификационных методических требований включает в себя:
- формирование основ профессионально ориентированной вторичной языковой личности, обладающей иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией, профессиональной межкультурной компетенцией и иноязычной профессиональной рефлексивной компетенцией;
- опору на расширенную номенклатуру методических принципов;
- обеспечение взаимосвязанного обучения различным видам речевой коммуникации;
- обеспечение подготовки к общению и актуального общения;
- опору на обучение двум видам общения: учебному и учебно-профессиональному/квазипрофессиональному/имитационному;
- обеспечение продуктивного характера учебной деятельности студентов (создание ими в процессе обучения докладов на конференциях, компью-



- терных презентаций, тезисов, Web-сайтов, аннотаций, программ, информационных писем о конференции, базы данных, словарей и пр.);
- учёт условий обучения в техническом вузе, а именно: интереса студентов к другим предметам, достаточного уровня владения компьютером и его использованию в обучении;
 - ориентацию на идею научно-технической конференции;
 - создание условий для активизации навыков и умений на основе обильного аутентичного языкового материала из сети Интернет;
 - обеспечение умения создавать собственный текст на основе материала, найденного в Интернете: изменение модальности текста, превращение научной статьи или abstracts в конспект/тезисы монологического высказывания/доклада на конференции.
- Круг технологических требований составляет следующее:
- базирование на комплексе современных методов обучения, таких, как: метод проектов, лекционный метод, метод рефлексивных бесед, объяснение, показ, организация тренировки, оценка, самооценка, коррекция, самокоррекция;
 - базирование на двух организационных формах обучения в вузе: аудиторной и внеаудиторной;
 - учёт особенностей реализации дидактических принципов в условиях использования программно-аппаратных средств в рамках информационно-коммуникационных технологий обучений ИЯ;
 - исследование специальным принципам обучения ИЯ в условиях использования программно-аппаратных средств в рамках информационно-коммуникационных технологий обучения ИЯ;
 - базирование на системном применении широкого спектра программно-аппаратных средств, используемых в разных функциях: как источник информации, средство обучения, инструмент деятельности учения и обучения;
 - опору на реализацию всех функций компьютера для решения различных задач обучения;
 - применение таких программных средств, как Word, Power Point, Excel для развития умений создания собственного речевого произведения;
 - применение электронных учебных/когнитивных форматов (заданных и созданных преподавателем в сотрудничестве со студентами в виде подставочных таблиц, схем, сайтов).
- Организация иноязычного образовательного процесса с использованием электронных образовательных ресурсов создаёт иноязычную информационно-образовательную среду, что способствует достижению таких важных педагогических целей, как:
- развитие личности обучаемого и подготовка его к самостоятельной про-



дуктивной деятельности в условиях информационного общества;

- развитие конструктивного, алгоритмического мышления, когда обучаемый погружается в среду, требующую чёткого планирования любых видов деятельности, результат которой детерминирован действиями обучаемого, в работе с информационно-поисковыми системами и с обучающими программами, предоставляющими чётко структурированные знания;
- развитие творческого мышления за счёт изменения содержания репродуктивной деятельности, активизации познавательного интереса, выполнения заданий эвристического, исследовательского характера в среде интеллектуальных обучающих систем и моделирующих программ;
- развитие коммуникативных способностей в ходе выполнения совместных проектов, проведения компьютерных деловых игр, благодаря расширению возможностей взаимодействия с помощью электронной почты и электронных конференций;

— формирование умений в принятии оптимальных решений и адаптации в сложной ситуации в ходе компьютерных экспериментов на основе моделирующих программ, при работе с тренировочными программами, адаптирующимися к возможностям обучаемых путём предъявления индивидуальных заданий и стимулирующими их к улучшению результатов.

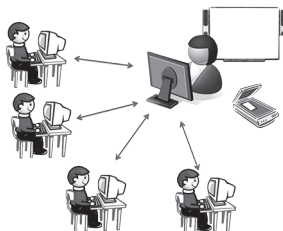
Таким образом, под информационно-образовательной средой понимается комплекс компонентов электронных образовательных ресурсов, обеспечивающих системную интеграцию средств информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс с целью повышения его эффективности и выступающих как средство построения лично ориентированной педагогической системы. Состав и взаимосвязь компонентов информационно-образовательной среды, а значит, и электронных образовательных ресурсов должны иметь гибкую структуру и функционал, адаптирующиеся к особенностям конкретного контента среды, потребностям и способностям обучаемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атабаева, Ф. К. (2010) Методика использования ИКТ в иноязычном образовании студентов неязыковых вузов. Алматы.
2. Евдокимова, М. Г. (2004) Проблемы теории и практики информационно-коммуникационных технологий обучения иностранным языкам. М.: МИЭТ.
3. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования (1996): сборник статей / под ред. В.В. Рубцова. М. Психологический ин-т РАО.



4. Угольников, О. В. (1999) Дистанционное обучение на основе междисциплинарного подхода // Тезисы межвузовской научно-технической конференции «Проблемы совершенствования высшего заочного образования». М.: РЗИТЛП. С. 53.
5. Чакликова, А. Т. (2009) Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования. Алматы.





ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСАА НА ИСТОРИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Смирнова Наталья Владимировна — кандидат исторических наук, доцент кафедры зарубежной истории, политологии и международных отношений Петрозаводского государственного университета, e-mail: burlana@mail.ru

Новые технологии создали условия для организации и контроля деятельности студентов вузов. Электронные образовательные ресурсы позволяют использовать в преподавании истории стран Азии и Африки на историческом факультете видео- и фотоматериалы, карты и мультимедийное сопровождение лекционного материала. ЭУМКД дают возможность познакомиться в увлекательной форме с историей и культурой стран Дальнего, Среднего и Ближнего Востока.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *высшее образование, электронные образовательные ресурсы, история стран Азии и Африки, исторический факультет*

В системе высшего образования XXI века в учебном процессе всё более востребованными становятся современные инновационные образовательные технологии: организация и контроль деятельности студентов на базе технологий дистанционного обучения. Профессор Валентин Михайлович Полонский в статье «Инновации в образовании» даёт определение термину «инновации», который «происходит от английского слова *innovation*, что означает «введение новаций» (новшеств), а «инновационный процесс» формулирует как «мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использо-

ванию и распространению современных (или осовремененных) идей (теорий, методик, технологий и т. п.), актуальных и адаптированных для данных условий и соответствующих определённым критериям» (Полонский, 2007).

В Петрозаводском государственном университете (ПетрГУ) нами были разработаны электронные учебно-методические комплексы дисциплин (ЭУМКД) «История стран Азии и Африки в Средние века» (Смирнова, 2012), «История стран Азии и Африки в Новое время» (Смирнова, 2013), «История мировой культуры: модуль «История культуры Востока» (Смирнова, 2013), в системе дистанционного обучения



ПетрГУ на сервере WebCT с авторизованным доступом. Создание ЭУМКД стало возможным благодаря программам факультета повышения квалификации ПетрГУ и Института непрерывного образования ПетрГУ: «Формирование профессиональных компетенций преподавателей вуза в области дистанционного обучения» и «Интерактивные методы обучения в вузе. Электронный УМКД». ЭУМКД и методическое сопровождение были разработаны для бакалавров второго и третьего курсов по направлению 030600 «История», профиль подготовки «История международных отношений».

Специфика дисциплин по истории и культуре стран Азии и Африки связана с крайне обширным материалом, географическими и хронологическими рамками. В связи с этим, одной из наиболее острых проблем, которую вынужден решать преподаватель, является проблема отбора материала. Электронные ресурсы проектировались с учётом расширения и углубления знаний по истории и культуре стран Востока с первых веков нашей эры до конца Первой мировой войны (1914–1918 гг.). Мы постарались, чтобы студенты получили комплексные представления об общих тенденциях и локальных особенностях развития стран Азии и Африки в контексте мировой истории.

При разработке ЭУМКД нами были поставлены следующие научно-методические задачи: создать электронные вер-

сии текстов лекций и мультимедийное сопровождение; разработать планы семинарских занятий, посвящённые отдельным проблемам истории изучаемых регионов; выделить основные термины и понятия, которые должны быть усвоены студентами; исследовать видеоматериалы, электронные карты и иллюстрации по истории стран Азии и Африки; изучить исторические источники Востока, опубликованные на сайте «Восточная литература» (Восточная литература ..., электр. ресурс); систематизировать учебную, научную и художественную литературу; подготовить тесты и задания по каждой теме дисциплины (Смирнова, 2013). Для методического сопровождения работы с ЭУМКД нами были созданы электронные методические пособия и контрольно-измерительные материалы по всем темам. Методические пособия содержат технологическую карту и рабочую программу; вопросы к экзамену; методические рекомендации студентам при анализе вопросов семинарского занятия, по темам для самостоятельного изучения, инструкции для подготовки к тестам и контрольным работам.

Электронные варианты лекционных курсов по истории и культуре стран Азии и Африки помогают студентам с интересом изучать особенности политической, экономической, социальной и культурной жизни стран Ближнего Востока, Центральной, Южной, Восточной и Юго-Восточной Азии; исследовать сведения по географии, этнографии, культуре



и истории Африки. Представляется полезным использовать электронные исторические карты (Геосинхрония ..., электр. ресурс) для изучения географического положения государства; анализа политической карты Азии и Африки в эпоху возникновения государств, империй, взаимодействие западной цивилизации и цивилизаций стран Востока в эпоху европейских колониальных захватов; ознакомления с основными направлениями внешней политики правящих династии изучаемых регионов и международных связей народов Востока, знакомства с развитием сухопутной и морской торговли.

Портреты политических деятелей представляют возможность студентам познакомиться с наиболее примечательными, яркими и талантливыми императорами Китайской империи, сёгунами Японии, падишахами Империи Великих Моголов, шахами Ирана, султанами Османской империи. Фотографии, свитки, картины и гравюры знакомят учащихся с памятниками архитектуры и искусством народов Востока: монастырь Шаолинь, пагода, китайский фарфор, японский сад Рёандзи, икебана, нэцкэ, бонсай, чайтя, ступа, мавзолей Тадж-Махал, монгольская юрта, мечеть аль-Харам, минареты и др. Видеоматериалы (История стран Африки ..., электр. ресурс) знакомят студентов с особенностями личной жизни правителей, развитием культуры, религии, быта, традициями и обычаями стран

Азии и Африки; расширяют представление о событийной истории. Материалы сайта «Восточная литература: средневековые исторические источники Востока и Запада» содержат русские переводы оригинальных восточных документальных и нарративных источников. Рекомендованная художественная литература в увлекательной форме знакомит студентов с особенностями таких идейно-философских течений, как: мусульманство, суфизм, индуизм, буддизм, конфуцианство, даосизм, чань- и дзэн-буддизм, синтоизм.

Использование ЭУМКД в учебном процессе привело к повышению результативности обучения по дисциплинам. Электронные ресурсы дают возможность преподавателю управлять курсами и проследить работу зарегистрированных пользователей. На занятиях студенты обсуждали вопросы семинарских занятий на основе изучения источников, научных исследований и материалов учебной литературы. Большинство слушателей дисциплины справились с тестами, контрольными работами и получили итоговую оценку «отлично». ЭУМКД оказались очень полезными как для студентов исторического факультета, так и для преподавателя. Создание электронных версий курсов привело к систематизации необходимой информации, а студенты получили возможность изучить дисциплину, выполнить тесты и задания в любое удобное для них время, а не только в учебной аудитории.



Инновации в высшем образовании XXI века, в частности, организация обучения на базе технологий дистанционного обучения, создают условия для расширения и усвоения знаний по истории и культуре стран Азии и Африки в Средние века и Новое время. Художественные и документальные фильмы предоставляют студентам возможность не только познакомиться с особенностями быта восточного человека, но и стать участниками «опиумных войн» и увидеть падение последней китайской империи Цин; сразиться вместе с императором Японии и мятежными даймё против сёгуна в эпоху «Бакумацу»; познакомиться с тайной жизнью гейши

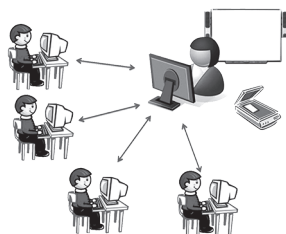
и деятельностью Мохандаса Карамчанда Ганди; принять участие в завоевании Индии Английской Ост-Индской компанией, разделе Африки европейскими колонизаторами; создании Монгольской империи во главе с Чингисханом; завоевать огромные территории вместе с султаном Сулейманом Великолепным. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения повышает эффективность работы студентов с учебным материалом, вовлекает учащихся в научные дискуссии по вопросам тем практических занятий или по просмотренному фильму, способствует усвоению лекционного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Восточная литература: средневековые исторические источники Востока и Запада. [Электронный ресурс] URL: <http://www.vostlit.info/> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 28.08.2014).
2. Геосинхрония: Атлас всемирной истории. [Электронный ресурс] URL: <http://historyatlas.parod.ru/> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 28.10.2014).
3. История стран Африки, Азии, Америки и Австралии. 87 видео [Электронный ресурс] // YouTube. URL: <http://www.youtube.com/playlist?list=PL6ED6DDB987492609> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 28.10.2014).
4. Полонский, В. М. (2007) Инновации в образовании (методологический анализ) // Инновации в образовании. № 2. С. 4–14.
5. Смирнова, Н. В. (2012) Электронный учебно-методический комплекс дисциплины «История стран Азии и Африки в Средние века». Петрозаводск. 30 с. URL: <http://webct.ru/public/349/index.html> [архивировано в WebCite]; <http://elibrary.karelia.ru/book.shtml?levelID=012&id=17183&type=1> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 26.10.2014).
6. Смирнова, Н. В. (2013а) Из опыта создания электронного учебно-методического комплекса дисциплины «История стран Азии и Африки в Средние века» // Непрерывное образование: опыт Петрозаводского государственного университета: сборник научных статей. Петрозаводск: ПетрГУ. С. 122–133.



7. Смирнова, Н. В. (2013b) Электронный учебно-методический комплекс дисциплины «История стран Азии и Африки в Новое время». Петрозаводск. 71 с. URL: <http://webct.ru/public/920/index.html> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 26.10.2014).
8. Смирнова, Н. В. (2013с) Электронный учебно-методический комплекс дисциплины «История мировой культуры. История культуры Востока». Петрозаводск. 23 с. URL: <http://webct.ru/public/825/index.html> [архивировано в WebCite]; <http://elibrary.karelia.ru/book.shtml?id=18083> [архивировано в WebCite] (дата обращения: 26.10.2014).





ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБЩЕСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ — НОВАЯ НАДЕЖДА

БЕЛОВА Ольга Владимировна — доцент МГТУ им. Н.Э. Баумана, эксперт рабочей группы по вопросам внедрения и развития национальной системы квалификаций в РФ Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям, кандидат технических наук

В статье рассказывается о формировании Национальной системы квалификации как инструмента управления рынком труда, о развитии системы профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, представляется процедура такой аттестации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Национальная система квалификации, инструменты управления, аккредитация, Аккредитационный совет, образовательная программа, критерии оценки

В настоящий момент в России происходит формирование Национальной системы квалификаций (НСК) как **инструмента управления рынком труда**. С другой стороны, НСК представляет собой **комплекс взаимосвязанных документов**, обеспечивающих взаимодействие сфер профессионального образования и труда в целях повышения качества подготовки работников и их конкурентоспособности на национальном и международном рынке труда¹.

В НСК входят **инструменты управления**, одновременно являющиеся базовыми документами НСК:

- национальная рамка квалификаций;
- отраслевые рамки квалификаций;
- профессиональные стандарты;
- образовательные стандарты;
- национальная система оценки результатов образования и сертификации, предусматривающая единые для всех уровней профессионального образования механизмы накопления и признания квалификаций на национальном и международном уровнях.

С целью эффективной работы по формированию НСК Указом Президента РФ от 16 апреля 2014 года № 249 создан Национальный совет при Президенте

¹ **Разработка и применение профессиональных стандартов: словарно-справочное пособие** / авт.-сост.: Лейбович А.Н., Волошина И.А., Новиков П.Н., Зуев В.М., Прянишникова О.Д., Косаковская Е.И., Блинов В.И., Батрова О.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А. – М.: Издательство «Перо», 2014. – 33 с.

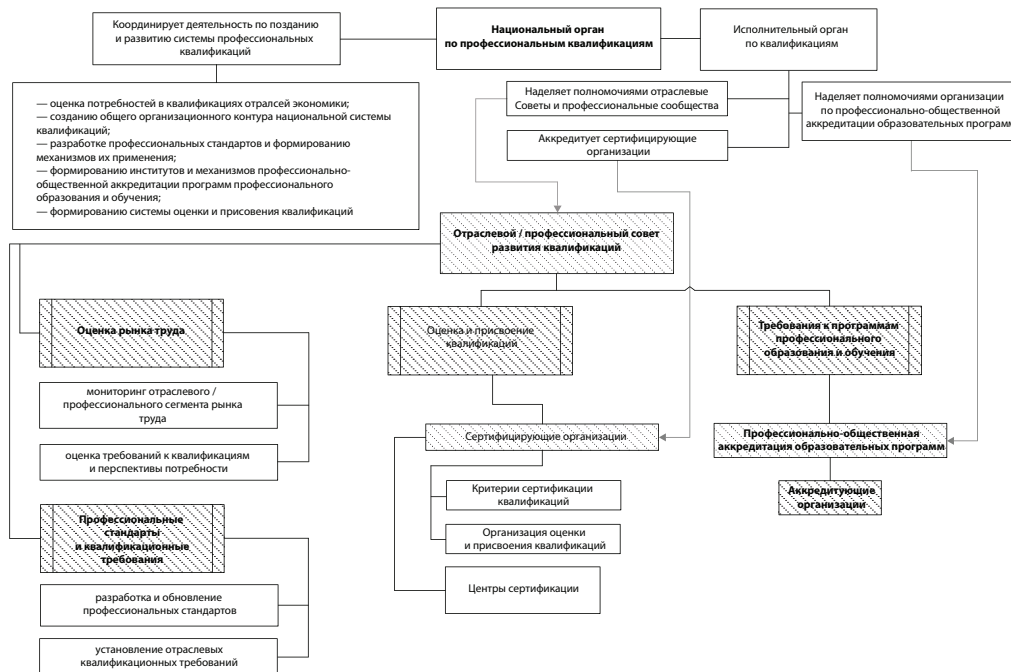


Рис. 1. Принципиальная организационная схема НСК

Источник: <http://centrkadr.ru/qualifications/qualifications.php>

Российской Федерации по профессиональным квалификациям (НСПК)².

Членами Национального совета определены базовые организации, оказывающие экспертно-методическую и организационно-техническую поддержку его деятельности: «Научно-исследовательский институт труда и социального страхования», НИУ «Высшая школа экономики», «Федеральный институт развития

образования» и АНО «Национальное агентство развития квалификаций» РСПП.

Среди приоритетных задач Совета:

- разработка предложений Президенту РФ по определению приоритетных направлений государственной политики в сфере подготовки высококвалифицированных кадров;
- координация деятельности органов государственной власти Российской

² Национальный совет по профессиональным квалификациям при Президенте РФ. Положение о Совете <http://state.kremlin.ru/council/39/statute>. Состав Совета <http://state.kremlin.ru/council/39/staff>.



Федерации, объединений работодателей, профессиональных союзов (их объединений) и ассоциаций, общественных объединений, образовательных, научных и иных организаций по созданию и развитию системы профессиональных квалификаций в Российской Федерации;

- в) проведение экспертизы проектов законодательных и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, в том числе по указанию Президента РФ, включая экспертизу проектов поручений Президента РФ по вопросам развития системы профессиональных квалификаций в Российской Федерации.

При НСК созданы пять постоянно действующих рабочих групп:

- Рабочая группа по формированию **Советов по профессиональным квалификациям.**
- Рабочая группа по **профессиональным стандартам.**
- Рабочая группа по вопросам **оценки квалификации** и качества подготовки кадров.
- Рабочая группа по **применению профессиональных стандартов в системе профессионального образования и обучения.**
- Рабочая группа по **поддержке лучших практик** развития квалификаций.

Советы по профессиональным квалификациям — отраслевой уровень системы квалификаций

Первой и главной целью НСК является работа по формированию отраслевых советов по профессиональным квалификациям, которые будут являться связующим звеном всей системы квалификаций.

На Советы³ возлагается ответственность и задачи по работе в направлении рынка труда, координации разработки и применению профессиональных стандартов, установлению требования по подтверждению профессиональной квалификации, профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и созданию системы оценки профессиональной квалификации.

В задачи Совета входят:

- Мониторинг рынка труда, появления новых профессий, изменений в наименованиях и перечнях профессий в отрасли.
- Изучение и обобщение опыта отдельных компаний отрасли по взаимодействию с образовательными организациями в части подготовки востребованных специалистов в отрасли.
- Создание отраслевой методологической базы проведения профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, реали-

³ Типовое положение о Совете по профессиональным квалификациям <http://media.rspp.ru/document/1/2/f/2fdef1b96304ca4bc1ea723ec38f876a.pdf>



зуемых организациями, осуществляющими образовательную деятельность по подготовке специалистов в отрасли.

- Организация деятельности по профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в отрасли.
- Разработка отраслевой рамки квалификаций и квалификационных требований.
- Развитие профессиональных стандартов.
- Актуализация образовательных программ ВПО, СПО и ДПО.
- Участие в экспертизе и актуализации федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования.
- Представление и широкое обсуждение деятельности Совета с представителями государства, бизнеса и образования.

В настоящий момент созданные советы начали активную работу, наиболее включёнными в проблематику можно назвать советы на базе АПКИТ⁴, РаЭл⁵ и СРО НП «НАКС»⁶.

Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ как один из важнейших элементов Национальной системы квалификаций

Рабочая группа НСК по вопросам **оценки квалификации** и качества подготовки кадров в свою очередь одной из целей своей работы видит развитие системы профессионально-общественной аккредитации (ПОА) образовательных программ.

Процедура ПОА во всём мире является одной из работоспособных процедур создания качественного рынка выпускников образовательных учреждений. Новый федеральный закон об образовании впервые определяет государственно-общественный характер управления системой образования. Впервые к этой системе отнесена независимая оценка качества образования, общественная и профессионально-общественная аккредитация образовательных программ (ст. 89, ч. 2). Таким образом, инструменты независимой оценки и аккредитации

⁴ 1-е заседание Совета по профквалификациям ИТ на базе АПКИТ http://www.apkit.ru/committees/education/news/?ELEMENT_ID=17066

⁵ Совет по профессиональным квалификациям в электроэнергетике Российской Федерации приступил к работе http://minenergo.gov.ru/press/min_news/21462.html

⁶ Заседание Совета по профессиональным квалификациям в области сварки <http://www.naks.ru/news/detail.php?ID=540397392>



Таблица 1

Перечень Советов по профессиональным квалификациям, созданных на 25.02.2015

Наименование Совета	Организация, наделённая полномочиями Совета по профессиональным квалификациям
Совет по профессиональным квалификациям в области сварки	Саморегулируемая организация Некоммерческое партнёрство «Национальное Агентство Контроля Сварки» (СРО НП «НАКС»)
Совет по профессиональным квалификациям финансового рынка	Общероссийское объединение работодателей «Российский союз промышленников и предпринимателей» (ООР «РСПП»)
Совет по профессиональным квалификациям в nanoиндустрии	Фонд инфраструктурных и образовательных программ (группы РОСНАНО)
Совет по профессиональным квалификациям в жилищно-коммунальном хозяйстве	Общероссийское отраслевое объединение работодателей «Союз коммунальных предприятий» (ООР СКП)
Совет по профессиональным квалификациям в строительстве	Общероссийская негосударственная некоммерческая организация «Национальное объединение саморегулируемых организаций, основанных на членстве лиц, осуществляющих строительство» (НОСТРОЙ)
Совет по профессиональным квалификациям в индустрии гостеприимства	Некоммерческое партнёрство «Федерация рестораторов и отельеров» (НП «ФРиО»)
Совет по профессиональным квалификациям в области информационных технологий	Ассоциация предприятий компьютерных и информационных технологий (АПКИТ)
Совет по профессиональным квалификациям железнодорожного транспорта	Общероссийское отраслевое объединение работодателей железнодорожного транспорта (Объединение «Желдортранс»)
Совет по профессиональным квалификациям в лифтовой отрасли и сфере вертикального транспорта	Национальный Лифтовой Союз (НЛС)
Совет по профессиональным квалификациям в здравоохранении	Некоммерческое партнёрство «Национальная Медицинская Палата»
Совет по профессиональным квалификациям в электроэнергетике	Общероссийское отраслевое объединение работодателей электроэнергетики (РаЭл)



получили государственное признание наравне с государственной системой управления и мониторингом эффективности деятельности образовательных организаций.

Министерством образования и науки РФ разработана **автоматизированная информационная система мониторинга** результатов профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, которая предназначена для сбора, обработки и выгрузки данных о результатах профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, реализуемых в РФ.

На веб-сайте⁷ информационной системы представлена, в том числе, информация об организациях, которые на основании мониторинга результатов профессионально-общественной аккредитации образовательных программ и в соответствии со ст. 96 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» могут осуществлять процедуру профессионально-общественной аккредитации, а также программы, прошедшие процедуру аккредитации, и эксперты, которые могут привлекаться к процедуре аккредитации (рис. 2).

На сайте также представлен реестр зарегистрированных организаций, проводящих процедуру ПОА. Каждая аккредитующая организация имеет свою технологию проведения ПОА, критерии и требования к экспертам.

В качестве примеров таких нормативных документов для аккредитации образовательных программ по техническим специальностям можно привести локальные нормативные акты, разработанные организацией малого и среднего предпринимательства «ОПОРА РОССИИ» совместно с «Агентством по профессионально-общественной аккредитации и независимой оценке квалификаций»⁸ и Аккредитационным центром Ассоциации инженерного образования России⁹.

Схема взаимодействия участников процедуры ПОА

Для проведения ПОА при объединении работодателей создаётся Аккредитационный совет — орган для координации работы по аккредитации в отрасли. Совместно с экспертными организациями, разрабатывающими методики ПОА, Аккредитационный совет (АС) на основе

⁷ <http://accredpoa.ru/>

⁸ Локальные акты по проведению профессионально-общественной аккредитации ООО «Агентство по профессионально-общественной аккредитации и независимой оценке квалификаций» (Профаккредагентство) <http://www.profaccred.com/#!-/c5qy>

⁹ Критерии и процедура профессионально-общественной аккредитации образовательных программ по техническим направлениям и специальностям http://www.ac-raee.ru/files/criteria/2014_criteria.pdf



Рис. 2. Автоматизированная информационная система мониторинга результатов профессионально-общественной аккредитации образовательных программ

изучения опыта российских и зарубежных аккредитационных агентств и профессиональных объединений в области инжиниринга при проведении ПОА осуществляет независимую оценку качества образовательных программ.

Основные задачи АС можно сформулировать как:

- разработка принципов и стандартов оценки качества образовательных программ в отрасли различного уровня с учётом передового отечественного и мирового опыта;
- мониторинг качества подготовки кадров для отрасли.

Функциями АС являются:

- формирование аккредитационных требований к образовательным программам в отрасли;

- формирование регламента проведения процедуры аккредитации;
- подбор авторитетных экспертов от работодателей по профилю аккредитуемых программ;
- организация работы по аккредитации с привлечением экспертных организаций;
- информирование заинтересованных сторон о принятых аккредитационных решениях в форме ведения публичного реестра аккредитованных образовательных программ на сайте организаций, объединяющих предприятия отрасли в России, публикаций в профильных СМИ.

Созданные **Советы по профессиональным квалификациям** лучше всего подходят на роль Аккредитационных

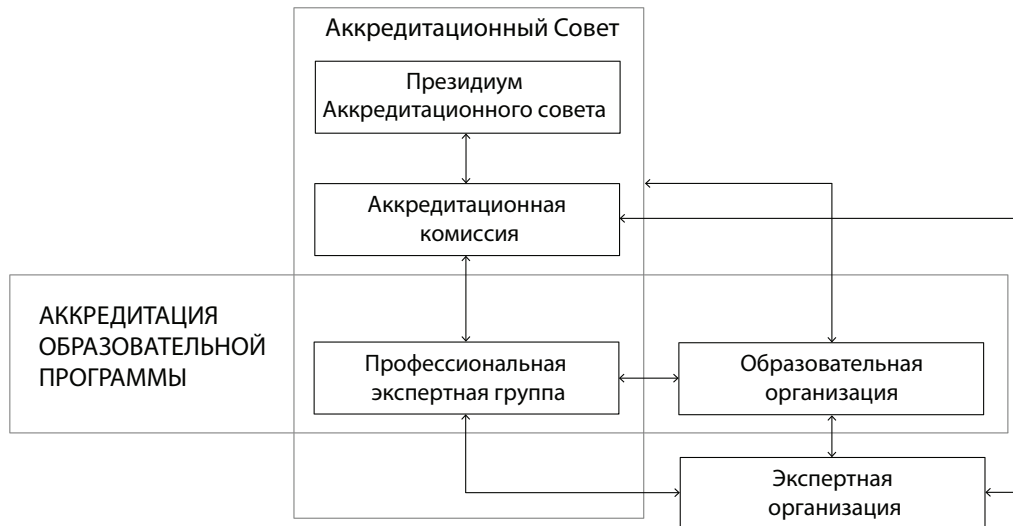


Рис. 3. Схема взаимодействия участников процедуры ПОА

советов при проведении ПОА. В качестве рабочих органов в совете могут быть созданы Президиум аккредитационного совета и одна или несколько аккредитационных комиссий (рис. 3) в зависимости от масштабов отрасли и количества профильных образовательных организаций (программ).

Вариант процедуры профессионально-общественной аккредитации

Процедура аккредитации может включать следующие этапы:

Этап 1. Подача в Аккредитационный совет заявки образовательной организацией на проведение аккредитации образовательной программы (кластера образовательных программ).

Для прохождения аккредитации образовательная организация подаёт в Аккредитационный совет заявку на проведение аккредитации образовательной программы (кластера образовательных программ).

Этап 2. Рассмотрение заявки аккредитационной комиссией.

Заявка рассматривается аккредитационной комиссией, которая является структурной частью Аккредитационного совета. При правильно заполненной заявке и при выполнении всех требований к организации, записанных в Положении о проведении аккредитации, Аккредитационным советом выносится решение о проведении аккредитации.

Этап 3. Формирование профессиональной экспертной группы совместно



с экспертной организацией, специализирующейся в области независимой оценки качества в области образования.

Аккредитационная комиссия привлекает к работе по процедуре аккредитации экспертные организации.

Совместно с экспертной организацией аккредитационная комиссия формирует **профессиональную экспертную группу**, привлекая к работе по аккредитации профессионалов из числа работодателей, представителей общественных организаций и объединений работодателей, представителей научного и образовательного сообщества, имеющих большой опыт научно-производственной работы и преподавательской деятельности в области машиностроения в зависимости от профиля аккредитуемой образовательной программы.

Аккредитационная комиссия информирует организацию о составе **профессиональной экспертной группы**. Образовательная организация имеет право на отвод отдельных членов **профессиональной экспертной группы**.

В случае необходимости экспертная организация проводит обучение специалистов процедуре независимой экспертной оценки образовательного учреждения. Образовательная организация, претендующая на проведение аккредитации, имеет право на получение у экспертной организации инструктивных и методических материалов по процедуре аккредитации.

На основании поданной заявки между образовательным учреждением, подавшим заявление на проведение аккредитации, Аккредитационным советом и экспертной организацией заключается трёхсторонний договор о проведении аккредитации образовательной программы.

Аккредитационная комиссия и экспертная организация определяют и согласовывают с образовательной организацией сроки проведения внешней независимой оценки образовательной программы. Экспертная организация назначает **менеджера проекта**. Образовательная организация назначает **руководителя по процедуре аккредитации**. Обычно руководителем по процедуре аккредитации назначается лицо, ответственное за данную образовательную программу.

Этап 4. Разработка критериев для отчёта о самообследовании образовательной организации.

В зависимости от направления поданной на аккредитацию программы, регионального расположения образовательного учреждения профессиональная экспертная группа разрабатывает критерии для внутренней оценки программы, анкеты для проведения процедуры внутренней оценки и направляет вузу **материалы для внутренней оценки программы по процедуре самообследования**.

Этап 5. Проведение образовательной организацией самообследования.

Организация проводит самообследование и направляет отчёт о самообследовании в экспертную организацию для



рассмотрения отчёта по самообследованию **профессиональной экспертной группой**.

Этап 6. Камеральное рассмотрение профессиональной экспертной группой отчёта по самообследованию.

В случае, если членам профессиональной экспертной группы недостаточно материалов в предоставленном отчёте, **менеджер проекта** согласовывает данный вопрос с **руководителем по процедуре аккредитации**. Профессиональная экспертная группа составляет **предварительный отчёт по проведению внешней независимой оценки**. На основе материалов самообследования программы аттестационная комиссия принимает решение о продолжении процедуры аккредитации и проведении мероприятий по посещению образовательной организации, либо о необходимости доработки документов самообследования, либо о несоответствии критериям и невозможности аккредитации программы. В последнем случае вузу направляется письменное заключение. В случае принятия решения о продолжении процедуры аккредитации, менеджер проекта согласует с образовательной организацией сроки визита и план работы.

Этап 7. Визит экспертов в образовательную организацию.

Визит с целью проведения внешней независимой экспертизы образовательной организации проводится членами **профессиональной экспертной группы**. Затраты, связанные с организацией

и проведением визита, несёт образовательная организация, подавшая заявку на проведение аккредитации.

Во время посещения проводятся следующие мероприятия, за организацию которых несёт ответственность руководитель по процедуре аккредитации:

1. Проведение интервью с различными группами участников образовательного процесса:
 - преподавателями;
 - заведующим кафедрой, на которой реализуется данная программа;
 - деканом факультета, на котором реализуется данная программа;
 - студентами, обучающимися по данной программе;
 - выпускниками данной программы;
 - работодателями.
2. Оценка качества:
 - учебно-методических материалов;
 - образовательных ресурсов;
 - материально-технической базы.
3. Анализ уже оцененных письменных работ студентов, выпускников.
4. Посещение занятий и аттестационных мероприятий.
5. Другие мероприятия.

Этап 8. Составление итогового отчёта по проведению внешней независимой оценки.

По результатам визита члены профессиональной экспертной группы готовят отчёт о результатах внешней экспертизы.

На основании анализа документов и сведений, представленных образовательной организацией, отчётов о резуль-



татах внешней экспертизы профессиональная экспертная группа готовит итоговый отчёт по проведению внешней независимой оценки образовательной программы. Отчёт представляет собой развёрнутое заключение о соответствии или несоответствии аккредитуемой программы критериям аккредитации.

Отчёт по оценке образовательной программы направляется в вуз. В течение двух недель после получения отчёта вуз может направить замечания по отчёту или о нарушении процедуры проведения аудита. Итоговый вариант отчёта утверждается профессиональной экспертной группой.

Этап 9. Рассмотрение отчёта по проведению внешней независимой оценки Аккредитационной комиссией.

Менеджер проекта передаёт **Отчёт по оценке образовательной программы** и замечания образовательной организации, если таковые имеются, на рассмотрение Аккредитационной комиссии. По результатам отчёта и учитывая замечания, Аккредитационная комиссия готовит материалы для принятия решения по аккредитации образовательной программы для **Аккредитационного совета**.

Решение по аккредитации образовательной программы принимается Аккредитационным советом и оформляется протоколом.

Этап 10. Принятие решения Аккредитационным советом об аккредитации образовательной программы.

На основании рассмотрения материалов Аккредитационный совет принимает решение об аккредитации с определением сроков и условий. В случае аккредитации с замечаниями срок аккредитации уменьшается, определяется программа устранения замечаний, вынесенных в решение аттестационной комиссии, и определяются сроки повторного рассмотрения решения об аккредитации.

Образовательная организация имеет право подать апелляцию на проведение процедуры аккредитации в **апелляционный комитет** при Аккредитационном совете.

Этап 11. Выдача свидетельства об аккредитации в случае положительного решения.

На основании положительного решения по аккредитации образовательная организация получает свидетельство об аккредитации, заносится в реестр образовательных организаций, реализующих аккредитованные программы в соответствии со стандартами аккредитации. Информация об аккредитации образовательной программы публикуется в средствах массовой информации, справочниках и сети Интернет.

Критерии оценки образовательной программы при аккредитации

Как было сказано выше, каждая аккредитуемая организация разрабатывает свои критерии независимой оценки образовательной программы.



В общем случае критерии независимой оценки качества образовательной программы можно разделить на:

- критерии, показывающие качество результатов обучения по данной программе;
- критерии, гарантирующие сохранение качества образовательной программы (устойчивость программы).

Приведём пример критериев, изменяемых ведущими аккредитационными агентствами для инженерных программ для оценки качества программы обучения:

- Востребованность выпускников программы на федеральном и региональном рынках труда.
- Уровень сформированности итоговых компетенций выпускника.
- Уровень удовлетворённости результатами обучения.

Устойчивость программы:

- Работодатели привлекаются к разработке программы.
- К работе привлекаются преподаватели, совмещающие работу в вузе с профессиональной деятельностью по специальности.
- Лаборатории оснащены современными приборами и оборудованием.
- Образовательное учреждение располагает современным оборудованием

для проведения фундаментальных и прикладных научных исследований по направлению подготовки.

- Результаты инновационной деятельности внедряются в практику предприятий и организаций.

Таким образом, на сегодняшний день объединения работодателей, представляющие интересы как бизнеса крупного (Российский союз промышленников и предпринимателей, Роснано, Росатом, Союз машиностроителей России) и среднего («Опора России»), так и отдельных профессиональных сообществ (ассоциации менеджеров, юристов, рестораторов и отельеров) активно включились в процесс формирования национальной системы квалификаций. Поскольку такой инструмент, как профессионально-общественная аккредитация, является оптимальным подходом к решению имеющихся кадровых проблем, необходимо активное участие в данной процедуре — как со стороны работодателей, так и со стороны образовательных учреждений.

Представляется, что именно Советы по профессиональным квалификациям будут тем центром притяжения всех участников системы квалификаций, которые смогут вывести процесс развития ПОА на новый уровень.



ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЛАНЫ ВЫПУСКНИКА ВУЗА И РЫНОК ТРУДА¹

ГАСПАРИШВИЛИ Александр Тенгизович — ведущий научный сотрудник МГУ им. М.В. Ломоносова, доцент, кандидат философских наук

КРУХМАЛЁВА Оксана Валерьевна — старший научный сотрудник МГУ им. М.В. Ломоносова, кандидат социологических наук

САВИНА Наталья Евгеньевна — научный сотрудник МГУ им. М.В. Ломоносова

Результаты социологического исследования проблем профориентаций и планов выпускников российских вузов. На основе эмпирического материала анализ представления студентов-выпускников МГУ им. Ломоносова об их будущей профессиональной деятельности, мотивации и профессиональных планах, а также критерии, которыми студенты МГУ руководствуются при выборе работы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социологическое исследование, профессиональная ориентация, трудоустройство, жизненные планы, мотивация

Важнейшей задачей системы высшего образования является подготовка квалифицированных специалистов, которые были бы востребованы на рынке труда, обладали необходимыми профессиональными и личными компетенциями в соответствии с требованиями своей специальности, были конкурентоспособны и мотивированы на достижение высоких результатов.

Процессы формирования личности студента, связанные с системой профориентации, рассматривались в публикациях:

Д.А. Андреевой, И.И. Рожкова,
Г.А. Журавлевой, З.В. Сикевич,
С.Н. Иконниковой, Л.П. Смелкова,
Ю.Д. Марголиса, Е.Э. Смирновой,
В.Н. Панферова, Л.И. Сугаковой.
Т.В. Пелевиной,

Проблемы профессиональной ориентации молодёжи отражены в работах:

С.С. Балабанова, А.А. Овсянникова,
Э.В. Беляева, С.М. Пелевина,
Д.Л. Константиновского, Л.Я. Рубиной,
С.А. Кугеля, А.Л. Свенцицкого,
В.С. Магуна, В.Н. Шубкина.
Р.И. Никифорова,

¹ Статья подготовлена при поддержке Российского научного фонда (проект №14-18-01985) в Федеральном государственном бюджетном учреждении науки Институте социологии РАН.



В случае положительной динамики формирования личности студента за время обучения в вузе, как считают многие авторы², можно говорить о развитии профессиональной направленности личности, т. е. личной устремлённости применять свои знания, опыт, способности в области избранной профессии. В профессиональной направленности личности выражаются положительное отношение к профессии, склонность и интерес к ней, желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности, занимаясь трудом в области своей профессии.

В этой связи представляется актуальным и полезным проследить, какие мотивации к обучению, какие потребности

и какие профессиональные планы имеют выпускники вузов, а также какие шаги предпринимаются ими по вхождению в трудовую деятельность в процессе обучения сегодня, когда проблемы трудоустройства выпускников учреждений образования во многом обусловлены отсутствием связи между рынком профессий и образовательным рынком, а в российской экономике имеет место разрыв между предложением работников и спросом на них³.

В данной статье мы рассмотрим профессиональные ориентации и планы будущей деятельности студентов Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова — одного из лучших вузов страны, привлекающего

² Акопов Г. В. Профессиональное сознание ключевое понятие теории и практики подготовки специалистов // Психологические аспекты формирования профессионально-педагогического сознания в процессе подготовки специалистов в вузе. — Куйбышев, 1989. — С.7–8.

Бубнова С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психол. журн. — 1999. — № 5. — С.38–44.

Жернов В.И. Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студентов пед. вуза : монография. — Магнитогорск : МГПИ, 1999. — 116 с.

Качанов А.Б. Формирование профессиональной направленности студентов. — М.: Из-во «Высшая школа», 1981. — 176 с.

Климов Е. А. Психология профессионала. М. — Ин-т практ. психол.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 400 с.

Нечаев Н.Н. Психолого педагогические основы формирования профессиональной деятельности. — М.: Изд - во МГУ, 1988. — 167с.

Шадриков В.П. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. — С. 26–31.

³ Клячко Т.Л. Основные тенденции развития российской системы образования // Ректор вуза. 2013. № 4. С. 18.



в свои аудитории значительную часть талантливых, трудолюбивых, амбициозных молодых людей.

На протяжении многих лет в МГУ проводятся социологические исследования самых разнообразных аспектов образования. В 2013 г. в университете было проведено мониторинговое исследование «Жизненные планы и профессиональные ориентации выпускников»⁴. Одной из главных задач исследования было получить информацию о тенденциях и динамике изменения оценок студентами качества получаемого образования, изменения их жизненных планов и профессиональных ориентаций, которые произошли за десятилетний период. Это было возможно благодаря тому, что с 2003 г. в МГУ проводились исследования по аналогичной методике⁵.

Исследование «Жизненные планы и профессиональные ориентации выпускников» было осуществлено методом группового анкетного опроса в учебных аудиториях. Объём выборки — 896 студентов выпускных курсов. Для участия в опросе были отобраны студенты 4-го курса бакалавриата и 5-го курса специалитета, которые станут выпускниками 2014 года для данных уровней обучения. **(Это уже в прошлом)** В выборку были включены 11 факультетов, пропорционально представляющих естественный

и гуманитарный профили образования. Вероятность статистической ошибки для выборки указанного объёма составляет 3,1%.

Интегральная оценка уровня собственного образования многомерна и многоаспектна. Она замерялась блоком вопросов, каждый из которых фиксировал одну из реальных составляющих мнения студентов. Первый вопрос: «Интересно ли вам учиться в МГУ?» — носил обобщающий характер.

Отвечая на этот вопрос, 55,4% студентов-выпускников уверенно дали положительный ответ. Ещё каждый третий (34,9%) склоняется к тому, что учиться в университете ему, скорее всего, интересно. В той или иной степени неинтересно учиться только 8,5% респондентов. Аналогичная картина фиксируется в исследованиях на протяжении последних 10 лет как в университете в целом, так и на его отдельных факультетах.

Оценка качества своего образования — это представление выпускника о том «активе», который он приобрёл за время обучения в вузе, о том, какие возможности открываются перед ним с окончанием университета. Эти представления свидетельствует, с одной стороны, о действительных фактических приобретениях выпускников, с другой —

⁴ Руководитель исследования — д.ф.н., проф. С.В.Туманов.

⁵ Выпускник МГУ: жизненные планы, профессиональные ориентации /Отв. ред. В.П.Павлов — М.: Изд-во МГУ, 2005 г. — 112 с.



об их мотивациях и запросах, сформированных социокультурными и экономическими реалиями социума.

Анализируя ответы на вопрос об оценке качества образования в МГУ, можно увидеть, что основные мотивы, которыми руководствуются студенты, получая образование в университете, за 10 лет практически не изменились. Для значительного большинства опрошенных главным мотивом является обретение диплома с высоким статусом (70,3% респондентов). Среди других важных мотивов были отмечены возможность заниматься наукой, высокая конкурентоспособность на рынке труда и установление перспективных контактов и связей. Студенты также говорили о возможности получить хорошую профессию, сделать карьеру и продолжить обучение или найти работу за рубежом. Примечательно, что материальную составляющую профессии (вариант «возможность получать высокую заработную плату») указали около 12% опрошенных студентов выпускных курсов.

Представляется важным выяснить, насколько студенты удовлетворены получаемым образованием. Исследование показывает, что в целом большая часть студентов довольны теми знаниями, которые они получили в процессе обучения. Те же, кто разочарован в получаемом образовании, связывают свою позицию прежде всего с проблемами будущего трудоустройства и будущей низкой заработной платой. И это вполне ожидаемый тренд: в нынешних экономических условиях работодатели предъявляют к молодым специалистам всё более жёсткие требования. Растут масштабы регистрируемой и скрытой безработицы среди молодёжи. Целый ряд аналитических источников отмечает значительное обострение ситуации с трудоустройством выпускников за последние годы⁶.

Вместе с тем следует отметить, что за десять лет, прошедших с проведения первого исследования по данной теме, в два раза выросла доля тех, кто испытывает разочарование в выбранной специальности (с 6,2% в 2003 г. до 13%

⁶ Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации. 2011. Модернизация и развитие человеческого потенциала. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.undp.ru/documents/nhdr2011rus.pdf>

Капелюшников Р. И. Российская безработица: дифференциация по социально-демографическим группам / Р.И. Капелюшников, Н.Т. Вишневская // Феномен российской безработицы: динамика, структура, специфика. Сер. «Независимый экономический анализ», Москва, 2003. С. 74–101.

Малин С.В. Особенности безработицы выпускников вузов в современной России // Научно-исследовательские публикации. — 2013. №3. С. 21–26.

Социально-экономические проблемы рынка труда в России. \Под ред. Титова В.Н. - М., РАН., Институт социально-экономических проблем народонаселения. — 2006. — 230 с.



опрошенных в 2013 г.). Вероятнее всего, здесь сказались вся совокупность изменений, произошедших за эти годы в образовании, науке и экономике страны. Проявляются и последствия введения ЕГЭ, достаточно жёстко привязывающего молодого человека к специальностям, обусловленным экзаменами, успешно сданными в рамках ЕГЭ. Теперь ему «технологически» сложнее исправить ошибку с выбором профессии, сделанную по молодости лет.

Оценивая приобретённые за время обучения профессиональные навыки и компетенции, необходимые для дальнейшей успешной деятельности, студенты указали существенные, с их точки зрения, моменты. Одним из важных и значимых достижений около 40% опрошенных называют собственно отличную и хорошую учёбу. Свободное владение иностранным языком в качестве личного достижения в ходе учёбы в университете рассматривает каждый четвёртый опрошенный. Другие достижения, нашедшие отражение в ответах респондентов, связаны не столько с учёбой, сколько с участием студентов в научной и профессиональной деятельности. Сегодня почти каждый четвёртый студент выпускного курса уже имеет одну или несколько публикаций. Примерно 15% студентов получают научные гранты, специальные стипендии, а также имеют профессио-

нальные контакты за рубежом и опыт работы в международных исследовательских проектах. В общем и целом — это вполне успешный показатель их профессиональной активности и определённой подготовки к вхождению в профессию.

Как показывают данные опроса 2013 года, более половины опрошенных студентов выпускных курсов по окончании первой ступени обучения предполагают продолжить образование. Это несколько превышает данные 2003 года. Желающих же пойти работать после окончания вуза (за десять прошедших лет) стало значительно меньше. Так, в 2003 году такие планы имели 54% опрошенных выпускников, а в 2013 — только 25%. Работать не по специальности собираются 13% нынешних выпускников (что является достаточно стабильным показателем — 14% давали такой же ответ в 2003 г.). Это подтверждает наблюдение, сделанное Д.Л. Константиновским, Е.Д. Вознесенской, Г.А. Чередниченко и Ф.А. Хохлушкиной, что всё реже случаи, когда молодые люди оканчивают учебное учреждение и сразу приступают к работе⁷.

Практически все студенты, намеренные продолжать своё образование, уже определились с тем, где и как они будут учиться дальше. Большинство из этой категории хотели бы остаться в стенах Московского университета.

⁷ Константиновский Д.Л. Вознесенская Е.Д. Образование и жизненные траектории молодежи: 1998-2008 годы. — М., ЦСПиМ, 2011 г. — 277 с.



Вместе с тем достаточно значительна и доля тех, кто планирует поступать в магистратуру другого российского вуза — по университету в целом это около 18% от числа выпускников, намеренных продолжить образование после окончания обучения в университете. Скорее всего, причины здесь надо искать не только в нежелании этих студентов учиться в МГУ, но и в объективных факторах: стоимости обучения, конкурсной ситуации и т. п.

Получать второе высшее образование планирует незначительная доля выпускников — менее 10 % опрошенных. Этот факт говорит о том, что студенты выпускных курсов на момент окончания вуза в большинстве своём уверены в том, что базовое университетское образование будет достаточным для дальнейшей профессиональной карьеры.

О желании продолжить обучение за рубежом заявил практически каждый третий респондент. С одной стороны, этот результат говорит о том, что значительная часть студентов выпускного курса на следующей стадии своего обучения отдадут предпочтение не российскому, а зарубежному образованию. С другой стороны, он показывает, что выпускники университета достаточно уверенно чувствуют себя в конкурентной ситуации с иностранными сверстниками. Опять же, при анализе данного показателя нельзя забывать и о других факторах, влияющих на желание молодёжи уехать за рубеж (социально-бытовые условия, формы

и размер оплаты обучения, стремление посмотреть мир и т.п.).

Далее интересным представляется рассмотрение занятости и планов студентов выпускных курсов, связанные с трудовой деятельностью. Сегодня примерно половина старшекурсников МГУ совмещают учёбу с работой. При этом по специальности занят каждый четвёртый студент выпускного курса, не по специальности — каждый пятый.

Тех респондентов, которые отметили, что собираются завершить обучение и пойти работать, попросили уточнить, где именно они собираются трудиться. Значительное большинство респондентов-выпускников (примерно 80%) ответили, что планируют остаться в России. Из них работать в коммерческом секторе экономики хотели бы 64% опрошенных, а в государственном — 22%. Уточняющий вопрос о секторах экономики, в которых бы хотели работать выпускники, показывает, что для университетских специалистов это научная и преподавательская деятельность, а она в России чаще всего осуществляется в рамках государственного сектора. Работу по специальности за рубежом хотели бы найти около 6% респондентов.

Информация о привлекательности для студентов возможных сфер их будущей профессиональной деятельности свидетельствует о том, что выпускники университета отдадут предпочтение прежде всего научной, информационной, преподавательской, финансовой



деятельности, а также торговле и сфере услуг. Интересно, что десять лет назад в структуре приоритетов выпускников занятия наукой также стояли на первом месте. Заняться политикой планирует каждый десятый респондент. А идти работать в производственную сферу планирует каждый пятый опрошенный студент выпускного курса.

Критерии, которыми студенты МГУ сегодня руководствуются при выборе работы, по степени их значимости, можно условно разбить на 4 категории. Как и 10 лет назад, определяющим при таком выборе является уровень заработной платы.

Вторым по значимости критерием, которым руководствуется почти две трети студентов, — это перспектива служебного роста. И в данном случае результаты опросов 2003 и 2013 гг. фактически совпадают. Необходимо подчеркнуть, что оба критерия, задающие главные параметры выбора места работы, ориентированы не на содержание и характер самой деятельности, а на то, чем она может окупить трудовые затраты работника. Именно с этим связано нынешнее понимание молодёжью жизненного успеха.

Десять лет назад творческий характер работы, то есть одна из важнейших характеристик деятельности, к которой университет призван готовить своих выпускников, был значим при выборе места работы для большинства студентов 5 курса. Сегодня он входит в группу третьих по значимости критериев. В эту

же группу входят соответствие работы складу характера, удобный график работы и условия труда. В последнюю группу наименее значимых критериев вошли сегодня прозрачность оплаты труда и наличие социального пакета, что свидетельствует о довольно низком уровне социальной ответственности молодого поколения. Пока практически не значимы для него и такие набирающие популярность формы занятости, как работа на дому и фриланс (свободная занятость).

Поскольку уровень заработной платы является в настоящее время важнейшим критерием выбора места работы, полезно иметь информацию о количественном выражении того уровня зарплаты, на который рассчитывают будущие выпускники. На зарплату до 30 тысяч рублей согласно около трети участников опроса, а на зарплату свыше 50 тысяч претендует только каждый десятый из них. Но, как показывают результаты многих исследований, в вопросах, связанных с ожидаемыми доходами, почти всегда находятся люди с максимальным уровнем амбиций, выпадающие из общего ряда.

Относительно анализа практической деятельности, предпринимаемой студентами по реализации профессиональных планов, можно отметить следующее: исследование 2013 года показало, что, как и 10 лет назад, приблизительно каждый пятый студент выпускного курса на момент опроса не занимался проблемами своего будущего трудоустройства.



Абсолютное большинство этих респондентов планируют продолжить своё обучение дальше и не рассматривают другие варианты.

Если в 2003 году картина, связанная с началом активности по трудоустройству, выглядит «размытой», то сегодня хорошо видно, что пик этой деятельности приходится на предпоследний год обучения. Раньше другими проблемами своего будущего трудоустройства начинают заниматься те студенты, которые уже сегодня работают по специальности. Каждый второй из них начал решать эту проблему ещё на 1–3 курсе.

Набор ресурсов, которыми пользуются студенты, решая вопросы своего трудоустройства, достаточно широк, но самым популярным является Интернет, и эту ситуацию для МГУ уже можно считать традиционной. Сегодня к специализированным интернет-сайтам обращаются более 70% пятикурсников. Интересно, что этот показатель достаточно стабилен — десять лет назад их было почти столько же. Значение личных и родственных связей для решения вопроса трудоустройства за прошедшие годы заметно снизилось (с 68 до 44 %), но появился новый ресурс — социальные сети, к которым будущие выпускники обращаются достаточно часто (около трети опрошенных указали именно этот ресурс). Также студентами были указаны регулярно проводимые в МГУ ярмарки вакансий и встреч с потенциальными работодателями.

Интересным представляется и выявленный в ходе исследования факт — реальную помощь в решении проблемы трудоустройства студентам оказывают их преподаватели. Учитывая также деятельность служб трудоустройства факультетов, можно сказать, что университетскими информационными ресурсами для решения проблем трудоустройства сегодня пользуются более половины студентов МГУ.

Для сравнения можно сказать, что в государственную службу занятости для поиска работы студенты фактически не обращаются, что не лучшим образом характеризует роль государства в оптимизации отношений рынка труда и системы высшего образования.

Сегодня реальным показателем практической деятельности будущих выпускников, направленной на реализацию своих профессиональных планов, можно считать информацию о том, от кого они уже получали предложения по трудоустройству. Эта информация свидетельствует как о направлении поисков работы со стороны самих студентов, так и о характере реакции работодателей на обращения к ним, о степени востребованности студентов различными сегментами рынка труда.

Сопоставление данных опросов будущих специалистов, проведённых в 2003 и 2013 гг., свидетельствует о том, что по всем сегментам этого рынка произошёл спад потребности даже в выпускниках Московского университета. Особенно



заметно сокращение предложений по трудоустройству со стороны российских коммерческих структур. Это ещё раз подтверждает выводы экспертов о том, что за последние годы на рынке труда молодых специалистов наблюдается серьёзный дисбаланс спроса и предложения выпускников вузов⁸.

Среди работодателей, проявивших интерес к будущим выпускникам МГУ, коммерческие структуры занимают первое место, но их «лидерство», скорее всего, определяется приоритетами самих студентов — как уже было отмечено, две трети из числа тех, кто после окончания университета намерен трудиться, отдают предпочтение российскому коммерческому сектору.

Второе место в том списке сохраняют иностранные компании, работающие в России. Третье и четвёртое места делят российские научные организации и государственные предприятия и учреждения. Как и 10 лет назад, меньше всего предложений по трудоустройству поступает от иностранных фирм, действующих за рубежом.

Отмечая сокращение спроса на специалистов с высшим образованием на современном рынке труда, стоит,

однако, подчеркнуть, что более половины опрошенных студентов выпускного курса университета, отвечая на вопросы анкеты, указали, что за время обучения в МГУ получали от работодателей те или иные предложения работы. Это является весьма обнадеживающим и положительным моментом.

Студенты Московского университета сегодня, как свидетельствуют данные социологических исследований, имеют достаточно высокие мотивации к получению высшего образования. Они считают, что обучение в вузе позволяет им получить высокий уровень профессиональных знаний, даёт определённый статус, делает конкурентоспособными на рынке труда. Поэтому профессиональные планы большинства студентов по окончании университета связаны прежде всего с продолжением обучения, получением более высокого уровня образования. Почти 70% бакалавров намерены поступать в магистратуру. Почти каждый второй специалист хотел бы учиться в аспирантуре, в том числе 61% — в университетской.

Вопреки стереотипным представлениям о стремлении молодёжи к престижной нынче госслужбе, две трети

⁸ Деева Н.Н. Проблемы взаимодействия образовательных учреждений и работодателей на рынке труда: социологический анализ / Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие. [Электронный ресурс] //IV Очередной Всерос. социологич. конгресс. 23–25 окт. 2012 г. Уфа /Рос. общ-во социологов, Ин-т социологии РАН, Акад. наук Респ. Башкортостан, Ин-т соц.-полит. и правовых исслед. РБ. М.: РОС, 2012. КС 25. Профессиональное образование и рынок труда. С. 8861–8869.1 CD-ROM



студентов выпускных курсов МГУ, настроенных пойти трудиться, планируют остаться в России и при этом работать в коммерческом секторе экономики. Студенты специалитета отдают предпочтение научной, информационной и преподавательской деятельности, бакалавры — финансам, торговле и сфере услуг, а также производственной сфере.

Десять лет назад творческий характер работы, то есть одна из важнейших характеристик деятельности, к которой университет призван готовить своих выпускников, был значим при выборе места работы для большинства студентов 5-го курса. Сегодня эта характеристика служит критерием третьей категории (35,5%), средним по своей значимости. При выборе места работы два критерия являются сегодня определяющими для выпускников: уровень заработной платы и перспективы карьерного роста. Будущие молодые специалисты ориентированы не на содержание и характер самой деятельности, а на то,

насколько она может окупить трудовые затраты работника. Именно вдоль этого ценностного вектора выстроено нынешнее понимание жизненного успеха в молодёжной среде.

В этом отношении выпускников МГУ нельзя назвать уникальными. В 2008 году Институт социально-экономических проблем народонаселения РАН провёл социологическое исследование в Москве, Нижнем Новгороде, Иванове и Вологде по репрезентативной для городского населения выборке (1600 респондентов). Данные этого исследования показали, что современная молодёжь при выборе профессии и трудоустройстве значительно более прагматична, чем молодые люди 2000 гг.⁹

Такая тенденция вполне определённым образом характеризует современный рынок труда, на котором сложный труд, требующий высокой квалификации, оказывается менее востребованным и хуже оплачиваемым, чем более простой, не требующий особых интеллектуальных усилий.

⁹ Аврамова Е.М. Рынок труда и система образования: трудности перевода сигналов // «Общественные науки и современность». 2011. №3. — С.51–61.



ИЗУЧЕНИЕ АСПЕКТОВ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДОЛОГИИ КОГНИТИВНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

ЛУЧКО Олег Николаевич — заведующий кафедрой прикладной информатики и математики Омского государственного института сервиса, кандидат педагогических наук

МАРЕНКО Валентина Афанасьевна — старший научный сотрудник Института математики им. С.Л. Соболева СО РАН (Омский филиал), кандидат технических наук

В статье представлены результаты исследования качества образования с применением методологии когнитивного моделирования, адаптированного к российской действительности сотрудниками института проблем управления РАН. Применяемая методика включает PEST-анализ, построение субъективной схемы изучаемой проблемы, формирование когнитивной модели в виде функционального графа и проведение имитационного эксперимента для проверки адекватности сформированной когнитивной модели.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: когнитивная модель, имитационный эксперимент, квалификация, качество образования, прогноз

Современное общество нуждается в компетентных и конкурентоспособных специалистах, которые должны обладать профессиональными знаниями, позволяющими в короткие сроки решать сложные профессиональные задачи. Исследованиям в сфере образования посвящены работы многих учёных. Среди них Д.А. Новиков, М.М. Поташник, В.М. Филиппов, которые рассматривали процессы в образовательных системах различных уровней в целом с точки зрения общекибернетического подхода [1].

Важно различать качество результата и процесс образования. Результатом образования являются изменения в ком-

петентности студента. Оценка уровня системы компетенций входит как составная часть в образовательный процесс [2]. Исследование указанных аспектов требует применения различных подходов: системного, квалиметрического, кибернетического, когнитивной методологии.

Применение методологии когнитивного моделирования для исследования аспектов образовательного процесса даёт возможность с помощью активизации интеллекта экспертов формализовать изучаемую социально-экономическую проблему, объективизировать знания об исследуемых процессах и провести их исследование с помощью имитационного эксперимента.



Построение когнитивной модели «Качество образования»

Процесс разработки когнитивной модели состоит из последовательности взаимосвязанных шагов: проведения PEST-анализа, построения когнитивной карты, формирования когнитивной модели в виде функционального графа для проведения имитационного эксперимента.

PEST-анализ помогает увидеть картину внешней среды, которая включает совокупность составляющих, оказывающих различные по степени, характеру и периодичности влияния на исследуемый процесс. Далее осуществляется процесс построения когнитивной карты — взвешенного ориентированного графа

$$G = \langle V, E \rangle,$$

где V — множество вершин,

$$V_i \in V, i = 1, 2, \dots, k;$$

E — множество дуг,

$$e_{ij} \in E, i, j = 1, 2, \dots, n,$$

в котором вершины взаимно однозначно соответствуют базисным факторам. Взаимосвязи между базисными факторами определяются путём рассмотрения

причинно-следственных цепочек, описывающих распространение влияний одного из них на другие [3].

Базисные факторы исследуемого объекта приведены в таблице.

Между базисными факторами устанавливаются причинно-следственные связи. На рисунке 1 приведена когнитивная карта № 1 с согласованными экспертными оценками.

Совокупность базисных факторов, влияющих на состояние исследуемой системы, делится на управляющие факторы (2–6) и целевой фактор (1).

Результаты имитационных экспериментов

Следующий шаг исследования — построение когнитивной модели для проведения имитационного эксперимента. Когнитивная модель

$$\Phi = (G, X, F),$$

где $G = \langle V, E \rangle$ — ориентированный граф;
 X — множество параметров вершин V ;
 $X = \{X^{(V_i)}\}, i = 1, 2, \dots, k$;
 $X^{(V_i)} = \{x_g^{(i)}\}, g = 1, 2, \dots, n$;
 $x_g^{(i)}$ — параметр вершины V_i .

Таблица

Базисные факторы

№	Вид	Название
1	Целевой	Качество образования
2	Управляющие	Потребность общества в специалистах
3		Контроль
4		Мотивация
5		Квалификация преподавателей
6		Содержание и технологии обучения

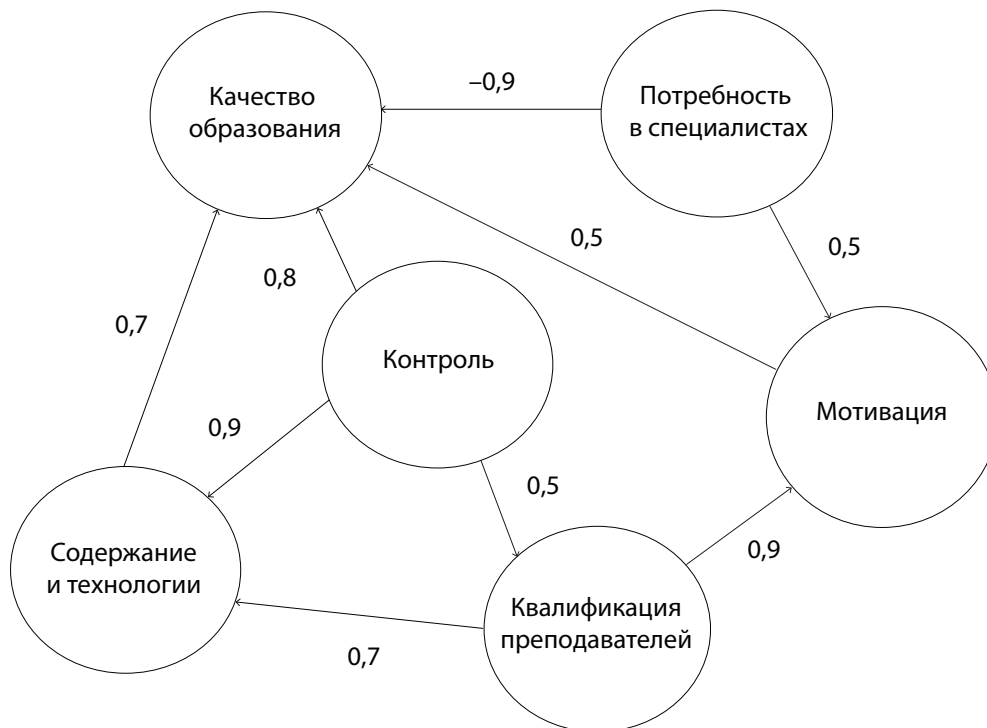


Рис. 1. Когнитивная карта № 1 «Качество образования»

если $g = 1$, то $x_g^{(i)} = x_i$;

$X : V \rightarrow R$,

R — множество вещественных чисел;

$F = F(X, E) = F(x_i, x_j, e_{ij})$ — функционал преобразования дуг, ставящий в соответствие каждой дуге знак, весовой коэффициент ω_{ij} или функцию $f(x_i, x_j, e_{ij}) = f_{ij}$.

На рисунке 2 представлена когнитивная модель, которая задаётся матрицей смежности. Элементы матрицы — экспертные оценки, прошедшие процедуру согласования.

На следующем этапе исследовался процесс распространения возмущений на графе на n шагах.

Если в момент времени $t - 1$ в вершину поступал импульс $\rho_j \in P$, то переход системы из состояния

$$x_i(t) = x_i(t-1) + \sum_{j=1}^{k-1} f(x_i, x_j, e_{ij}) \rho_j(t-1)$$

при известных начальных значениях [4].

Обсуждение. Возмущение поступало в одну из вершин графа и актуализировало всю систему показателей в большей или меньшей степени. Если между двумя управляющими факторами связь, например, 0,5 и значение одного управляющего фактора увеличиваем на 10%, то величина другого управляющего фактора возрастёт на 5%. Кривые на рисунке 3 (а, б)



	A	B	C	D	E	F	G	H	I	з	к	л	м	н	о	р	q	r	s	t
1	Когнитивная модель «Качество образования»																			
2																				
3	Матрица влияния факторов																			
4	качество образования	(А)	0	-0,9	0,8	0,5	0	0,7	0											
5	потребность в спец	(Б)	0	0	0	0	0	0	0											
6	контроль	(В)	0	0	0	0	0	0	0											
7	мотивация	(Г)	0	0,5	0	0	0,9	0	0											
8	преподавателп	(Д)	0	0	0,5	0	0	0	0											
9	содержание и техн.обучения	(Е)	0	0	0,5	0	0,7	0	0											
10																				
11	Изменения в % пошагово	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
12	качество образования	0,0	4,0	8,8	4,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
13	потребность в спец	10,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
14	контроль	10,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
15	мотивация	10,0	5,0	4,5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
16	преподаватели	0,0	5,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
17	содержание и техн.обучения	0,0	9,0	3,5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
18																				
19	Изменения в % нар. итого	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
20	качество образования	0	4	13	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
21	потребность в спец	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
22	контроль	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
23	мотивация	10	16	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21	21
24	преподаватели	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
25	содержание и техн.обучения	0	9	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13

Рис. 2. Когнитивная модель «Качество образования»

визуализируют изменения, происходящие на графе. На рисунке 3а изменялись значения управляющих факторов «содержание обучения» и «квалификация преподавателей» на 10%. На рисунке 3б, кроме указанных выше двух факторов, изменялся фактор «контроль», что привело к значительному увеличению целевого фактора.

Таким образом, одним из существенных управляющих факторов является

фактор «контроль». На рисунках 3а, б по оси абсцисс откладывается количество шагов, по оси ординат — изменения исследуемого факторов в процентах.

Проведён также имитационный эксперимент, позволяющий определить влияние фактора «когнитивная готовность» обучаемого на целевой фактор «качество образования» с помощью когнитивной карты № 2, представленной на рисунке 4.

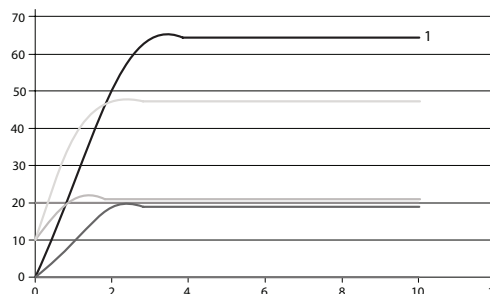
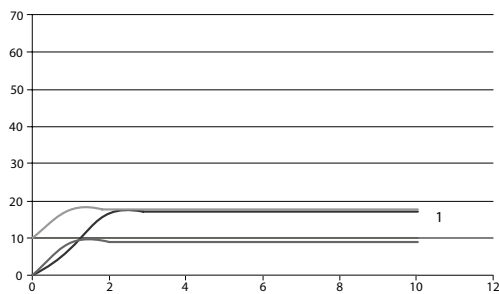


Рис. 3а, б. Визуализация расчётов распространения возмущений на графе

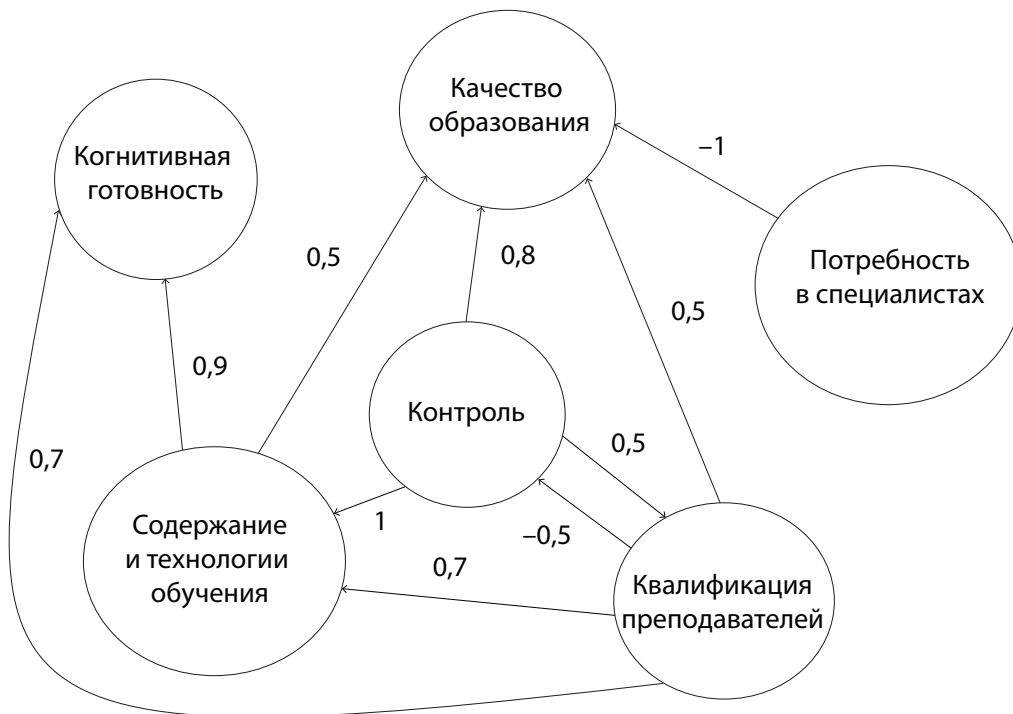


Рис. 4. Когнитивная карта № 2 «Качество образования»

На рисунке 5 приведена визуализация расчётов распространения возмущений на графе с помощью когнитивной карты № 2 (рис. 4).

Обсуждение. Если к 10-процентным возмущениям, введённым в вершины графа, обозначенных управляющими факторами «квалификация преподавателей», «содержание и технологии обучения» (рис. 5 а), добавить 10-процентное возмущение в вершину, обозначенную управляющим фактором «когнитивная готовность» обучаемого,

то это приведёт к незначительному увеличению целевого фактора «качество образования» (рис. 5 б).

Заключение

Проведённое компьютерное моделирование позволяет прогнозировать целевой фактор качество образования с учётом квалификации преподавательского состава, содержания учебного материала, технологий обучения и других управляющих факторов [5–10].

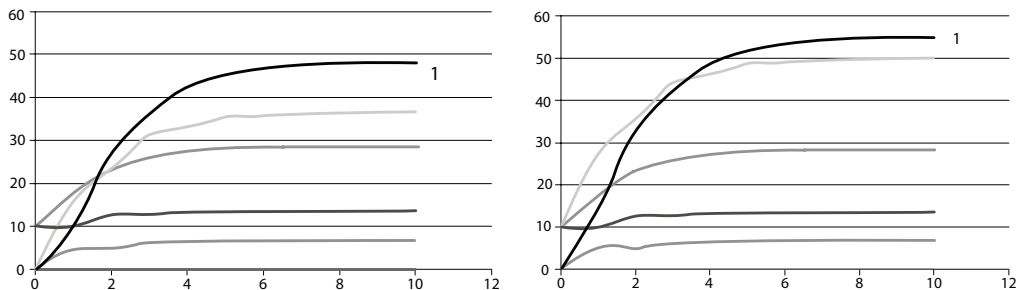


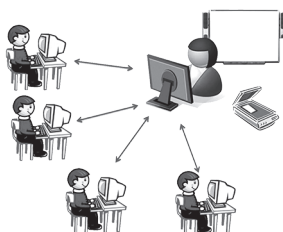
Рис. 5 а, б. Визуализация расчётов, проведённых с помощью когнитивной карты № 2

ЛИТЕРАТУРА

1. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М.М. Поташника. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 448 с.
2. Меркулова О.П. Проблемы оценивания учебного процесса // Высшее образование в России — 2012 — № 2 — С. 18–24.
3. Максимов В.И., Корноушенко Е.К., Качаев С.В. Когнитивные технологии для поддержки принятия управленческих решений. <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/bpa/092aa276c601a997c32568c0003ab839>
4. Горелова Г.В., Радченко С. А Когнитивные технологии поддержки управленческих решений в социально-экономических системах // Известия Южного федерального университета. Технические науки. — 2003. — Т. 34. — № 5. — С. 95–104.
5. Маренко В.А., Лучко О.Н., Лупенцов О.С. Разработка модели управления процессом обучения с использованием когнитивных технологий // Информатика и её применения. — 2014. — Т.8. — вып.1. — С. 99–105.
6. Лучко О.Н., Маренко В.А. К вопросу управления образовательным процессом в вузе с применением когнитивной технологии // Информатизация образования и науки. — 2014. — № 2 (22). — С. 168–175.
7. Маренко В.А. Обзор нечётких познавательных моделей для исследования сложных систем / «Пути повышения конкурентоспособности специалистов моды, туризма и сервиса» научн.-метод.конф. с междунар.участием 21–22 мая 2014 / сб.статей. — Режим доступа <http://www.omgis.ru/content/nd/public/> — Дата обращения 28.10.2014.
8. Лучко О.Н., Маренко В.А. Применение когнитивного моделирования для управления в сфере образования / VIII Никулинские чтения: «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества» Сб. научн. статей / Под ред. д.филол.н., проф. А.Э. Еремеева. — Омск: Изд-во НОУ ВПО «Омская гуманитарная академия», 2014. — С. 124–127.



9. Маренко В.А., Лучко О.Н., Кивелев А.С. Когнитивная модель «Качество обучения в вузе» / Уалихановские чтения-18: Сб.материалов междунаучн.-практ.конф. — Кокшетау, 2014. — Т. 4. — С. 362–365.
10. Лучко О.Н. Моделирование и анализ в информационном сервисе / О.Н. Лучко, В.А. Маренко, Е.В. Морарь, Р.Х. Зарипова. — Омск: ОГИС, 2014. — 117 с.





РАЗРАБОТКА МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫХ МАГИСТЕРСКИХ ПРОГРАММ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

БРОМ Алла Ефимовна — профессор МГТУ им. Н.Э. Баумана, доктор технических наук

БЕЛОВА Ольга Владимировна — доцент МГТУ им. Н.Э. Баумана, кандидат технических наук

Для подготовки востребованных специалистов по схеме бакалавр-магистр необходима разработка новых методических подходов к формированию содержания образовательных программ. Новые макеты ФГОС, направленные на приобретение студентами уникальных для конкретного разрабатываемого профиля компетенций, позволяют гибко выстраивать образовательные программы, привлекая для этого как различные научно-образовательные структуры внутри вуза, так и различные образовательные и научно-производственные сторонние организации. Особенно такой подход актуален при разработке сетевой формы¹ реализации образовательных программ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: магистерские программы, междисциплинарный модуль, интеграция, результаты обучения

Введение

В настоящий момент в высшем университетском образовании формируются методические подходы к разработке магистерских программ в рамках различных профилей. И не во всех вузах есть чёткое понимание, каким

образом сделать такие программы на современном научном и педагогическом уровне и одновременно востребованными на рынке образования. Казалось бы, современные образовательные стандарты дают большую свободу для формирования магистерских

1 Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», принятый Государственной Думой 21 декабря 2012 года гласит, что «...сетевая форма реализации образовательных программ (далее — сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, ... обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой».



программ в рамках конкретного направления, которые могут быть наполнены вариативной составляющей, что называется, «под заказчика». Однако, поскольку переход на схему подготовки бакалавр — магистр произошёл относительно недавно, ещё недостаточно своевременно образовательное сообщество реагирует на потребность в подготовке специалистов магистерского уровня.

Здесь сказывается тот факт, что образование как консервативная структура не успевает за темпом развития технологий и промышленности. В советской плановой экономике были тесно налажены двусторонние связи, отмечалась высокая интеграция, отраслевые факультеты и кафедры для технических вузов были нормой и не воспринимались предприятиями как ненужная «нагрузка». Сегодня, к сожалению, очень часто мы имеем практически разорванные связи со старыми предприятиями, да и новые связи выстраивать очень сложно, поскольку крупные работодатели часто предпочитают создавать «корпоративные университеты», которые встроены в систему управления и информационную среду предприятия и в результате ориентированы строго на внутренние потребности. Однако, как нам кажется, недостатком

такого образования может быть более низкий уровень методической проработанности учебных курсов и в результате — их «сиюминутность».

Несомненно, приоритетным для университета является создание магистерских программ. Магистерские программы уже носят междисциплинарный характер: «При проектировании образовательного процесса в магистратуре в компетентностном формате инновационным является смещение значимости монопредметных дисциплинарных программ к междисциплинарным модулям формирования ключевых компетенций, видов деятельности, к созданию проектов систем образовательных технологий, обеспечивающих реализацию рабочих программ учебных дисциплин, модулей, практик в составе всей основной образовательной программы (ООП)»².

Такие вузы, как МГТУ им. Н.Э. Баумана, имея широкий спектр факультетов и кафедр, в том числе отраслевых, а также интегрированных научно-образовательных структур, обладают колоссальным потенциалом выстраивания мультидисциплинарных образовательных программ. Под мультидисциплинарными магистерскими программами мы будем подразумевать, что формирование профессиональных компетенций

2 Певзнер М.Н., Шерайзина Р.М., Петряков П.А. Поиск инновационных стратегий проектирования междисциплинарных магистерских программ // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО «ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ». №4 (37) 2013. С. 16-22.



осуществляется путём объединения усилий различных научных школ университета [2]. Преимущества использования сетевых форм в случае мультидисциплинарных программ несомненны. Основными характеристиками сетевой формы обучения являются следующие: организуется преимущественно по перспективным (уникальным) образовательным программам, как правило, междисциплинарного характера в целях подготовки кадров для крупных отраслевых, научных и иных проектов [3].

Основная проблема реализации магистерской программы — необходимость выполнения магистрантом научно-исследовательской работы, результатом чего является магистерская диссертация, которая должна содержать элементы научной новизны. Для качественного результата магистерской диссертации магистрант должен выполнять работу в научном коллективе, в котором ведётся научная работа, с применением современного научного и экспериментального оборудования и вычислительной техники. В Программе развития МГТУ имени Н.Э. Баумана как Научно-исследовательского университета на 2009–2018 гг. создание междисциплинарных научно-исследовательских программ записано как приоритет развития университета [4]. Таким образом, именно создаваемые мультидисциплинарные научно-образовательные центры должны быть точками роста новых междисциплинарных магистерских программ.

Мультидисциплинарные образовательные программы являются также современным средством подготовки специалистов «под заказчика». Поскольку междисциплинарные научно-исследовательские работы требуют создания современно оснащённых научно-образовательных центров, объединяющих различные коллективы университета, других научных организаций и промышленных предприятий, то и разработка междисциплинарных магистерских программ позволит расширить спектр выпускаемых университетом высококлассных специалистов, востребованных на современном рынке труда. Разработка таких программ требует для большинства российских университетов новых методических подходов и существенного изменения работы практически всех структур, связанных с учебным процессом [5, 6].

Опыт разработки мультидисциплинарных магистерских программ в зарубежных вузах

В западных странах магистерские направления создаются после маркетинговых исследований, учитывающих современные тенденции развития науки и техники, запросы работодателей на подготовку специалистов. В связи с этим поддержка проведения практики и проблемы, решаемые в магистерских диссертациях, активно обсуждаются и реализуются совместно с научными центрами и промышленными предприятиями.



Поскольку перезачёт кредитов за дисциплины — это уже привычная процедура практически во всех странах Болонского процесса, необходимые модули для разработанной совместно с тьютором (об институте тьюторства можно прочитать, например, здесь [7, 8]) индивидуальной траектории обучения могут быть пройдены студентом в другом учебном заведении или даже в другой стране.

Примером реализации междисциплинарной магистерской программы, осуществляемой при широкой поддерж-

ке работодателей, служит магистерская программа Commercial Vehicle Technology (CVT) Технического университета Кайзерслаутерна (Kaiserslautern University of Technology) в Германии (рис. 1) [10]. Предысторией разработки такой программы стало создание кластера коммерческих транспортных средств (CVC), куда среди 74 участников кластера вошли такие промышленные гиганты, как «Мерседес», «Джон Дир», «Вольво», а также научные центры и учебные заведения Земли Рейнланд-Пфальц.

Curricular Structure Master CVT

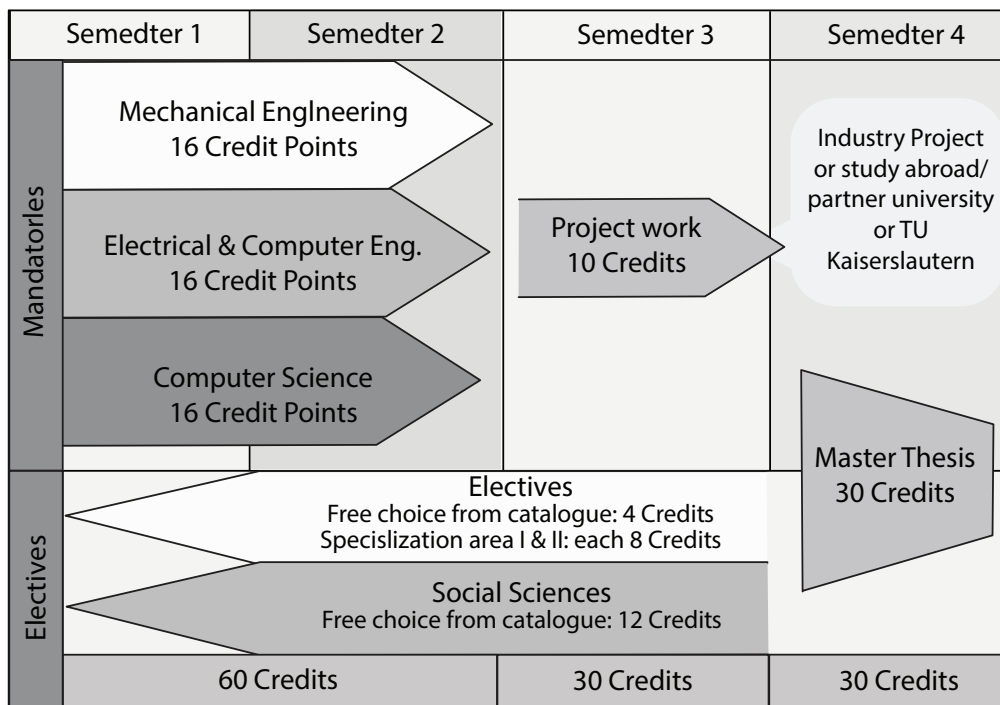


Рис. 1. Пример построения учебного плана междисциплинарной магистерской программы Commercial Vehicle Technology (CVT) Технического университета Кайзерслаутерна, Германия



В университете был создан Центр коммерческих транспортных средств (Zentrum für Nutzfahrzeugtechnologie) с целью координации работ по данному направлению между всеми факультетами и научно-образовательными центрами университета. Программа реализуется тремя факультетами университета: Mechanical and Process Engineering, Electrical Engineering, Department of Computer Sciences (см. рис. 1).

Магистерская программа CVT объемом 120 credits — аналогичных нашим зачётным единицам (з.е.) — состоит из базовой части, составляющей 48 з.е., которые поровну поделены между модулями трёх факультетов, вариативной части (24 з.е.), курсового проекта в 3-м семестре (10 з.е.) и магистерской диссертации (30 з.е.). При этом курсовой проект может выполняться не только в стенах университета, но и во время прохождения стажировки у промышленного партнёра программы, а также за рубежом или при обучении в университете-партнёре.

Большой опыт сетевого взаимодействия имеют высшие технические школы Франции, которые создают сетевые структуры и объединяются в консорциумы именно с целью разнообразия образовательных траекторий на втором и третьем уровнях высшего образования по Болонской системе и для программ дополнительного образования — образования в течение всей жизни (структуры системы образования Франции

и сравнение её с Болонской рамкой квалификаций можно посмотреть, например, здесь [11]).

Примером успешного сетевого взаимодействия можно считать программу T.I.M.E. (Top Industrial Managers for Europe), которая была инициирована французскими инженерными школами и в которую сейчас вовлечены уже 54 университета-партнёра из различных стран [12]. МГТУ им. Н.Э. Баумана — первый из российских участников этой программы [13]. Наибольшее число студентов, обучающихся по данной программе в нашем университете, представляют консорциум пяти высших инженерных школ *Ecoles Centrale* [14].

Интеграция учебных заведений и крупных научных центров является магистральным направлением реформы высшего образования Франции. В качестве примера можно привести недавнее объединение высших инженерных горных школ и школ телекоммуникаций в образовательный холдинг Institut Mines-Télécom (IMT) [15], куда также входят научные институты, промышленные и коммерческие учреждения и так называемые ассоциированные учебные заведения. Создание такого центра осуществляется в соответствии с программой финансирования Франции «Национальная инвестиционная программа» [16]. В соответствии с той же программой создан научно-образовательный кластер Saclay Plateau, целью которого является повышение конкурентоспособ-



ности Франции в научной и технологической сфере, а также создание новой модели оптимизации распределения бюджетных средств на науку и образование [17].

Проблемы разработки мультидисциплинарных магистерских программ

В связи с тем, что в настоящее время чаще всего направления магистерской подготовки соответствуют кафедре или факультету, в реализации мультидисциплинарных программ участвует профессорско-преподавательский состав нескольких научных групп одной кафедры, нескольких кафедр или нескольких факультетов. Разрабатываемые магистерские программы строятся по традиционному дисциплинарному принципу, и в этом случае, если дисциплина читается большому количеству групп и содержание её практически едино, объём необходимо выравнивать, что в принципе было легко, поскольку объём дисциплин рассчитывался исходя из количества выделяемой аудиторной нагрузки. В связи с переходом на более крупные единицы измерения — зачётные единицы — казалось бы, такое выравнивание упростилось, если бы не разнородность в разработке программ, когда имеется множество дисциплин, похожих по содержанию, но различающихся по объёму.

В связи с тем, что разработчики образовательных программ стали более свободны в определении содержания и,

соответственно, объёма дисциплин вариативной части, необходимо разработать единый модульный подход к созданию как магистерских программ по направлению подготовки в целом, так и мультидисциплинарных магистерских программ, и, следовательно, ко всему учебному процессу на уровне магистратуры в целом.

Особенности модульного построения программ

Под **модулем** будем понимать часть образовательной программы (не учебной дисциплины), имеющую определённую логическую завершённость по отношению к установленным **целям** и результатам обучения [18]. Таким образом, для определения содержания **модулей** необходимо определить **цели** и результаты обучения магистерской программы.

Цели магистерской программы выражают набор компетенций выпускников программы, отражающих специфику данной программы, при этом:

- каждой цели должен соответствовать один и более результат обучения;
- цель должна иметь более широкую формулировку, чем требования к результатам обучения.

Цели программы формируются разработчиками программы в следующем порядке:

1. Разработка концепции программы.
2. Формулировка компетенций выпускников программы.

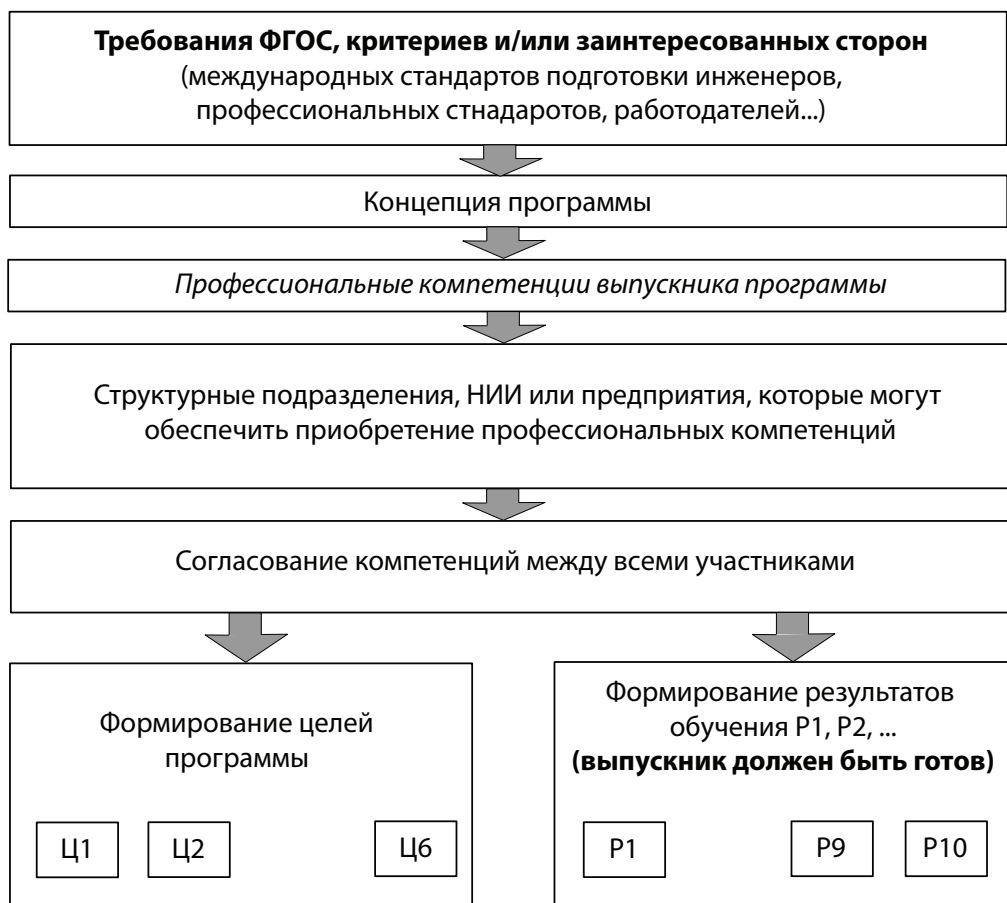


Рис. 2 Этапы разработки магистерских программ для формулировки целей и результатов программы

3. Определение структурных подразделений, которые могут обеспечить программу собственными научно-образовательными ресурсами, и стратегического партнёра университета (НИИ, предприятие).
4. Согласование компетенций выпускников программы между участниками.
5. Формирование целей программы.

Под **результатами** обучения обычно понимают профессиональные и универсальные (общекультурные) компетенции, приобретаемые выпускниками к моменту окончания программы данного профиля, уровня и направления (достигаются всеми выпускниками).

Чтобы сформулировать *планируемые результаты обучения (P1, P2 и т. д.)*,



необходимо выделить значимые требования федеральных государственных образовательных стандартов или собственных образовательных стандартов вуза, требования международных стандартов подготовки специалистов в конкретной области, требования к квалификации работника, требования работодателей, требования возможного заказчика данной программы (Рис. 2). Когда разработаны *результаты обучения* программы, составляется *матрица соответствия целей программы (Ц1, Ц2 и т. д.) результатам обучения* (рис. 3).

Таким образом, для каждой программы, как правило, формулируются 5–7 целей, определяются соответствующие наименование и содержание модулей программы. На основании формулирования целей программы формируются модули программы. Каждый модуль в зависимости от его значимости для данной программы обозначается как **основной** или **поддерживающий** (рис. 4). Модуль может разбиваться на дисциплины. Для каждого модуля необходимо описание его реквизитов: входные, выходные, последовательность изучения.

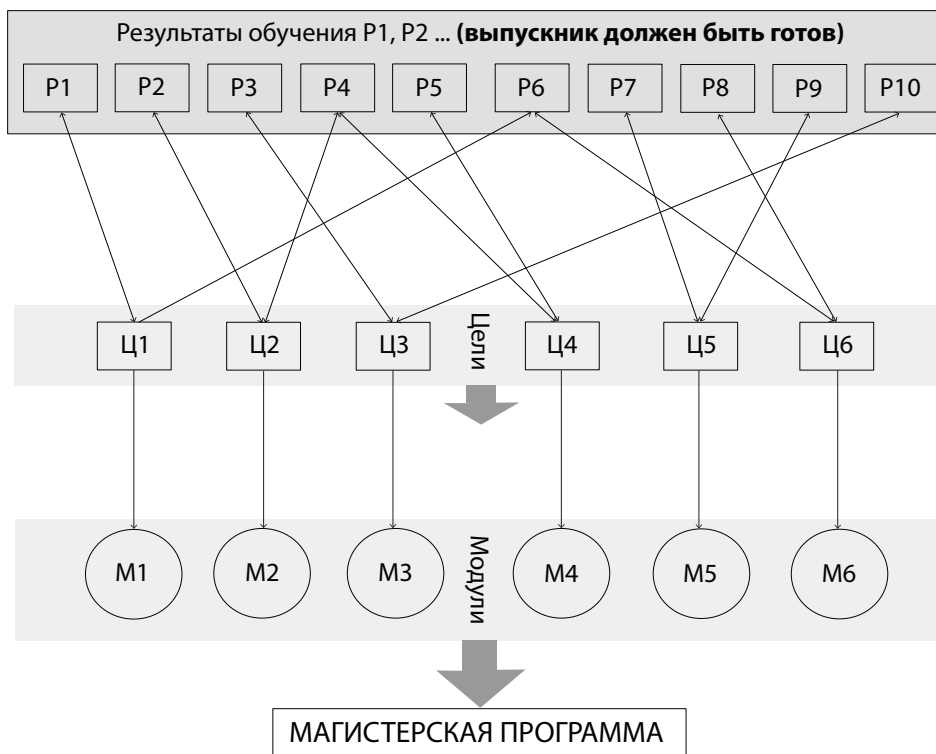
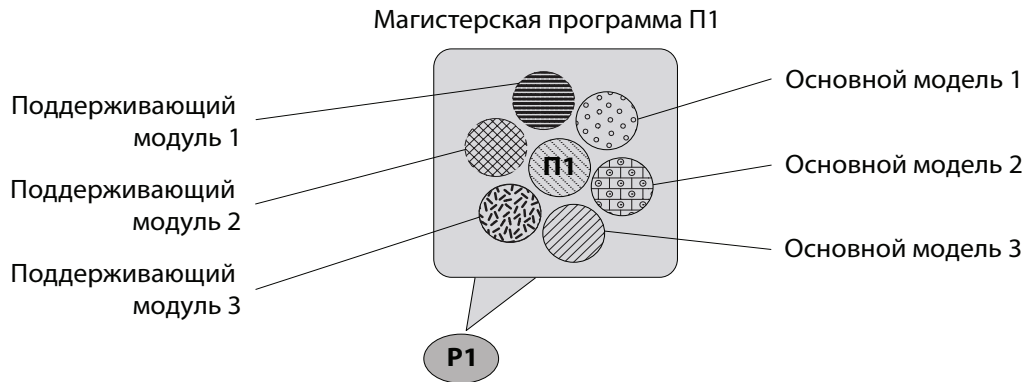


Рис. 3. Составление матрицы соответствия результатов и целей обучения по программе



П1 — Магистерская программа в рамках направления ХХ.ХХ.ХХ

Р1 — Руководитель Магистерской программы П1

Рис. 4. Формирование программы на основе модулей

Основные модули соответствуют базовой части образовательного стандарта и отвечают за формирование стратегических (ключевых) компетенций выпускника. Содержание модулей формулируется подразделением университета (С1), которое является флагманом в научно-методической работе по данной тематике, имеет необходимое количество профессорско-преподавательского состава, работает в тесной связи с научными и производственными организациями (рис. 5). Это обеспечит необходимый уровень мультидисциплинарной программы — как в отношении содержания, так и в отношении реализации: ведения научно-исследовательской работы магистров, обеспечения баз практик, выполнения магистерских диссертаций по заданиям науки и промышленности. Руководитель програм-

мы, как правило, выбирается из профессорско-преподавательского состава базового для программы структурного подразделения в соответствии с требованиями к руководителю магистерской программы.

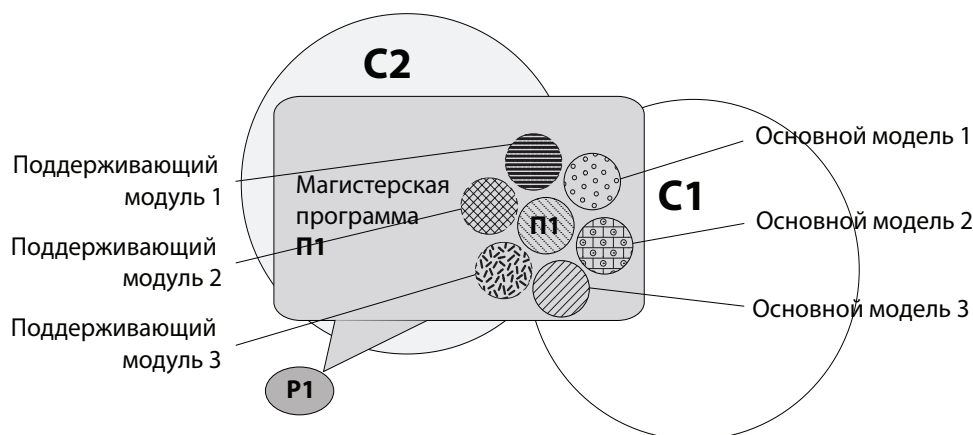
Поддерживающие модули (модули, которые дополняют, поддерживают изучение основных модулей в той степени, которая позволяет сделать ясными результаты) подбираются исходя из сформулированных целей программы. Это могут быть модули, которые изучаются как основные в других магистерских программах. Или же такие модули можно разрабатывать совместно с другими подразделениями университета. Или же, в случае необходимости, возможен поиск организаций, с которыми может быть налажено сотрудничество в рамках целевой подготовки специали-



стов или сетевой формы реализации образовательных программ.

Реализуя предлагаемый подход, мы имеем возможность создания как типовых, так и индивидуальных магистерских программ по одному направлению магистерской подготовки. Такие программы могут разрабатываться не только для крупных заказчиков промышленности и науки, но и по запросу для малых групп или даже индивидуально, поскольку в случае возможного объе-

динения уже имеющихся в вузе модулей и дисциплин это практически не требует дополнительных финансовых затрат. Такие программы будут очень привлекательны и для выпускников бакалавриата, так как многие из них уже определяются с видом дальнейшей деятельности, и это часто связано со сменой профильной кафедры. Несомненно, такие программы будут востребованы в качестве программ дополнительного образования.



П1 — Магистерская программа в рамках направления XX.XX.XX

Р1 — Руководитель Магистерской программы П1

С1 — Структурное подразделение, на базе которого осуществляется научно-методическое руководство и практическая реализация магистерской программы (НУК, факультет, кафедра, НОЦ, лаборатория и т.д.)

С1 — Структурное подразделение, которое специализируется в научно-методическом и лабораторном обеспечении поддерживающих модулей, необходимых для реализации междисциплинарной программы

Рис. 5. Формирование модульной программы на основе нескольких структурных подразделений



Формирование учебного плана по междисциплинарной программе

Последовательность чтения модулей формируется на основе компетентностной модели: от простых к сложным. При этом очень тщательно прописываются пререквизиты (модули, которые должны обязательно предшествовать освоению данного модуля) и кореквизиты (модули, которые могут осваиваться параллельно с данным модулем). Также очень важной характеристикой каждого модуля является его зависимость от остальных (постреквизиты — модули, следующие за данным модулем в логике программы). Такой принцип построения учебного плана потребует от управленческого аппарата и от руководителей образовательных программ вуза введение новых программ учебных курсов и разработку нового графика учебного процесса. Необходима возможность изучения модуля не в течение семестра, а в течение более короткого срока, например, месяца. Таким образом, семестр делится на три части, после каждой части студентам даётся неделя для сдачи контрольных мероприятий по каждому пройденному модулю (части модуля). В таком случае зачётная и экзаменационные сессии «размазываются» по учебному году.

Важно, что модуль можно разделить на части, которые будут соответствовать 5 з.е. или 7,5 для модуля в 15 з.е. Части модуля могут читаться в разных семестрах в соответствии с логикой программы. Главное, что модули закреплены за руководителями программ — профессиональными методистами в конкретной области, — и именно они решают все методические вопросы, что упрощает организацию учебного процесса.

Для создания новых междисциплинарных магистерских программ в первую очередь необходимо:

- разработать на уровне университета макет учебного плана магистерской программы на основе модульной структуры;
- на основе макета трансформировать все существующие образовательные программы магистратуры;
- назначить ответственных за дисциплинарные модули;
- всем научно-образовательным подразделениям сформировать пакет предложений по созданию на их основе новых дисциплинарных модулей;
- ввести в единую информационную систему все входные и выходные реквизиты модулей, что позволит формировать пакет предложений для подготовки специалистов под каждого работодателя.



ЛИТЕРАТУРА

1. Певзнер М.Н., Шерайзина Р.М., Петряков П.А. Поиск инновационных стратегий проектирования междисциплинарных магистерских программ // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО «Человек и образование». № 4 (37) 2013. С. 16–22.
2. Макаров В.Л., Афанасьев М.Ю. Об интеграции науки и образования при создании магистерских программ по направлению «Экономика» // Центральный экономико-математический институт РАН, 2009. [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.cemi.rssi.ru/publication/e-publishing/mak-afan.php>. (Дата обращения 11.10.2014).
3. Весна Е.Б., Гусева А.И. Модели взаимодействия организаций при сетевой форме реализации образовательных программ // Современные проблемы науки и образования. № 6, 2013. [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.science-education.ru/pdf/2013/6/10934.pdf> (Дата обращения 11.10.2014).
4. Программа развития государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана» на 2009–2018 годы [Электронный ресурс]. Режим доступа http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_09/prm581-1.htm (дата обращения 10.10.2014).
5. Ельцов В.В., Скрипачев А.В. Блочно-модульный учебный план, как механизм оперативного реагирования сферы ВПО на изменения требований работодателя // Инженерное образование, № 11, 2012. С. 42–47.
6. Стандарты и руководства по обеспечению качества основных образовательных программ подготовки бакалавров, магистров и специалистов по приоритетным направлениям развития Национального исследовательского Томского политехнического университета (Стандарт ООП ТПУ): сборник инструктивно-методических материалов / Под ред. А.И. Чучалина, Е.Г. Язиков. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. — 153 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа http://portal.tpu.ru/standard/design/oor_standard/Tab/standart.pdf (дата обращения 10.10.2014).
7. Ельцов В.В., Скрипачев А.В. Шерлок Холмс и образовательные стандарты третьего поколения. Инженерное образование, № 7, 2011. С. 90–93. [Электронный ресурс]. Режим доступа http://aeer.ru/files/io/m7/art_14.pdf (дата обращения 10.10.2014).
8. Белицкая Е.В. Тенденции развития тьюторской системы обучения в современном образовании Англии // Известия ВГПУ. Педагогические науки. № 1 (65) 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://izvestia.vspu.ru/files/publics/65/132-135.pdf> (дата обращения 10.10.2014).
9. Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных программ на разных ступенях обучения: материалы международной научно-практической конференции (28–30 марта 2012 г., г. Пермь) / Под общ. Ред. Л.А. Косолаповой; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. — Пермь: ПГГПУ, 2012. — 205 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://pedagog.pspu.ru/attach/tutor-conf/tutor-conf.Perm.28-30.03.2012.pdf> (дата обращения 10.10.2014).



10. TU Kaiserslautern web-site. Curriculum of the CVT-Master program [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.uni-kl.de/cvt/master-program-cvt/curriculum-downloads/> (дата обращения 10.10.2014).
11. Campus France web-site. Understanding degrees and diplomas in the French system [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.campusfrance.org/en/node/5737> (дата обращения 10.10.2014).
12. TIME (Top Industrial Managers for Europe) — 54 partners [Электронный ресурс]. Режим доступа http://www.ecp.fr/op/preview/lang/en/home/International_Relations/International_Development/networks/t_i_m_e___top_industrial_managers_for_europe__ (дата обращения 10.10.2014).
13. Павлихин Г.П., Тарасова Т.В. Модели реализации совместных образовательных программ в МГТУ им. Н.Э. Баумана // Инженерное образование, № 4, 2007. С. 146–153. [Электронный ресурс]. Режим доступа http://aeer.ru/files/io/m4/art_20.pdf (дата обращения 10.10.2014).
14. Ecoles Centrale web-site. An alliance between the five Ecoles Centrale [Электронный ресурс]. Режим доступа http://en.ec-lyon.fr/21007388/1/fiche___pagelibre/ (дата обращения 10.10.2014).
15. Institut Mines-Télécom web-site. The Institut in brief [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.mines-telecom.fr/en/institut-mines-telecom-2/presentation-2/institut-mines-telecom-in-brief/> (дата обращения 10.10.2014).
16. Любимская А. Инвестировать по-французски // Эксперт, «Обзоры стран» № 10 (57). [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://expert.ru/countries/2011/10/nvestirovat-ro-frantsuzski/> (дата обращения 10.10.2014).
17. Scientific and Technological Cluster on the Saclay Plateau [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.campus-paris-saclay.fr/index.php/en/The-FCS/The-missions> (дата обращения 10.10.2014).
18. Проектирование основных образовательных программ Вуза при реализации уровней подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов / Под. ред. С.В. Коршунова. М.: МИПК МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2010. — 203 с.



ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ В РАМКАХ ПРОГРАММ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ Методические материалы

ВЕСЕЛОВА Елена Константиновна — профессор кафедры психологии человека психолого-педагогического факультета Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, доктор психологических наук, профессор, ekveselova2007@yandex.ru

Методика погружения в ситуации морального выбора «Друг–советчик» предлагается для проведения практических занятий в рамках программ духовно-нравственного воспитания в вузе. Даются два варианта использования методики: 1) проведение групповых дискуссий со студентами на тему возможных решений предлагаемых ситуаций морального выбора; 2) психодиагностический вариант: оценка студентами на занятии собственных показателей нравственной направленности и индивидуальных характеристик нравственной сферы с последующим составлением психодиагностического заключения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мораль, нравственная сфера личности, естественный нравственный закон, ситуации морального выбора, психодиагностика, духовно-нравственное воспитание

В философии и этике понятия «нравственность» и «мораль» обозначают одну и ту же предметную область, поэтому часто в литературе эти понятия означают одно и то же. В психологии же существует различие понятий «нравственность» и «мораль», связанное с разграничением областей изучения [7, 9]. Мораль рассматривается как совокупность норм поведения, взаимодействия людей, формирующихся в социуме, и как присущая каждому социальному сообществу, обеспечивает *внешние* мотивы морального поведения: «я должен», «так

принято», «все так делают», «меня накажут, если я этого не сделаю» и т. д.

Нравственность личности — психологическое, субъективное образование, многомерное и многосложное по своей структуре, основным механизмом реализации которого в поведении является совесть. Функционирующая совесть обеспечивает *внутренние* мотивы поведения: «меня замучает совесть», «я не могу нанести вред другому человеку», «я перестану себя уважать», «мне жаль моего товарища», «я поступлю так, несмотря на материальный ущерб» и т. д.



Воспитание совести является важнейшей психологической задачей духовно-нравственного воспитания личности, которое включает не только донесение до сознания учащихся содержания нравственных норм, но и формирование устойчивой позитивной личностной идентичности. Это сложный многоплановый процесс, требующий определённых социально-психологических условий, влияющих на ценностно-мировоззренческое самоопределение студентов. Обладание нравственностью, с точки зрения психологии, означает хорошую рефлексию в сфере принятия решений морального выбора и устойчивое использование внутренних мотивов нравственного поведения.

В настоящее время имеется настоятельная потребность в специальных программах и практических курсах любого объёма, в которых ставились бы задачи нравственного воспитания, но их явно недостаточно. Предлагаемые нами методические материалы направлены на восполнение этого недостатка. В рамках программ вузовского обучения эти материалы могут быть использованы в курсах практической психологии при подготовке специалистов любых профессий, но особенно — специалистов психолого-педагогических направлений. Материал организован таким образом, что его можно использовать в любом объёме, исходя из целей и задач конкретного учебного курса и планирования специальных занятий, направленных

на осознание и прояснение убеждений и взглядов учащихся на собственные мотивы принятия решений в ситуациях морального выбора.

Под *нравственной сферой личности* мы понимаем совокупность психологических механизмов, обеспечивающих поведение человека, соответствующее нравственным нормам. Существует общепринятое научное определение нравственности как системы регуляции поведения человека, куда включаются следующие компоненты: 1) убеждения о смысле жизни человека и о его назначении в мире; 2) представления о «добре» и «зле», 3) правила поведения («то, что следует делать, и чего не следует») [12]. Соответственно этому определению, непосредственные правила поведения (нравственный закон), которые реализует человек в своей жизни, зависят от его мировоззрения, религиозных взглядов на мир, на человека и его назначение в мире.

Таким образом, философы и этики указывают на два возможных источника морального (нравственного) закона в сознании человека. Один источник — внешний, возникающий в культурно-исторической среде в форме взглядов конкретного социума и предлагаемый личности для интериоризации. Другой источник — внутренний, иррациональный, неизменяемый, присущий от природы каждому человеку и данный ему в форме совести, имеющий название *естественного нравственного закона*.



Соотношение этих двух моральных законов на уровне индивидуального сознания человека может быть различным. Они могут совпадать, а могут сильно различаться и даже противоречить друг другу. То, что предлагает социум в качестве обычного решения какой-либо стандартной ситуации морального выбора, может отвергаться совестью, т. е. у человека будут возникать чувства неправильности, несправедливости происходящего. Но решение по совести может и совпадать с моралью, принятой в обществе, если в обществе приняты позитивные моральные и нравственные идеалы [4, 5].

Психологически этические категории «добра» и «зла» («хорошо» и «плохо») человек осваивает в форме опыта переживаний в социальных ситуациях морального выбора, и опыт принятия решения в этих ситуациях становится внутренним субъективным опытом. Ситуация морального выбора состоит в том, что человеку здесь и сейчас приходится делать выбор между часто притягательными для него ценностями, предлагаемыми социумом, и голосом совести, который противоречит принятию такого решения.

Наиболее объёмные эмпирические исследования индивидуального морального сознания и мотивов нравственного поведения проводились Л. Колбергом [1, 11]. Л. Колберг разработал специальный метод изучения морального сознания, представляющий собой струк-

турированное интервью, в ходе которого респонденту предлагается решить моральную дилемму и развёрнуто обосновать свой выбор. В ходе интервью выясняются мотивы нравственных поступков предполагаемых героев дилеммы, что рассматривается как понимание мотивов нравственного поведения самим респондентом. По результатам интервью каждому респонденту присваивается принадлежность к определённой стадии морального развития в соответствии с теорией морального развития Л. Колберга.

Однако такой метод обладает рядом методологических и методических недостатков. Прежде всего, с точки зрения полноты изучения нравственной сферы личности, структурирование вопросов интервью ограничивает возможное многообразие мотивации морального поведения и ставит респондента в искусственные условия моральной дилеммы с узким диапазоном выбора вариантов решения. Кроме того, основным недостатком не только метода, но и вообще теории Л. Колберга, специалисты считают невозможность прогнозировать реальное моральное поведение личности на основе результатов обследования при помощи его интервью [1, 8]. К этому надо добавить и то, что этот метод разработан именно для обоснования теории нравственных стадий и мало пригоден для решения других задач исследования и формирования нравственной сферы личности. Большими



препятствиями для использования методики Л. Колберга в методическом плане являются её громоздкость и большие затраты времени на проведение одного интервью (работа с одним респондентом может продолжаться не один час).

Исследование детерминант морального поведения личности осуществили И.Г. Дубов и А.А. Хвостов [6]. Они специально отметили феномен расхождения между декларируемыми личностью моральными нормами и реально исполняемыми ею на практике. При этом человек часто искренне полагает, что будет вести себя в будущих ситуациях морального выбора в соответствии с декларируемыми им высокими моральными нормами, но в реальности этого не происходит. Кроме того, мотивами моральных действий часто являются не те этические принципы, которые находятся на вершине иерархии ценностей в индивидуальном сознании (позиция «абсолютизма»), а те, которые в наибольшей степени оправдывают достижение целей, обусловленных доминирующими в данный момент потребностями (позиция «релятивизма»). В результате такой многомерности обыденного сознания, человек как субъект морального действия может принимать решения и как «абсолютист», и как «релятивист». Это может менять степень обязательности его действий, удельный вес ориентации на утилитарные (материальные) ценности, степень ориентации на собственную совесть, нормы и авторитеты социума и т. д.

Такая неоднозначность и непрогнозируемость поведения в ситуациях морального выбора свидетельствует о плохой осознаваемости личностью собственных взглядов, убеждений, позиций, мотивов нравственного выбора. Именно на прояснение, осознание студентами собственных убеждений и позиций и направлен метод погружения в ситуации морального выбора — «Друг–советчик» [3], который состоит из набора ситуаций морального выбора, предлагаемый студентам на практических занятиях сначала для самостоятельного решения, а затем для обсуждения индивидуальных решений в групповой дискуссии.

Теоретическую основу метода «погружения в ситуацию морального выбора «Друг–советчик» можно сформулировать так: существует естественный нравственный закон, ядром которого являются десять заповедей Моисея. Десять заповедей можно рассматривать как основное ядро нравственности человека, как минимум, необходимый для обладания человеком «человечностью». Этот набор норм включает и в общечеловеческие нравственные нормы и соответствует этическим нормам всех мировых религий. Сегодня можно говорить о кризисе морали, что выражается в «размывании» основных нравственных норм, существовавших около двух тысячелетий и составлявших ядро большинства моральных кодексов прошлого.



Методика «Друг–советчик» (ДС)¹, имеющая целью повлиять на формирование нравственной сферы личности и на процесс её нравственного самоопределения, основана на исследовании возможного поведения личности в достаточно конкретных, жизненных ситуациях морального выбора, которые имеют однозначное этическое решение с традиционных мировоззренческих позиций. Однако привходящие жизненные обстоятельства часто делают принятие этически позитивного решения непростым, неоднозначным, и индивидуальные решения студентом предлагаемых в методике ситуаций проективным образом раскрывают его предпочтения в морально-нравственной области. Если эти предпочтения в большинстве предлагаемых студенту ситуаций сильно отличаются от этически однозначных традиционных решений, то можно говорить о значительном отклонении нравственных правил этого студента от традиционно принятых.

Суть метода состоит в том, что студентам предлагаются для разрешения ситуации, каждую из которых можно рассматривать как ситуацию морального выбора. Студент как бы «погружается» в конкретную ситуацию, вполне реальную в жизни. Методика имеет проективный характер, так как не накладывает никаких ограничений на процесс принятия решения. В основе

каждой ситуации лежит моральный выбор — возможность нарушить или выполнить какую-либо общепринятую моральную норму.

Важным аспектом состояния нравственной сферы личности является её связь с психологическим и социальным здоровьем. Среди критериев здоровья личности состояние её нравственной сферы занимает особое место. Например, в качестве наиболее часто упоминаемых критериев психического и социального здоровья называют: честность, совесть, справедливость, чувство долга, ответственность за себя и других, бескорыстие [10]. В этот перечень входят также и качества личности, обеспечивающие её моральную надёжность, а именно: высокая фрустрационная устойчивость, самоконтроль, неагрессивность, необидчивость, оптимизм, способность планировать и осуществлять свой жизненный путь (наличие смысла жизни). Эти вопросы о личностных качествах будущих профессионалов, которыми являются студенты вузов, могут подниматься и обсуждаться в процессе групповой дискуссии по поводу предлагаемых ситуаций морального выбора.

Существует также взгляд на психические нарушения, неадекватность и дезинтеграцию личности, как на разрушение, прежде всего, нормативной регуляции поведения, причём не просто в форме

¹ Текст методик ДС-1 и ДС-2 разработан совместно с Черняевой С. А.



проявлений социальной неадекватности, а именно как на нарушения внутренней личностной регуляции, которая проявляется в нравственной сфере [2]. В качестве показателей нравственного неблагополучия личности называют следующие: нечувствительность к важным социальным нормам; бессердечное равнодушие к чувствам других людей (черствость, жёсткость); безответственность и пренебрежение социальными и профессиональными нормами; низкий порог разряда агрессии (агрессивность); склонность к обвинению окружающих и выдвиганию благовидных объяснений своему поведению; отсутствие самоконтроля; эгоцентричность, потворство по отношению к себе; постоянное желание быть признанным; обидчивость и манипулятивное поведение для удовлетворения своих потребностей; неспособность проявлять тёплые чувства по отношению к другим людям (отчуждённость). Эти аспекты также могут проявляться в индивидуальном выборе решений студентами ситуаций морального выбора и таким образом становятся доступными для обсуждения в группе и дальнейшего осознания собственных неблагоприятных качеств участниками обсуждения.

Методика имеет два варианта: ДС-1 и ДС-2. Методика ДС-1 содержит 14 ситуаций и может быть использована в курсах с небольшим количеством часов, методика ДС-2 содержит 31 ситуацию и рассчитана на большее количество

часов. Общее количество часов преподаватель планирует сам. В случае проведения занятия по плану группой дискуссии имеется возможность выбрать отдельные ситуации в соответствии с темой, запланированной преподавателем, и варьировать время, затрачиваемое на всё занятие. Длительность обсуждения каждой ситуации может быть различной — в зависимости от количества предлагаемых преподавателем вопросов. При психодиагностическом варианте использования метода необходимо предлагать студентам полный текст методик ДС-1 и ДС-2. Обе методики рассчитаны на студентов в возрасте от 18 лет до 30 лет.

Работа с методикой «Друг-советчик-1»

IA. Вариант использования методики «Друг-советчик-1» в групповых дискуссиях

Индивидуальное задание на первом этапе занятия заключается в том, чтобы дать совет другу в трудных ситуациях морального выбора. Учащиеся просят дать совет другу в форме развёрнутого ответа в виде текста любого объёма и свободного содержания в каждой из предложенных трудных ситуаций. На втором этапе проведения занятия студенты садятся в круг и обсуждают каждую ситуацию, с точки зрения своих взглядов и убеждений.

Для включения в набор ситуаций были отобраны аналоги жизненных ситуаций, в которых моральный выбор



касался бы общепринятых моральных норм. В набор включены ситуации, основанные на самых общих нормах отношений между людьми: «не убий», «не укради», «почитай отца и мать», «не клевети», «не завидуй», «не лги» и т.п. Включены также некоторые нормы более высокого нравственного поведения: «будь милосердным», «не мсти», «не разводишься с женой (или с супругом)», «помогай больному и старому» — и наиболее общепринятые нравственные нормы: «уважай старших по возрасту и учителей», «будь верным своему слову», «не бросай своих детей», «не доноси», «не оставляй близкого человека в беде», «не нарушай законы», «возвращай долги».

Цель занятия: осознание собственной нравственной позиции и мотивов принятия решения в ситуациях морального выбора студентами.

Задачи:

- ответить на 14 ситуаций морального выбора;
- обсудить в группе современное отношение к моральным нормам, затронутым в ситуациях методики ДС-1 и сравнить с традиционными решениями этих ситуаций.

Оснащение: текст методики «Друг–советчик-1».

Порядок работы. На первом этапе студентам предлагается в течение

25 минут индивидуально поработать с ситуациями и написать на листке свои решения.² При проведении занятия в группе после индивидуальной работы предлагается групповое обсуждение ситуаций морального выбора, представленных в методике.

Студентам предлагаются 14 ситуаций морального выбора (см. ниже) и следующая инструкция: «Представьте себе, что к вам обращается ваш друг или подруга с просьбой дать совет в трудной ситуации. Дайте этот совет на каждый вопрос в письменной форме одной или несколькими фразами».

Перечень ситуаций, включённых в текст методики «Друг–советчик-1»:

1. Мой возлюбленный меня бросил. Я беременна. Что ты мне посоветуешь?
2. Мне представляется удобный случай поquitаться со своим давним недругом. Стоит ли?
3. Я неожиданно выиграла 100 тысяч долларов. Как ты думаешь, как этим распорядиться?
4. Представляешь, вчера, придя домой, я обнаружила, что продавец в магазине самообслуживания не взял с меня денег за кофточку. Что ты мне посоветуешь?
5. Мы с тобой договорились завтра встретиться и пойти в ресторан, но мне только что позвонил друг и про-

² Для этого преподаватель должен иметь наборы ситуаций в количестве присутствующих на занятии студентов.



- сил помочь с переездом. Как мне поступить?
6. За мной очень красиво ухаживает один молодой человек. Ты знаешь, что мой муж не обращает на меня внимания. Конечно, он бы ни о чём не узнал. Что ты мне посоветуешь?
 7. Мне говорят, что нанимаясь на работу, полезно сказать, что я уже имею опыт в этой области. Тогда, вероятно, я могу рассчитывать на большую зарплату. А ты как думаешь?
 8. Мне нужен твой совет: издатель моей книги предложил мне для занимательности вставить несколько эротических сцен. Тогда книга станет бестселлером. Соглашаться ли мне?
 9. Посоветуй, пожалуйста: мне предложили освободить от уплаты в качестве налога крупную сумму, если я сделаю пожертвование на одно из следующих предприятий:
 - а) строительство больницы;
 - б) строительство церкви;
 - в) приют для бездомных животных;
 - г) организация конференции уфологов;
 - е) школа одарённых детей;
 - ж) другая цель.
 10. Мать моей жены постоянно делает мне замечания по поводу воспитания сына. Она считает, что он не должен ходить в кружок каратэ и постоянно таскает его в церковь. Посоветуй, что делать?
 11. Мы договорились с соседями по очереди убирать лестницу, а старуха из 12-й квартиры никогда не убирает, говорит, что не в состоянии. Что нам с ней делать?
 12. В наших супружеских отношениях нет больше любви и понимания. Как поступить?
 13. Моя жена серьёзно заболела. Врачи говорят, что энергия и привлекательность к ней больше не вернутся. Не знаю, как жить дальше?
 14. Я давно заключил контракт, а сейчас он стал для меня невыгодным. Мой контрагент настаивает на продолжении работ, так как он вложил много средств. А мой адвокат говорит, что есть лазейка, при помощи которой можно расторгнуть контракт. Что ты мне посоветуешь?
- Порядок проведения занятия:* после того, как преподаватель убеждается в том, что инструкция понятна студентам, он даёт им 25 минут на индивидуальную работу.
- Преподаватель, ведущий занятие, должен иметь опыт модерирования групповых дискуссий, чтобы направлять общее обсуждение ситуаций в нужное русло. В таблице 1 даётся вспомогательная информация для преподавателя по организации дискуссии по каждой ситуации морального выбора. Для каждой ситуации даются традиционная моральная норма и перечень вопросов, которые могут быть обсуждены в связи с этой ситуацией.
- Преподаватель в конце занятия должен подвести итог дискуссии.



Таблица 1

Перечень моральных норм и вопросов для группового обсуждения, соответствующих ситуациям ДС-1

№ ситуации	Моральная норма, соответствующая ситуации	Вопросы для обсуждения в группе
1	«Не убий»	Является ли аборт убийством? Когда появляется душа у человека: а) в момент зачатия; б) в момент рождения; в) в период формирования у плода нервной системы. Что испытывает женщина, сделавшая аборт? Какие последствия могут произойти в последующей жизни женщины, сделавшей аборт?
2	«Не мсти»	Как можно охарактеризовать чувство мести? Какие чувства сопровождают месть? Какому мировоззрению присуща нравственная норма — «не мсти»? Возможно ли восстановление отношений после реализации мести? Что такое обида? Что такое прощение?
3	Социально одобряемая норма помощи близким людям или осуществления благотворительности	Что такое благотворительность? Надо ли помогать деньгами родителям и членам семьи? Что лучше: брать или давать? Какие чувства испытывает человек, осуществляющий благотворительность?
4	«Не укради»	Какие чувства испытывает человек, взявший чужое? Если взятая вещь не является очень ценной, можно ли её не отдавать? Повлияет ли не отданная вещь на последующие взаимоотношения?
5	Норма, требующая помогать друзьям	Надо ли всегда помогать друзьям, даже если это бывает трудно? Что такое настоящий друг? Как поддерживаются дружеские отношения? Что возможно сделать для друга?
6	«Не прелюбодействуй»	Возможна ли измена мужу/жене, возлюбленному/возлюбленной? Каковы последствия измены? Какие чувства испытывают взаимодействующие стороны?
7	«Не лги»	Что такое ложь? Как ложь сказывается на взаимоотношениях людей?



Окончание табл. 1

№ ситуации	Моральная норма, соответствующая ситуации	Вопросы для обсуждения в группе
8	Запрет соблазнять большой круг людей описанием эротических сцен	Честно ли поступает автор серьезной книги, привлекая читателей эротикой? Что такое соблазн?
9	Одобрение социальной ответственности, благотворительности	Что такое социальная ответственность? Зачем нужна благотворительность?
10	Норма, предписывающая терпимо относиться к взглядам близких, которые не разделяешь сам	Как относиться к религиозным взглядам близких людей?
11	Норма, предписывающая уважать старших и оказывать помощь немощным людям	Почему надо уважать старших по возрасту? Что такое сочувствие? Что такое «черствость»?
12	Норма, рассматривающая развод супругов как однозначно негативное явление	Почему развод — негативное явление? Какие чувства испытывают разводящиеся супруги? Что происходит с детьми, если их родители разводятся?
13	Норма, рассматривающая развод с большим супругом/супругой как безнравственное деяние	Как относиться к близкому человеку, если он заболел? Что такое любовь? Что такое верность? Что мы должны нашим близким?
14	«Будь верным своему слову»	Что такое честность и порядочность? Нужно ли доверять деловым партнёрам?

ИБ. Психодиагностический вариант использования методики «Друг-советчик-1»

Цель занятия: самоанализ состояния нравственной сферы личности студентом.

Задачи:

— ответить на перечень из 14 ситуаций методики «Друг-советчик-1» (перечень приведён выше);

— обработать результаты собственных ответов в соответствии с инструкцией;

— составить психодиагностическое заключение по своим результатам;

— обсудить по итогам психодиагностики позитивные и негативные качества нравственной сферы личности.

Инструкция к самостоятельной обработке результатов ответов на вопросы ДС-1 студентами.



Обработка результатов ответов на вопросы ДС-1 предполагает два возможных варианта:

- 1) подсчёт показателя — *моральная неустойчивость*;
- 2) подсчёт показателя — *индекс нравственности*.

Показатель моральная неустойчивость

При подсчёте показателя *моральная неустойчивость* ответу студента в каждой ситуации присваивается одна из трёх категорий:

- 1) позитивный моральный выбор — полное соответствие традиционному моральному стандарту — 0 баллов;
- 2) негативный моральный выбор — отрицание традиционного морального стандарта, мнение о необязательности его выполнения — 1 балл;
- 3) промежуточные варианты — уклончивые, неопределённые ответы, отсутствие ответа на данный вопрос — 0,5 балла.

Последняя категория ответов может рассматриваться как проявление защитной реакции на ситуацию морального выбора. При подсчёте показателя *моральная неустойчивость* ситуации №№ 3, 9, 10, 11 не рассматриваются как ситуации морального выбора и не включаются в количественную обработку, ответы на них используются только для качественного анализа. Обработываются лишь 10 ситуаций. Сумма баллов по 10 вопросам используется как показа-

тель *моральной неустойчивости* личности, который может принимать значения от 0 до 10 баллов.

Показатель индекс нравственности

При подсчёте показателя *индекс нравственности* ответу студента в каждой ситуации присваивается одна из трёх категорий:

- 1) позитивный моральный выбор — полное соответствие традиционному моральному стандарту — 2 балла;
- 2) негативный моральный выбор — отрицание традиционного морального стандарта, мнение о необязательности его выполнения — 0 баллов;
- 3) промежуточные варианты — уклончивые неопределённые ответы, отсутствие ответа на данный вопрос — 1 балл. При подсчёте показателя *индекс нравственности* обрабатываются 11 ситуаций (в обработку не включаются ситуации №№ 3, 9, 10).

Индекс нравственности подсчитывается как сумма баллов, полученных за позитивные и уклончивые решения по всем одиннадцати ситуациям морального выбора. Диапазон изменения — от 0 до 22 баллов.

Кроме того, подсчитывается количество уклончивых ответов, количество позитивных решений морального выбора и количество негативных решений морального выбора, которые также могут рассматриваться как общие показатели



состояния нравственной сферы личности. Индивидуальные данные можно сравнить со средними данными по студенческой выборке, приведёнными в таблицах 2 и 3, и обсудить их также в группе.

Таблица 2

Средние значения общих показателей по ДС-1
($N = 208$, средний возраст респондентов — 19,1 г.)³

№ п/п	Общие показатели состояния нравственной сферы по ДС-1	Среднее, среднеквадратичное отклонение по выборке	Диапазон изменения показателя (min/max)
1	Индекс нравственности	11,77±3,78	1–21
2	Количество позитивных ответов	4,78±2,0	0–10
3	Количество уклончивых ответов	2,18±1,5	0–7
4	Количество морально негативных советов	3,98±2,0	0–10

Таблица 3

Средние значения общих показателей по ДС-1
(у мужчин и женщин, средний возраст — 19,1 лет)⁴

№ п/п	Показатели нравственной направленности по ДС-1	Студенты-мужчины $N=62$	Студенты-женщины $N=62$	Уровень значимости различий
1	Индекс нравственности	10,0±3,66	12,4±3,67	$P<0,001$
2	Количество позитивных ответов	3,8±1,9	5,2±1,91	$P<0,001$
3	Количество морально негативных советов	4,7±2,06	3,8±1,87	$P<0,05$

³ Веселова Е.К. Психологическая деонтология. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. СПб., 2003.

⁴ Там же.



Инструкция студентам для интерпретации индивидуальных результатов

Сначала проводится качественный анализ ответов на конкретные ситуации с использованием информации, представленной в таблице 1. Анализируется отношение студента к конкретным нравственным нормам. Далее анализируются количественные значения показателей *моральная неустойчивость* и *индекс нравственности*.

Если показатель *моральная неустойчивость* выше среднего значения (5 баллов), то это свидетельствует о том, что моральные установки студента неустойчивы, снижены нравственная направленность, ответственность и самоконтроль. Чем выше этот показатель, тем вероятнее склонность к доминантности, наличию дипломатичности и осторожности в общении, связанной со стремлением скрывать свои взгляды

на моральные нормы. Возможны также проявления некоторых признаков личностного неблагополучия: наличие ощущения фрустрированности, напряжённости, тревожности, пессимистического взгляда на происходящие события, ухудшения произвольного контроля внимания в результате внутреннего конфликта из-за «размывания» моральных критериев.

При показателе *индекс нравственности* ниже среднего значения (10 баллов для мужчин и 12 баллов для женщин) можно прогнозировать ослабление роли нравственных норм в регуляции поведения и наличие повышенной агрессивности, которая может выражаться как в импульсивных реакциях, так и в агрессивном отношении к социальному окружению и в стремлении к доминированию. Чем ниже индекс нравственности, тем в большей степени будут проявляться данные тенденции.

Протокол результатов обработки ответов на ситуации методики ДС-1

Дата — 5.02.2010. Код — 2312. Возраст — 18 лет. Пол — мужской. Конфессия (или мировоззрение) — материалист

№ ситуации	Ответы на ситуации	Показатели, баллы	
		Моральная неустойчивость	Индекс нравственности
1	Сделать аборт	1	0
2	Да	1	0
3	Вложить деньги в бизнес, положить в банк, купить недвижимость и т.д.	Количественно не обрабатывается	
4	Оставить деньги себе, если они для тебя много значат (материальные трудности)	1	0



Окончание табл.

№ ситуации	Ответы на ситуации	Показатели, баллы	
		Моральная неустойчивость	Индекс нравственности
5	Если это настоящий друг, то нужно помочь	0	2
6	Если этот молодой человек тебе нравится, то встречайся с ним	1	0
7	Нужно сказать	0	2
8	Включить эти сцены	1	0
9	Вариант а)	Количественно не обрабатывается	
10	Послать её подальше	Количественно не обрабатывается	
11	Поставить старуху на место	Количественно не обрабатывается	0
12	Развод	1	0
13	Нужно продолжать жить с женой, морально поддержать её	0	2
14	Расторгнуть контракт	1	0
	Суммарный балл	8	6

Пример обработки протокола ответов респондента по методике ДС-1 приведён ниже.

Далее студенты пишут психодиагностическое заключение по результатам обработки своего протокола. Возможно обсуждение индивидуальных результатов в группе при наличии доверия к преподавателю, доверительной атмосферы в группе и тактичного отношения членов группы друг к другу в процессе обсуждения индивидуальных результатов.

Работа с методикой «Друг-советчик-2»

IIA. Вариант использования методики «Друг-советчик-2» в групповых дискуссиях

Методика ДС-2 используется в курсах с большим количеством часов, отведённых в программе на блок «Духовно-нравственное воспитание».

Индивидуальное задание на первом этапе занятия заключается в том, чтобы дать совет другу в трудных ситуациях



морального выбора. Учащихся просят дать совет другу в форме развёрнутого ответа в виде текста любого объёма и свободного содержания в каждой из предложенных трудных ситуаций. На втором этапе проведения занятия студенты садятся в круг и обсуждают каждую ситуацию с точки зрения своих взглядов и убеждений.

Для включения в набор ситуаций были отобраны аналоги жизненных ситуаций, в которых моральный выбор касался бы общепринятых моральных норм. Количество ситуаций расширено по сравнению с вариантом методики ДС-1. В набор включены ситуации, основанные на самых общих нормах отношений между людьми: «не убий», «не укради», «почитай отца и мать», «не клевети», «не завидуй», «не лги», «будь честным и справедливым». Включены также некоторые нормы более высокого нравственного поведения: «слушай свою совесть», «будь милосердным», «не мсти», «не разводись с женой/с мужем», «помогай больному и старому» и наиболее общепринятые нравственные нормы: «уважай старших по возрасту и учителей», «будь верным своему слову», «не бросай своих детей», «не доноси», «не оставляй близкого человека в беде», «не нарушай законы», «возвращай долги».

Цель занятия: осознание собственной нравственной позиции и мотивов

принятия решения в ситуациях морального выбора студентами.

Задачи:

- ответить на 31 ситуацию морального выбора;
- обсудить в группе современное отношение к моральным нормам, затронутым в ситуациях методики ДС-2 и сравнить с традиционными решениями этих ситуаций.

Оснащение: текст методики «Друг-советчик — 2».

Порядок работы. На первом этапе студентам предлагается в течение 30–40 минут индивидуально поработать с ситуациями и написать на листке свои решения⁵. При проведении занятия в группе после индивидуальной работы предлагается групповое обсуждение ситуаций морального выбора, представленных в методике.

Студентам предлагается 31 ситуация морального выбора (см. ниже) и следующая инструкция: «Представьте себе, что к вам обращается ваш друг или подруга с просьбой дать совет в трудной ситуации. Дайте этот совет на каждый вопрос в письменной форме одной или несколькими фразами».

Перечень ситуаций, включённых в текст методики «Друг-советчик-2»:

1. Мои родители всё время осуждают мой образ жизни. Что ты можешь посоветовать?

⁵ Для этого преподаватель должен иметь наборы ситуаций в количестве присутствующих на занятии студентов.



2. Моя сестра — чудачка, она может подавать милостыню всем встречающимся ей нищим, а потом у неё всегда не хватает денег. Как мне на неё повлиять?
3. Заведующий кафедрой предложил мне баллотироваться по конкурсу на место моего научного руководителя, говорит, что я его больше устраиваю. Старик, конечно, обидится. Как быть?
4. Однокурсница дала мне свой конспект для подготовки к зачёту, а мне не хочется его возвращать. Она прилежная, снова напишет. Что скажешь?
5. У моей сестры родился ребёнок с синдромом Дауна, она хочет отказаться от него, спрашивает моего совета, что ей посоветовать, как ты думаешь?
6. Моя мама часто болеет. Я подыскала для неё замечательный дом для престарелых, где за ней будет уход, да и мне посвободнее. Она почему-то не хочет. Посоветуй что-нибудь.
7. Ты — мой лучший друг, я хочу спросить по секрету: мне предлагают большие деньги, но работа, по-видимому, связана с доставкой наркотиков, хотя прямо об этом и не говорят. Деньги мне очень нужны, а принимать наркотики я ведь никого не заставляю.
8. Родители просят регулярно помогать им, говорят, что пенсии не хватает. Что скажешь?
9. Я с приятелем устроился сторожить одну контору. Можно будет пользоваться компьютером в своё удовольствие. — А они разрешают? — А я и спрашивать не собираюсь!
10. Моя жена ставит под угрозу нашу семейную жизнь. У неё заболела подруга, так она теперь днюет и ночует у неё, а дома посуда немытая, обеда нет и не убрано. Что делать?
11. Мой адвокат предлагает мне надёжный механизм, позволяющий не платить до двух третей всей суммы полагающегося налога. Не знаю, как быть?
12. Я влюбилась в мужа моей приятельницы. Думаю, что это самая большая любовь в моей жизни. Что мне с этим делать?
13. Наш куратор предлагает мне подтвердить, что именно Михаил был инициатором беспорядков в студенческом общежитии. Я не знаю, так ли это, но очень боюсь, что меня отчислят за участие в этих событиях. Что делать?
14. У меня виртуальный роман с одной замужней женщиной. Со мной это впервые. Хорошо ли это?
15. Меня просят пожертвовать деньги на помощь беженцам. Никаких налоговых льгот я не получу. Послать им деньги?
16. В наших супружеских отношениях нет больше любви и понимания. Как поступить?
17. Моя тетька умерла, не оставив завещания, по закону наследник я. С ней жила много лет, помогая ей, её под-



- руга. Она очень нуждается, но и для меня деньги не лишние. Как мне поступить?
18. Меня мучает совесть по поводу некоторых моих поступков в прошлом. Иногда просто плакать хочется. Что мне с этим делать?
 19. Мне надоела эта выскочка Алина, она всегда в любимчиках ходит. Я хочу сказать профессору, что она списала свой реферат из Интернета. Здорово будет?
 20. Моя сестра разводится со своим мужем и хочет, чтобы дети остались с ней. Говорит, что он ей угрожал, и просит меня подтвердить это на суде. Сам я не слышал этого, но сестре хотел бы помочь. Что делать?
 21. Знаешь, одна моя приятельница жалуется, что её муж совершенно не понимает её, и что она не разводится с ним только из-за детей. Она — очень симпатичная женщина и явно неравнодушна ко мне. Как мне к этому относиться?
 22. Девушка, с которой я встречаюсь, ходит в церковь каждое воскресенье, а мне хотелось бы проводить время по-другому. Что мне ей сказать?
 23. Мой возлюбленный меня бросил. Я беременна. Что ты мне посоветуешь?
 24. Представляешь, вчера, придя домой, я обнаружила, что продавец в магазине самообслуживания не взял с меня денег за кофточку. Что ты мне посоветуешь?
 25. За мной очень красиво ухаживает один молодой человек. Ты знаешь, что мой муж мало обращает на меня внимания. Конечно, он бы ни о чём не узнал. Что ты мне посоветуешь?
 26. Мой друг пригласил меня разобраться с человеком, который ему много задолжал. Он предложил мне взять с собой оружие на всякий случай. Что ты мне посоветуешь?
 27. Мне нужен твой совет: издатель моей книги предложил мне для занимательности вставить несколько эротических сцен. Обещает, что книга станет бестселлером. Соглашаться ли мне?
 28. Моя жена серьёзно заболела. Врачи говорят, что энергия и привлекательность к ней уже не вернуться. Не знаю, как жить дальше.
 29. Есть один контракт, который стал для меня невыгодным. Мой контрагент настаивает на продолжении работ, так как он вложил много средств. А мой адвокат говорит, что есть лазейка, при помощи которой можно отказаться от моих обязательств. Что ты мне посоветуешь?
 30. Мне представляется удобный случай поквитаться со своим давним недругом. Стоит ли?
 31. Мой бывший приятель занялся бизнесом и очень разбогател. Вчера он позвонил мне и пригласил на день рождения. Наверное, хочет похвастаться своим новым домом. Идти к нему, как ты думаешь?



Порядок проведения занятия: после того, как преподаватель убеждается в том, что инструкция понятна студентам, он даёт им 40 минут на индивидуальную работу для ответа на 31 ситуацию.

После того, как все студенты справились с заданием, группа рассаживается за круглый стол, и проводится совместное обсуждение каждой ситуации. Преподаватель, ведущий занятие, должен иметь опыт модерирования групповых дискуссий, чтобы направлять общее обсуждение ситуаций в нужное русло. Каждый студент зачитывает своё решение ситуации и аргументирует его. В таблице 4 даётся вспомогательная информация для преподавателя по организации дискуссии по каждой ситуации морального выбора. Для каждой ситуации даются традиционная моральная норма и перечень вопросов, которые могут быть обсуждены в связи с этой ситуацией. При разборе каждой ситуации обсуждаются разные аспекты морального выбора, в дискуссии поднимаются социальные и психологические проблемы современного общества и высказываются различные мировоззренческие взгляды. Каждый студент получает обратную связь от группы в ответ на своё видение трудной ситуации морального выбора.

При проведении занятий с будущими педагогами-психологами обсуждаются профессионально важные проблемы типов мотивации морального поведе-

ния: уделяется внимание роли внутренних и внешних мотивов в регуляции нравственного поведения. Могут быть затронуты вопросы применимости конкретной моральной нормы в современном обществе; значение конкретной нормы для благополучия социума и каждого члена общества; обязательность/необязательность исполнения конкретной нормы каждым человеком; трудность исполнения нормы.

IIБ. Психодиагностический вариант использования методики «Друг-советчик-2»

Цель занятия: самоанализ состояния нравственной сферы личности студентом.

Задачи:

- ответить на перечень из 31 ситуации методики «Друг-советчик-2» (перечень приведён выше);
 - обработать результаты собственных ответов в соответствии с инструкцией;
 - составить психодиагностическое заключение по своим результатам;
 - обсудить по итогам психодиагностики позитивные и негативные качества нравственной сферы личности.
- Инструкция к самостоятельной обработке результатов ответов на вопросы ДС-2 студентами.

Качественный анализ ответов на конкретные ситуации позволяет выявить отношение респондента к конкретным нравственным нормам (см. таблицу 4).



Таблица 4

Перечень моральных норм и вопросов для группового обсуждения, соответствующих ситуациям ДС-2

№ ситуации	Моральная норма, соответствующая ситуации	Вопросы для обсуждения в группе
1	«Почитай своих родителей»	Какими должны быть отношения между детьми и родителями? Есть ли у человека обязанности перед своими родителями?
2	«Будь милосердным»	Что такое милосердие? Надо ли помогать нуждающимся? Что лучше — брать или давать?
3	«Уважай своих учителей»	Почему надо уважать своих учителей?
4	«Будь честным, порядочным, возвращай взятое на время»	Какие чувства испытывает человек, взявший чужое? Если взятая вещь не является очень ценной, можно ли её не отдавать? Повлияет ли не отданная вещь на последующие взаимоотношения?
5	«Не бросай своих детей»	Какова ответственность родителей перед малолетними детьми? Какие чувства испытывает мать, отдавая своего ребёнка?
6	«Почитай своих родителей. Не бросай их в старости»	Какова ответственность взрослых детей по отношению к престарелым родителям?
7	«Не нарушай закон. Не наноси вред людям»	Каковы последствия нарушения закона для человека? Как относиться к наркомании?
8	«Помогай родителям»	Почему надо помогать родителям?
9	«Будь честным. Соблюдай условия трудового договора на работе»	Надо ли выполнять указания начальства? Надо ли соблюдать условия трудового договора?
10	Норма, требующая помогать друзьям, особенно если они в беде	Что такое дружба? Как сохранять дружеские отношения? Надо ли всегда помогать друзьям, даже если это бывает трудно? Кто такой настоящий друг? Как поддерживаются дружеские отношения? Что возможно сделать для друга?
11	«Не обманывай государство. Будь гражданином»	Что такое честность и порядочность? Надо ли всегда платить налоги? Надо ли быть гражданином?



Продолжение табл. 4

№ ситуации	Моральная норма, соответствующая ситуации	Вопросы для обсуждения в группе
12	«Не пожелай чужой жены/мужа. Не разбивай чужую семью»	Собственные чувства всегда важнее чувств другого человека? Какие чувства испытывает человек, когда ему изменила жена/муж? Возможно ли счастье, построенное на беде другого человека?
13	«Не лжесвидетельствуй»	Что такое ложный донос на другого человека? Какие мотивы движут человеком, который это делает?
14	«Не изменяй супруге/супругу»	Является ли виртуальный роман изменой? Каковы могут быть последствия виртуального романа?
15	«Будь милосердным. Помогай нуждающимся»	Что такое милосердие? Что испытывает человек, помогая нуждающимся безвозмездно?
16	Норма, рассматривающая развод супругов как однозначно негативное явление	Почему развод — негативное явление? Какие чувства испытывают разводящиеся супруги? Что происходит с детьми, если их родители разводятся?
17	«Будь благодарен за помощь. Оплачивай долги»	Что такое благодарность и неблагодарность? Как они влияют на взаимоотношения людей?
18	«Слушай собственную совесть»	Что такое совесть? Что испытывает человек, поступая не по совести? Зачем нужна совесть? Какая бывает совесть?
19	«Не завидуй»	Что такое зависть? Как она влияет на взаимоотношения людей?
20	«Не лжесвидетельствуй»	Что такое лжесвидетельство? Каковы могут быть последствия лжесвидетельства?
21	«Не пожелай жены другого. Не разбивай чужую семью»	Какие чувства испытывает человек, когда ему изменила жена/муж? Возможно ли счастье, построенное на беде другого человека? Что чувствуют дети при разводе родителей? Можно ли наладить отношения между супругами?
22	Норма, предписывающая терпимо относиться к взглядам близких, которые не разделяешь сам	Как относиться к религиозным взглядам близких людей?



Окончание табл. 4

№ ситуации	Моральная норма, соответствующая ситуации	Вопросы для обсуждения в группе
23	«Не убий»	Является ли аборт убийством? Когда, появляется душа у человека: а) в момент зачатия; б) в момент рождения; в) в период формирования у плода нервной системы. Что испытывает женщина, сделавшая аборт? Какие последствия могут произойти в последующей жизни женщины, сделавшей аборт?
24	«Не укради»	Можно ли украсть, если за это тебе ничего не будет? Если взятая вещь не является очень ценной, можно ли её не отдавать?
25	«Не прелюбодействуй»	Каковы последствия измены мужу/жене, возлюбленному/возлюбленной? Какие чувства испытывают взаимодействующие стороны?
26	«Не планируй даже в мысли нанести другому человеку физическое увечье»	К чему приводят угрозы физической безопасности человека? Является ли это методом взаимодействия с партнёрами по бизнесу?
27	Запрет соблазнить большой круг людей описанием эротических сцен	Честно ли поступает автор серьёзной книги, привлекая читателей эротикой? Что такое соблазн?
28	Норма, рассматривающая развод с больным супругом/супругой как безнравственное деяние	Как относиться к близкому человеку, если он заболел? Что такое любовь? Что такое верность? Что мы должны нашим близким?
29	«Будь честным, не нарушай деловых обязательств»	Что такое честность и порядочность? Как повлияет нарушение договора на деловые отношения? Нужно ли доверять деловым партнёрам?
30	«Не мсти»	Как можно охарактеризовать чувство мести? Какие чувства сопровождают месть? Какому мировоззрению присуща нравственная норма — «не мсти»? Возможно ли восстановление отношений после реализации мести? Что такое обида? Что такое прощение?
31	«Не завидуй. Сохраняй дружеские отношения»	Что такое зависть? Как она влияет на дружеские отношения?



Количественная обработка результатов ответов на вопросы ДС-2 предполагает два этапа:

- 1) подсчёт общих показателей;
- 2) контент-анализ ответов на ситуацию в соответствии с заданными категориями.

Обработка результатов

Обработка результатов ответов на вопросы ДС-2 состоит в подсчёте четырёх общих показателей: I, P, U, O и 12 категорий (V, VM, VNM, NR, RAC, A-, T, F, E, M, C, A+), выделяемых в текстах ответов на 31 ситуацию на основе контент-анализа.

Общие показатели. При подсчёте показателя индекс нравственности (I) ответу респондента в каждой ситуации присваивается одна из трёх категорий:

- 1) позитивный моральный выбор — полное соответствие традиционному моральному стандарту — 2 балла;

- 2) негативный моральный выбор — отрицание традиционного морального стандарта, мнение о необязательности его выполнения — 0 баллов;
- 3) промежуточные варианты — уклончивые, неопределённые ответы, отсутствие ответа на вопрос — 1 балл.

Индекс нравственности подсчитывается как сумма баллов, полученных за позитивные и уклончивые решения по 31 ситуации морального выбора.

Подсчитывается количество уклончивых, неопределённых ответов (U), количество позитивных решений морального выбора (P) и количество негативных решений морального выбора (O), которые рассматриваются как показатели состояния нравственной сферы личности.

Далее студенты проводят контент-анализ ответов в соответствии с категориями, приведёнными в таблице 5 после перечисления общих показателей.

Таблица 5

Перечень показателей для обработки ответов на вопросы ДС-2

Обозначение показателя	Смысл показателя
I (<i>индекс нравственности</i>)	Сумма баллов позитивных и неопределённых ответов
P	Количество позитивных ответов
U	Количество уклончивых ответов
O	Количество негативных ответов
V (<i>конструктивность</i>)	Количество конкретных предложений решения ситуаций морального выбора в ответе выражает волевое устремление, конструктивность принятия решений



Окончание табл. 5

VM (внешние мотивы)	Количество высказываний, отражающих внешние мотивы обоснования предлагаемого решения (ссылки на долг, социальные нормы, закон, последствия)
VNM (внутренние мотивы)	Количество высказываний, отражающих внутренние мотивы обоснования предлагаемого решения (чувство вины, стыда, ссылки на совесть, сердце, переживания)
NR (нравственный релятивизм)	Количество высказываний, выражающий нравственный релятивизм («Делай так, как тебе больше нравится или удобнее»)
RAC (рационализация)	Количество высказываний, выражающих рациональный подход к решению ситуаций (рациональное, логическое, причинное объяснение предлагаемого решения)
A — (отрицательные эмоции)	Количество высказываний, содержащих отрицательные эмоции в реакции на ситуацию (осуждение, пренебрежение, гнев, раздражение, враждебность, отстранение и т.д.)
T (отчуждённость)	Количество высказываний, отражающих эмоциональное отстранение от героя ситуации (эмоциональное отчуждение, нежелание влиять на поступки героя, нежелание нести ответственность за поступки друга и разделять с ним трудности решения; каждый решает сам)
F (общие советы)	Количество общих советов (скорее отговорок, которые неизвестно к чему приведут)
E (позитивный выбор при условии)	Количество советов сделать позитивный выбор, но при условии, если есть возможность
M («изоляция»)	Количество советов устранить чувства, эмоции (изоляция)
A+ (положительные эмоции)	Количество высказываний, включающих положительные эмоции в реакции на ситуацию (одобрение, похвала, высказывания о положительных чувствах любви, дружбы)



Пример обработки протокола ДС-2 и подсчёта показателей нравственной направленности приведён ниже.

Протокол № 5

**Пример протокола с ответами на вопросы методики ДС-2
(с обработкой результатов)**

Дата — 12.04.2010. **Код** — 7243. **Возраст** — 20 лет. **Пол** — мужской

№ ситуации	Ответы на ситуации (выделенные категории подчёркнуты)	Выделенные в тексте ответов категории	I Индекс нравственности, баллы
1	«Спроси, <u>что конкретно им не нравится</u> »	RAC	1
2	«Посоветуй <u>подавать вещами или едой</u> , но не деньгами. Так лучше»	RAC	2
3	«Делать <u>то, что для тебя важнее</u> — не обещать или занять должность»	NR	1
4	«Верни»	—	2
5	«Поговорить с психологом»	T	1
6	«Будь с нею дома, не отдавай в дом престарелых»		2
7	«Откажись»	—	2
8	« <u>Это дело твоей совести</u> . Если видишь, что родители нуждаются, помогай им, несмотря на то, что они говорят»	VNM	2
9	«Надо спросить»		2
10	«Потерпеть и <u>не придавать немытой посуде и отсутствию обеда</u> судьбоносного значения»	RAC	2
11	«Если это надёжно и ты <u>не попадёшься</u> — согласишься»	RAC	0
12	«Жить»	—	1
13	«Я тоже»	—	1



Окончание протокола № 5

14	«Конечно»	—	0
15	«Если есть возможность — пошли»	E	2
16	«Всё сначала обговорить и как можно яснее обозначить друг другу ситуацию»	RAC	1
17	« <u>Решай сама, как тебе подсказывает совесть</u> »	VNM, NR	1
18	« <u>Заблуть и раскаться в прошлом, постараться не повторять</u> »	VNM, M, RAC	2
19	«Не надо»	—	2
20	« <u>Не вмешивайся</u> , пусть решают сами»	T	1
21	«Пусти на самотек»	T	1
22	«Ничего, это её право»	RAC	2
23	« <u>Найди его и сообщи об этом, постарайся привлечь к участию сначала. Потом — как знаешь</u> »	RAC, T	0
24	«Оставь, как есть...»	T	0
25	«Поддайся соблазну, чтоб от него избавиться»	RAC	0
26	«Смотря насколько ты веришь в честность своего друга, и насколько сильна ваша взаимопомощь»	RAC	0
27	«Да»		0
28	«Как будет получаться»		1
29	«Отказаться от обязательств»	T	0
30	«Если у тебя зуд от потребности это сделать — делай»	NR	0
31	«Иди, хотя и просто ради любопытства»		1

I (индекс нравственности)

34 балла

**Категории, характеризующие нравственную сферу студента,
найденные в тексте протокола:**

RAC — рационализация, рациональное объяснение предлагаемого решения	11
T — отчуждённость, нежелание влиять на решение	6
E — совет сделать позитивный выбор при определённом условии	1
M — совет устранить, изолировать чувства, эмоции	1
NR — нравственный релятивизм, попустительство в моральной сфере: «делай, как тебе важнее»	3
VNM — внутренняя мотивация морального выбора (указание на совесть, сердце, раскаяние, внутренние переживания)	3

После подсчёта всех показателей студенты могут воспользоваться *таблицей 6* для сравнения своих данных со средними по выборке из 9 человек.

Таблица 6

**Средние значения показателей нравственной направленности по ДС-2
(студенты вуза, возраст — 19–21 г.)⁶**

Показатель нравственной направленности	Среднее значение N= 95	Диапазон изменения показателя Min/max
I	36,85±6,71	11–51
P	13,16± 4,26	1–22
U	10,69±5,12	3–26
O	6,93±4,19	0–21
V	2,61±2,52	0–10
VM	3,65±2,48	0–14
VNM	1,71±1,98	0–12
NR	4,13±2,87	0–14
RAC	7,63±4,89	0–18
A —	5,59±3,26	0–15
T	3,65±4,10	0–21
F	0,80±1,27	0–6
E	1,83±1,72	0–9
M	0,54±0,67	0–2
A+	2,91±2,08	0–9

⁶ Веселова Е.К. Психологическая деонтология. Диссертация на соискание учёной степени доктора психологических наук. СПб., 2003.



Интерпретация результатов количественной обработки

При показателе *индекса нравственности* ниже среднего значения (37 баллов) можно прогнозировать ослабление роли нравственных норм в регуляции поведения.

При значении показателя **U (количество уклончивых ответов)** ниже среднего значения (10 баллов) можно диагностировать закрытость респондента, нежелание раскрывать своё отношение к моральным нормам.

Если значение показателя **O (количество негативных решений)** приближается к максимальной цифре — 20–21 балл, можно говорить о жёсткой позиции неприятия моральных норм и нежелании скрывать это.

Анализ наличия в тексте ответов на вопросник ДС-2 дополнительных категорий (выделенных на основе контент-анализа 95 студентов-психологов) позволяет описать индивидуальные особенности принятия решения в ситуации морального выбора.

Если **показатель V** встречается более 3–4 раз можно говорить о склонности к конструктивности решений, тенденции давать волевые конкретные советы в ситуациях морального выбора.

Показатель **VM отражает тенденцию респондента обосновывать моральный выбор внешними мотивами**, такими, как долг, социальные нормы, закон, последствия поступка. Этот показатель отражает степень осознания необходи-

мости соблюдать нравственные нормы и думать о последствиях своего выбора. Частые ссылки на внешние мотивы выбора (более 4 раз) говорят об ориентации личности на нормы социума, а также могут свидетельствовать о наличии чувства ответственности у респондента.

Показатель **VNM отражает тенденцию принятия решения на основе внутренних мотивов** в ситуациях морального выбора — т. е. избегания чувства вины путём следования указаниям своей совести, умение понимать ситуацию «сердцем» и слышать его веления. Чем чаще встречаются ссылки на внутреннюю мотивацию, тем вероятнее склонность к спонтанности принятия решения в ситуации морального выбора без оглядки на мнение окружающих. Большое количество ссылок на внутренние мотивы может свидетельствовать о хорошей рефлексии и мировоззренческой зрелости личности, т. е. о наличии осознанного смысла жизни и нравственных правил, управляющих поведением личности.

Наличие высказываний типа **NR — нравственный релятивизм** — говорит об отсутствии оценивания поведения другого человека в ситуации морального выбора. Это может быть связано с закрытостью, обособленностью от других, склонностью к соперничеству и ревности, завистливостью.

Наличие в ответах всяческих объяснений и обоснований решения — **рационализация (RAC)** — может указывать на зависимость поведения



от групповых ценностей и норм; на выраженную потребность в социальном одобрении и принятии.

(А —) — частое упоминание отрицательных эмоций в высказываниях свидетельствует о высокой аффилиативной потребности, эмпатии.

Наличие высказываний **типа Т (нежелание влиять на поступки героя ситуации)** может быть связано с эмоциональным отчуждением, нежеланием нести ответственность за поступки друга и разделять с ним трудности решения. Каждый решает сам. Большое число таких высказываний (более 8) свидетельствует о самодостаточности, уравновешенности, спокойствию, отсутствии тревожности, недостатке эмпатии.

Наличие в ответах высказываний типа **Е (совет сделать позитивный выбор, но при условии, если есть возможность)** в количестве более 3 говорит об относительности нравственных норм респондента. Чем больше таких высказываний, тем в большей степени респондент в ситуации морального выбора ориентируется на свои личные интересы и потребности.

Наличие высказываний типа **F (формальные советы, скорее, отговорки)** связаны с импульсивностью в принятии решения, чувством неполноценности у дающего советы.

Показатель **М — количество советов устранить чувства, изолировать их** — может быть связано с желанием защититься от мук совести в ситуациях морального выбора путём изоляции эмоций.

A+ (количество проявлений положительных эмоций в ситуациях морального выбора) связано с наличием эмпатии, с доверчивостью, терпимостью к людям, уступчивостью, откровенностью.

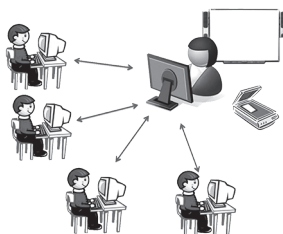
После обработки своего протокола студенты составляют психодиагностическое заключение о состоянии собственной нравственной сферы. Затем возможно обсуждение индивидуальных результатов в группе при наличии доверия к преподавателю, доверительной атмосферы в группе и тактичного отношения членов группы друг к другу в процессе обсуждения индивидуальных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова Л.И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) // Психологический журнал. 1999. Т. 20, № 3. — С. 5–17.
2. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. М.: 1978. — 312 с.
3. Веселова Е.К. Метод исследования нравственной сферы личности // Диагностика здоровья. Психологический практикум: [сборник] / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: 2007. — С. 359–374.



4. *Веселова Е.К.* Экзистенциально-онтологическая концепция нравственного функционирования личности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. 2003. Вып. 2 (№ 14). — С. 92–106.
5. *Веселова Е.К.* Совесть как психологический феномен // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2009. № 4. — С. 127–135.
6. *Дубов И.Г., Хвостов А.А.* Моральная детерминация поведения в обыденном сознании различных групп населения // Вопросы психологии. 2000. № 5. — С. 87–99.
7. *Знаков В.В.* Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания [Текст] // Психологический журнал. № 1. 1993. — С. 32–43.
8. *Майер У.* Судит как герой, а поступает как подлец? Морально-педагогические размышления о теоретической дихотомии в этическом воспитании // Этика. Наука. Образование. Воспитание: Альманах. Вып. 1. Омск. 2001. — С. 67–76.
9. *Непомнящая Н.И.* Психодиагностика личности. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001. — 192 с.
10. *Никифоров Г.С.* Психология здоровья. Учебное пособие. — СПб.: Речь, 2002. — 256 с.
11. *Kohlberg L.* Essays on Moral Development. New York; Toronto. 1984.
12. *Nowell-Smith Patrick H., Religion and Morality // Encyclopedia of Philosophy.* New York: Macmillan and The Free Press, 1967. Vol. 7. — P. 150.





ГАЛЕРЕЯ ПЕРСОНАЖЕЙ В «РУБАЙАТЕ» ОМАРА ХАЙЯМА

ЗИМБУЛИ Андрей Евгеньевич — профессор кафедры эстетики и этики РГПУ им. А.И. Герцена, доктор философских наук

Автор статьи предлагает необычное задание для студентов, изучающих курс этики — определить галерею персонажей «Рубайата» Омара Хайяма, вышедших из-под пера великого персидского поэта. Это, по замыслу автора, поможет студентам подступиться к пониманию модели мироустройства, рассмотренного в нравственно-ценностном аспекте. А впоследствии — и к пониманию нашего реального мира.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: персонаж, «Рубайат», модель мироустройства, нравственно-ценностный аспект, поэтические образы, нравственная оценка, главные жизненные ценности

С недавнего времени одной из моих любимых семинарских тем в курсе этики стал «Рубайат» Омара Хайяма. Студенты на практическом занятии старательно вчитываются в лучшие русские переводы¹, активно обсуждают то, каковы были главные жизненные ценности великого персидского поэта, к чему в своих стихах он призывал, от чего предостерегал, насколько пестра палитра переживаний поэта, как он относится к небесам, окружающим людям, самому себе.

Мир поэзии Омара Хайяма чрезвычайно богат, выразителен, мудр. В данном тексте мне бы хотелось сконцентрировать внимание всего лишь на одном ракурсе «Рубайата» — какова галерея персонажей, вышедших из-под пера великого персидского поэта. Этого сфокусированного задания своим студентам я не успел предложить, вот-вот всматриваюсь в тему сам.

Итак, персонажи «Рубайата». Они любят, ненавидят, завидуют, расслабляются, радуются жизни, печалются,

¹ Прямо скажу, что, исходя из собственных наблюдений и сравнений, советую студентам обратить внимание на переводы Г. Плисецкого, О. Румера, Н. Тенигиной, И. Тхоржевского. Не буду приводить выходных данных книг обратного сорта, за которые лично мне попросту стыдно. Подчеркну: в последние годы широкому читателю стали доступнее добротные переводы, что, конечно же, позволяет надеяться на дальнейшее взаимообогащение отечественной и восточной культур.



пытаются понять, как устроена Вселенная, сравнивают себя друг с другом, мечтают и вообще проделывают массу разнообразных дел. Иной раз со страниц «Рубайата» к нам напрямую обращается сам автор, иногда он конкретно называет кого-то: прославленных героев, сказочных персонажей, живых или живших давно людей, современных себе богачей, бедняков, шахов и бродяг. Иногда это оказываются местоимения (я, ты, мы), встречаются характеристики (мудрец, школяр, подлец, лизоблюд), или же субстантивированные прилагательные. Можно встретить на страницах «Рубайата» риторические обороты типа: «Кто нам скажет о цели, о смысле пути?» Бывает, что стих обращён к неназванному собеседнику, слушателю, читателю — через глаголы типа «пойми», «не забудь», «не грусти». В немалом числе стихов действуют такие персонажи, про которых не сообщается — кто они, говорится лишь, что они делают (усердствуют, кипят страстями и жаждут познания, завидуют, подозревают и многое другое). Сюжет, предусматривающий описание матрицы видов деятельности персонажей «Рубайата», а также видов отношений между этими персонажами, оставляю для другого раза.

В качестве базового исследовательского материала взят перевод, исполненный Германом Плисецким [1]. Прежде всего, потому что это текст высочайшей художественной силы. Как рассказывают, в 1970 году издательством «Наука»

был объявлен всесоюзный конкурс на лучшие переводы стихов Хайяма. И Г. Плисецкий оказался первым среди лучших, в 1972 г. книга вышла. В недавние годы её переиздавали, в частности, в 2008 г. А кроме всего прочего, вариант Германа Борисовича чрезвычайно удобен в том смысле, что стихи там пронумерованы, стало быть, перечисляя персонажей, встречающихся в четверостишиях Хайяма, можно указывать «адреса», по которым данные действующие персоны «прописаны». На данном этапе работы я счёл полезным сделать возможно более полный по алфавитному списку персонажей, не стягивая в общие гнёзда синонимы, начинающиеся на различные буквы. В противном случае персонажей было бы труднее разыскивать, хотя очевидно: Аллах, Бог, Господь, Всевышний, Творец, Милосердный — это субъект явно один и тот же. Равно как синонимичны Дьявол и Сатана; Возлюбленная и Любимая; Грешник и Нечестивец.

Кроме того, особо важными на данном этапе было выделить тех персонажей, которые имеют явную нравственно-ценностную окраску, то есть чьи мысли, чувства и дела можно рассматривать как добрые или злые: честные / лживые, гуманные / жестокие, щедрые / скупые, справедливые / несправедливые и т.п. Впрочем, надо понимать: абсолютно чёткой грани между живым персонажем и предметом, который мы способны одушевить, не существует. В составленном перечне, например,



слова *Бедняк* и *Богач* оказались нравственно нейтральными. Равно как слово *Бумага*, хотя в «Рубайате» как раз поэт сообщает, что только бумаге он может *доверять*. То есть, строго говоря — испытывает к ней довольно глубокие и значимые нравственные чувства. С другой стороны, не раз и не два в рубайях Хайяма встречаются такие насыщенные этически значимыми смыслами поэтические образы, как *Кувшин*, *Роза*, *Лоза*, *Вино*, не говоря уже про *Волка*, *Льва* или *Лисицу*, *Сову* или *Шакала*.

АДАМ (336)

АЛЛАХ (78, 105, 126, 185, 217, 260, 269, 314, 325, 352, 356, 371, 404, 412, 433, 441)

БАХВАЛ (284)

Бедняк, бедняки (7, 48, 112, 124, 261)

БЕЗБОЖНИК (171, 244)

БЕЗГРЕШНЫЙ (379, 394)

БЕЗУМЕЦ (437)

БЕСПУТНЫЙ, БЕСПУТНАЯ (240)

БЛАГОРОДНЫЙ (408)

БЛУДНИЦА (69, 240)

БЛИЗКИЙ, БЛИЗКИЕ (287)

БЛЮДОЛИЗЫ (21)

БОГ (9, 69, 91, 111, 118, 150, 155, 168, 214, 241, 254, 270, 318, 322, 328, 346, 347, 354, 355, 368, 371, 374, 378, 379, 380, 404, 405, 420, 432, 437, 441, 450)

Богач, богатые (111, 112, 124, 261, 352, 432)

БОГОМОЛ (169)

БОЛТУН, БОЛТЛИВЫЙ (283)

Бумага (293)

БУНТАРЬ (268)

В общем, давая свою, по возможности объективную, версию прочтения стихов Хайяма, я предоставляю читателю возможность каждый раз независимо от моих подсказок определять, где персонаж — живой человек (или группа людей, объединённая существенным признаком), где самостоятельной жизнью живут этически значимые человеческие качества, где имеет место обобщённый мифический герой, где — некая абстрактная сила, подпадающая под нравственную оценку.

Бывшие (143, 384)

Вдовец (5)

Везир (7)

Вера (263)

ВЕРШИТЕЛИ ЗАВТРАШНИХ ДЕЛ (189)

Весёлые (208)

ВЕТРОГОН (68)

ВИНО (338, 345, 353, 358, 364, 433, 445)

ВИНОГРАД (411)

Виночерпий (156, 162, 172, 192, 195, 212, 213, 233, 326, 348, 366, 391, 410, 428, 438)

Владыка, владыки, властители (37, 133, 228)

ВЛЮБЛЁННЫЙ, ВЛЮБЛЁННЫЕ (116, 248, 286, 295, 319)

Возвратившиеся из загробного мира (61)

ВОЗЛЮБЛЕННАЯ (302, 303, 335)

ВОЛК, ВОЛКИ (132, 180)

ВОЛЬНОДУМЕЦ (444)

Воробей (140)

ВРАГ (333, 444)

Все (232, 250, 258, 318, 349, 397, 423, 439)



- ВСЕВЫШНИЙ* (56, 321, 372, 379, 394)
ВЫ — <к НЕПЬЮЩИМ, СОБЛЮДАЮЩИМ ТРЕБОВАНИЯ ВЕРЫ>(277)
Вы — обобщённо: люди (114)
 Гений (57)
 Глаза пленительные (15)
 Глина (46, 256, 386, 441)
ГЛУПЕЦ, ГЛУПЦЫ (84, 90, 232, 234, 265, 270, 378, 383, 450)
ГОЛОВА МУДРАЯ, ГОЛОВЫ СВЕТЛЫЕ (10, 84)
 Голос вещей (20)
 Гонец, гонцы (36)
 Гончар, гончары (5, 6, 43, 44, 59, 97, 116, 156, 160, 386)
 Гора (262)
ГОСПОДИН (12)
ГОСПОДЬ, ГОСПОДЬ-БОГ (85, 98, 278, 316, 448)
ГРЕШНИК, ГРЕШНИКИ (69, 112, 236, 314, 379)
ГУЛЯКА (68, 182)
 Гурия, гурии (17, 127, 185, 238, 277, 305, 311, 400)
ДЕРВИШ (103, 331)
ДЕРЖАЩИЙ СЛОВО («муж, чьё слово прочнее гранитной скалы»)(284)
 Дети (94)
ДЖАМШИД, ДЖАМ (188, 191, 194)
ДОБРЫЙ, ДОБРЫЕ (92)
ДОПУЩЕННЫЕ В РАЙ (112)
ДОСТОЙНЫЙ, ДОСТОЙНЫЕ (135, 138, 292, 370, 387)
 Дошь лозы (204, 263)
ДРУГ, ДРУЗЬЯ (31, 53, 76, 98, 108, 155, 157, 160, 172, 187, 212, 213, 220, 223, 245, 287, 293, 310, 320, 333, 413, 419)
 Другая (294)
- Дурак (135, 191, 393, 444, 450)
ДУХ — ГОСТЬ В ТЕЛЕ (398)
 Душа, души (34, 106, 115, 142, 358, 411)
ДЬЯВОЛ (368)
ЕДИНЫЙ (339, 349)
 Жар-птица (16)
ЖБАН (445)
ЖЕНА (263)
 Живой, живые, живущие на свете (94, 114, 121, 136, 186, 206)
ЖИЗНЬ (58, 117, 341, 415, 418)
ЗАКЛЮЧЁННЫЕ (137)
ЗАКОННИК (443)
 Земля (57, 120, 123)
ЗЕМЛЯ-ЛЮДОЕД (25)
ЗЛОБА (416)
ЗЛОЙ, ЗЛЫЕ, ЗЛОДЕИ (92, 322)
ЗНАМЕНИТЫЙ (344)
 Знаток (251)
 Зухра (127)
ИОСИФ (361, 438)
ИСА (363)
КАБАК (148)
 Каждый (318, 445)
КАЛАМ (= ПРЕДНАЧЕРТАНИЯ СУДЬБЫ) (271, 277)
КЕЙ-ХОСРОВ, КЕЙ (49, 194)
 Кипарис (283)
 Княжна (16)
 Краб (216)
 Красавец (48, 286, 390)
 Красавица, красавицы, красотка (7, 24, 50, 67, 90, 102, 164, 169, 180, 200, 203, 319, 402, 414, 419, 436)
КРОВОПИЙЦА (391)
 Кувшин, кувшины (5, 6, 7, 45, 156, 163, 212, 227, 260, 264)



- Кукла, куклы (56)
Кукушка (37)
КУМИР <КАК ОБЪЕКТ ВОЗДЫХАНИЙ> (97)
Купец (5)
КУТИЛЫ (6)
ЛЕВ (442)
ЛЕКАРША (446)
ЛИСА, ЛИСИЦА (39, 442)
Лица румянее роз (158)
ЛОВЧИЙ (440)
Лоза (179, 204)
Луноликая красавица (169, 246, 428)
ЛЮБИМАЯ (166, 181, 292, 303, 424, 428, 434)
ЛЮБИМЕЦ СУДЬБЫ (19)
ЛЮБОВЬ (172)
ЛЮБОЙ, КТО ХОЧЕТ КУПИТЬ БЛАЖЕНСТВО В РАЮ (252)
ЛЮБЯЩИЙ, ЛЮБЯЩИЕ (118)
Люди (57, 58, 87, 126)
Мальчик (10)
МАРЬЯМ (385)
МАСТЕР (2, 47, 55)
МАХМУД (188)
МЕРЗАВЦЫ, ИМЕЮЩИЕ ВЛАСТЬ (21)
Мертвец, мертвецы, мёртвый, мёртвые (41, 153, 159, 186, 373)
МЕСТЬ (416)
МИЛАЯ (110, 201, 219, 231, 446)
МИЛОСЕРДНЫЙ (430)
МИР ЛЖИВЫЙ, НЕПРАВЕДНЫЙ, НЕВЕРНЫЙ, ОЗЛОБЛЕННЫЙ; МИР-ЗАПАДНЯ (129, 164, 312, 333, 416, 440)
МИР, ЧТО СТРОИТ И ТУТ ЖЕ ПУСКАЕТ НА СЛОМ (281)
Младенец (12)
МУДРЕЦ, МУДРЕЦЫ, МУДРЫЙ, МУДРЕЙШИЙ (9, 10, 15, 18, 30, 35, 133, 151, 162, 177, 205, 222, 284, 290, 318, 356, 360, 383, 387, 390, 391, 408, 432, 444, 450)
Муж, мужи (237, 241, 284, 300, 353)
Музыкант, музыкантша, музыканты (127, 182, 432)
МУЛЛА (284, 324)
Муравей, муравьи (25)
МУСА (363)
Муха (22, 101)
МУЭЗЗИН, МУЭЗЗИНЫ (396)
МЫ — АДРЕСОВАННОЕ БЛИЗКИМ (104, 107, 110, 118, 140, 153, 173, 174, 195, 203, 215, 229, 241, 243, 277, 313, 314, 321, 328, 364, 367, 406, 434, 440)
Мы — люди (9, 26, 27, 28, 29, 56, 62, 64, 73, 77, 79, 82, 83, 8 Ключевые слова: магистерские программы, междисциплинарный модуль, интеграция, результаты обучения 6, 88, 90, 92, 93, 102, 115, 121, 126, 134, 136, 139, 143, 211, 249, 269, 271, 275, 278, 318, 323, 346, 348, 393)
НАСИЛИЕ (416)
НАСЛЕДНИК-ЗЛОДЕЙ (187)
НАСМЕШНИК (236)
НЕБО, НЕБЕСА, НЕБОСВОД, (25, 52, 57, 73, 79, 107, 110, 115, 120, 123, 128, 138, 143, 154, 188, 203, 235, 268, 273, 275 небес скакун, 276 серп небосвода, 339, 363, 375, 380, 402, 421, 427, 447, 449)
НЕВЕЖДА, НЕВЕЖДЫ (20, 31, 63, 115, 191, 399)
НЕВЕРНАЯ (294, 331, 446)
НЕВЕСЁЛЫЙ, НЕВЕСЁЛЫЕ (381)
НЕДОСТОЙНЫЙ, НЕДОСТОЙНЫЕ (370)



- НЕЖНАЯ* (96, 194)
НЕИЗВЕСТНЫЙ НИКОМУ (429)
 Неимуций (413)
НЕПРАВДА (178)
 Непьющий, непьющие (152, 248, 300, 422)
 Неродившийся (121, 141)
НЕ СДЕЛАВШИЕ ДОБРОГО ДЕЛА (322)
НЕСЧАСТНЫЙ, НЕСЧАСТНЫЕ (425)
НЕ УМЕЮЩИЕ ПИТЬ (356)
НЕЧЕСТИВЕЦ (180, 364)
НИЧТОЖЕСТВО (23)
 Нищий (352, 442)
НОВИЧОК (344)
НОГИ, БРЕДУЩИЕ К ХАРАБАТУ (328)
ОБЛАКА ПЛАЧУЩИЕ (8)
ОБМАНЩИК (284)
ОВЦА, ОВЦЫ (239)
ОН <АЛЛАХ, БОГ> (369)
ОСЁЛ, ОСЛЫ (239, 412)
ОТЕЦ, ОТЦЫ (94)
 Отец поэта (59)
 Охотник (39)
 Падишах (124)
ПАДШИЙ, ПАДШИЕ (289)
ПАЛАТОЧНИК (388)
 Перегонщики масла (130)
 Петух (186)
 Пиала (260)
ПЛЕННИК, ПЛЕННИКИ (63)
 Плоть (260, 381)
ПОВЕРГНУТЫЕ В АД (112)
ПОДЛЕЦ, ПОДЛЕЦЫ (22, 135, 322, 378, 383, 387, 399)
 Подмастерье (2)
ПОДРУГА (154, 159, 177, 184, 253, 279, 295, 423)
 Покойник (12)
- Покупатель (5)
ПОП (324)
 Поэт (255)
ПРАВОВЕРНЫЙ, ПРАВОВЕРНЫЕ (396)
ПРЕСТУПИВШИЙ, ПРЕСТУПИВШИЕ ЗАРОК (255)
ПРИХОЖАНИН, ПРИХОЖАНЫ (445)
ПРИЯТЕЛЬ (161)
 Продавец (5)
ПРОРОК (433)
ПРОСЛАВЛЕННЫЙ (429)
 Птица (42, 145, 272)
 Пылинка (3)
ПЬЮЩИЙ, ПЬЮЩИЕ, ПЬЯНЧУГА, ПЬЯНЧУГИ, ПЬЯНИЦА, ПЬЯНИЦЫ, ПЬЯНЫЙ, ПЬЯНЫЕ (43, 124, 208, 244, 247, 248, 259, 280, 288, 319, 340, 355, 358, 35, 399, 417, 422)
РАБ, РАБЫ (12, 136, 216, 394, 395)
РАБ СТРАСТЕЙ (374)
РАЗБОЙНИК (261)
 Разум (224)
 Рассудок (116, 163, 306, 435)
 Резец (84)
РИНД (261)
 Роза (52, 60, 130, 131, 193, 255, 290, 295, 342, 345)
РОЗАН (361)
 Розовый куст (102)
 Рок (180)
РУКА <ДЕРЖАЮЩАЯ ЧАШУ>(7), <ОБНЯВШАЯ ЧАШУ> (328), <ОБВИВШАЯ ШЕЮ> (48)
 Рыба (175)
САТАНА (336, 368)
СВОБОДНАЯ ВОЛЯ <АВТОРСКАЯ> (11)
 Светила — семь светил (11, 206), тьма



- светил (30)
СВЯТОЙ, СВЯТЫЕ (112, 329, 363, 378, 422, 429)
СВЯТОША (171, 243, 298, 360)
Семь небес (132)
СЕРДЦЕ, СЕРДЦА (10, 33, 72, 84, 102, 129, 141, 149, 159, 161, 191, 273, 335, 336, 343, 344, 446)
СИМУРГ <ПТИЦА, КОТОРАЯ ОТРЕШИЛАСЬ ОТ МИРА > (382)
Сковорода (175)
СКОТ (422)
Скульптор (113)
СКУПЕЦ (290)
СЛУГА (142, 209)
Смертный, смертные (14, 24, 25, 93, 95, 217, 234, 346, 384)
СМЕРТЬ (4, 5, 61, 94, 145, 341, 348, 351, 388, 410)
СМУТЬЯН (280)
Собеседник (127)
Соблюдающие меру (356)
СОВА <ПТИЦА, ЗАБЛУДИВШАЯСЯ В РАЗВАЛИНАХ> (382)
СОВЕТЧИК (157)
СОЗДАТЕЛЬ (373)
Солнце (425)
Соловей, соловьи (60, 130, 193, 255, 272, 295)
Сосуд, сотворённый из праха (217, 256)
СПЕСИВАЯ ЗНАТЬ (429)
СПРАВЕДЛИВОСТЬ (312)
СТАДО <О ЛЮДЯХ> (412)
Старик, старики, старец, старость (94, 152, 190, 232, 404, 405, 442)
Струна (179)
СУДЬБА (53, 92, 100, 105, 106, 107, 171, 201, 207, 226, 265, 266, 350, 351, 393)
СУДЬЯ (443)
Султан (243)
СЧАСТЛИВЕЦ, СЧАСТЛИВЫЙ, СЧАСТЛИВЫЕ (141, 209, 375, 382, 390, 416)
Сыны человеческие (123)
ТВОРЕЦ (28, 56, 72, 83, 84, 135, 239, 373)
Те, в ком страсти волнуются, мысли кипят (285)
ТЕ, КТО ВЕРУЕТ СЛЕПО (20)
Те, кто вечно страдает (267)
ТЕ, КТО ВО ПРАХ ГОСУДАРСТВА ПОВЕРГ (247)
ТЕ, КТО ВСЁ НА СВЕТЕ ПОНЯТЬ И ИЗВЕДАТЬ ХОТЯТ (285)
ТЕ, КТО ЗА ПРАВДУ НЕ ХОЧЕТ СТРАДАТЬ (329)
Те, кто красив (143)
Те, кто мыслит (20)
Те, кто не помнит утех (117)
ТЕ, КТО НЕ ПРОЩАЕТ ОБИД (117)
ТЕ, КТО СИДИТ И СКОРБИТ (117)
Те, кто силен и богат (334)
ТЕ, КТО С ЮНОСТИ ВЕРУЕТ В СОБСТВЕННЫЙ УМ (357)
Те, кто умён (143)
Телец <небесный> (239)
Телец <основа мироздания> (239)
Те, что ищут забвения в чистом вине (349)
ТЕ, ЧТО МОЛЯТСЯ БОГУ В НОЧНОЙ ТИШИНЕ (349)
ТИРАН, ТИРАНЫ (120)
ТИХОНЯ, ТИХОНИ (248)
ТОМИМЫЙ ДУХОВНУЮ ЖАЖДОЙ (359)
ТОРГАШ, ТОРГАШИ (383)
Торговцы вином (230)



- ТОТ, ЗА КОГО ЧЕЛОВЕК СЕБЯ ВЫДАЁТ (240)
 ТОТ, КТО В РАЙ ПОПАДЁТ (278)
 Тот, кто за внешностью видит нутро (301)
 ТОТ, КТО ИЗ ГЛИНЫ БУТЫЛЬ СОТВОРИЛ
 <ГРЕШНИК>) (85)
 ТОТ, КТО НЕ ЛЮБИТ ВИНА (262)
 ТОТ, КТО МЫСЛЬЮ ПАРИТ (431)
 ТОТ, КТО НЕ ХУЖЕ ТРУЖЕНИКА (23)
 ТОТ, КТО СЛЕДУЕТ РАЗУМУ (36)
 Тот, кто собирается прожить тысячу лет
 (75)
 ТОТ, КТО УЗДУ ВДОХНОВЕНИЯ ДЕРЖИТ
 В РУКЕ (431)
 Тот, кто учён и умён (288)
 ТЕ, ЧТО ПЬЮТ СПОЗРАНКУ (185)
 ТРЕЗВЕННИК (298)
 ТРУЖЕНИК (23)
 ТУЧА (104)
 ТЫ <АДРЕСОВАННОЕ К АЛЛАХУ, ГОСПОДУ>
 (246, 274, 315, 316, 395, 426)
 ТЫ <АДРЕСОВАННОЕ К СОБЕСЕДНИКУ,
 СЛУШАТЕЛЮ, ЧИТАТЕЛЮ> (18, 25, 32, 34,
 35, 39, 40, 60, 65, 67, 70, 73, 78, 95, 97,
 98, 99, 100, 101, 107, 108, 109, 111, 118,
 124, 125, 126, 127, 137, 147, 154, 166,
 176, 178, 180, 181, 186, 187, 189, 209,
 215, 224, 225, 226, 228, 234, 265, 292,
 305, 307, 308, 329, 347, 362, 376, 407,
 440)
 ТЫ <АДРЕСОВАННОЕ ТОМУ, КТО НАД
 КНИГАМИ ВЫСОХ> (401)
 Увечный, увечные (218)
 Ум, умы (27)
 Урод (286)
 УСЕРДНЫЙ (4)
 Усталый (310)
 Утка (175)
- УЧЕНИК (435)
 Учёность (263)
 УЧИТЕЛЬ, УЧИТЕЛЯ (2, 62)
 Ушедший, ушедшие (88, 96, 188, 190, 202,
 205, 276)
 ФАРИДУН (44, 48)
 Фиалка (290)
 ХАЙЯМ (22, 55, 62, 90, 105, 125, 151, 198,
 205, 215, 235, 258, 280, 300, 304, 320,
 344, 379, 382, 395, 439)
 ХАНЖА, ХАНЖИ (91, 241, 297, 300, 409)
 ХВАСТУНИШКА (5)
 Хмель (214)
 ХОЗЯИН (209)
 ХРИСТОС (127)
 Царь, цари (24, 38, 43, 50, 367)
 ЧАША (7, 168, 176, 337, 347, 353)
 ЧЕЛОВЕК (46, 51, 77, 262, 264, 310, 312,
 372)
 ЧЕЛОВЕЧЕСТВО (287)
 ЧЕРВЬ, ЧЕРВИ (24, 132)
 ЧЕРЕПАХОВЫЙ ГРЕБЕНЬ (291)
 ЧЕРЕПКИ (384)
 ЧЕРТ, ЧЕРТИ (260, 262, 377)
 Четыре стихии (11, 206)
 ШАКАЛ (39)
 Шах (6, 42, 325, 442)
 ШЕЙХ (240, 251)
 Школяр (2)
 ШУТНИК (236)
 Юнец (10, 94)
 Юность, юность-птица (54, 442)
 Юноша, юноши (276)
 Я <АВТОРСКОЕ> (1, 2, 6, 13, 43, 45, 46, 59,
 61, 66, 69, 71, 74, 81, 89, 90, 97, 98, 100,
 104, 105, 106, 113, 114, 119, 122, 128, 131,
 132, 135, 138, 142, 144, 145, 146, 148, 151,



156, 158, 160, 162, 168, 169, 170, 171, 174, 179, 190, 196, 198, 200, 210, 212, 216, 227, 230, 232, 233, 234, 238, 242, 246, 250, 252, 253, 254, 256, 257, 258, 259, 263, 268, 274, 279, 280, 282, 294, 296, 297, 298, 299, 302, 304, 306, 311, 315, 326, 327, 338, 339, 341, 343, 346, 351, 352, 353, 355, 361, 362, 366, 368, 369, 370, 371, 373, 374, 377, 378, 385, 391, 392, 398, 399, 401, 402, 405, 407, 410, 411, 413, 414, 418, 421, 423, 424, 425, 426, 430, 433, 435, 437, 439, 441, 443, 445, 446, 447, 448, 449, 450)
Я <АВТОРСКОЕ НЕНАЗВАННОЕ> (24, 75, 438)
Я <ПОСТОРОННЕГО ЧЕЛОВЕКА> (4)
Плюс к перечисленному следовало бы выделить таких персонажей, как:

Наконец — несколько дополняющих и завершающих пояснений. Повторюсь: в составленную выше вереницу поэтических образов Омара Хайяма включались именно ПЕРСОНАЖИ, которые в его текстах и в подобных контекстах обладают волей, разумом, иногда и совестью. Ясно, например, что на дождь обижаться нет смысла. Дождь в жизни и в искусстве может оказаться чем-то наподобие декораций, фона, в лучшем случае — стаффажа. А вот метеорологов, неточно предсказавших погоду, или диктора, который неверно прочитал прогноз, — винить уже можно. Или — благодарить, если прогноз был верен и помог. Так что составленный список содержит исключительно тех действующих персон, которых, выражаясь скучным термином,

НЕНАЗВАННЫЕ ВЫСШИЕ СИЛЫ (165, 275, 389)
НЕНАЗВАННЫЙ (-ЫЕ) СОБЕСЕДНИК (-КИ) ИЛИ СОТРАПЕЗНИК (-КИ) <АДРЕСАТЫ ОБРАЩЕНИЯ> (8, 12, 17, 26, 47, 79, 80, 103, 117, 145, 150, 152, 157, 159, 164, 165, 167, 174, 188, 193, 197, 201, 202, 205, 214, 221, 223, 229, 237, 245, 257, 266, 267, 276, 281, 295, 303, 304, 309, 310, 326, 331, 332, 333, 334, 337, 340, 348, 350, 354, 376, 381, 385, 386, 387, 389, 392, 397, 403, 408, 409, 413, 420, 422, 423, 425, 427, 435)
НЕНАЗВАННЫЕ <УПОМИНАЕМЫЕ> ЧЕЛОВЕК, ЛЮДИ (34, 62, 95, 148, 173, 175, 182, 183, 196, 199, 207, 208, 222, 231, 238, 244, 252, 279, 300, 317, 331, 377)

можно назвать вменяемыми, и от чьих действий в значительной степени зависело, по пониманию Хайяма, чьё бы то ни было благополучие: их самих, поэта, других реальных людей. Очевидно, что в логике Хайяма судьба каждого человека зависит от царей, от сильных мира сего, а также вообще от окружающих его людей — близких и не очень, умных и не очень, богатых и не очень, порядочных и не очень. Кстати, и сама Судьба может быть благосклонной или суровой к человеку — значит, Небо, Небеса с полным правом попадают в список персонажей.

Я далёк от наивных предположений, будто какие-то выводы можно делать на основе числа упоминаний того или иного персонажа, той или иной темы. Мне памятна высочайшей мудрости



заповедь номер три из знаменитого Моисеева «Десятословия». Заповедь, как помним, призывает не упоминать имени Господа напрасно. Когда мы анализируем заповеди Моисея со студентами, то один из ближайших выводов, способных объединить людей разных культур, эпох, психологических типов, как раз основывается на этой заповеди. Мы соглашались с Моисеем, что о высоких ценностях не нужно трезвонить направо и налево. Да и вообще хорошо бы дорожить любыми словами, будь они высокие, низкие, официальные или неофициальные.

Стало быть, заключать можно лишь о том, насколько жизнь, описанная великим поэтом, нравственно-психологически проблематизирована, о том, какова степень продуманности и детальности выстраиваемого Хайямом мира человеческих отношений. В этом смысле, очевидно, показательна развёрнутость полученного списка. Она явно свидетельствует о том, что в своих стихах Омар Хайям был далеко не односторонен, что в описанном (осмысливаемом, сопереживаемом) им мире он далеко не одинок. Собеседниками, соседями, предтечами и преемниками поэта выступают

не только представители его ближнего окружения. Он мыслит и глобально, и детально. Особенно важно для меня то, что среди значимых для него сюжетов видное место занимают нравственно-ценностные сюжеты. Те, которые в тексте выделены заглавными буквами + курсивом: *ГРЕШНИК, БАХВАЛ, ЗЛОДЕЙ, МУЖЕСТВЕННЫЙ, ЩЕДРЫЙ, СПРАВЕДЛИВЫЙ, ДРУГ, МУДРЕЦ, НАСМЕШНИК* и пр.

Ещё раз следует подчеркнуть, что проведённая «инвентаризация» персонажей «Рубайата», конечно же, не самоценна. Она — только первый подступ к тому, чтобы обрисовать модель мироустройства, рассмотренного в нравственно-ценностном аспекте. Рассмотрение этой модели будет совершенно иной задачей. Причём заранее следует признать, что речь должна идти не о том, чтобы выяснить отношения всех персонажей со всеми, но — только наиболее важные и существенные. А через познание моделей, хотелось бы надеяться, может приходиться и лучшее понимание нашего реального мира, в котором — вопреки уходящему времени — Омар Хайям уверенно занимает своё заслуженное почётное место мудреца, поэта, насмешника, искателя, духовного наставника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Омар Хайям. Когда песню любви запюют соловьи: перевод Германа Плисецкого. — М.: АСТ, АСТ МОСКВА, 2008. — 222с.
2. Словарь русского языка: в 4-х томах. Т.3. — М.: Русский язык, 1987. — 750с.



ПРИВИВКА ПРОТИВ ЛЕКСИЧЕСКИХ ОШИБОК

НОВИКОВА Лариса Ивановна — зав. кафедрой русского языка и культуры речи Российского государственного университета правосудия, доктор педагогических наук

ГРИБАНСКАЯ Елена Эдуардовна — профессор кафедры русского языка и культуры речи Российского государственного университета правосудия

В статье рассматриваются основные типы ошибок, возникающих при нарушении лексических норм, приводятся причины возникновения лексических ошибок, представляются задания, призванные помочь студентам и школьникам увидеть и исправить эти ошибки.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лексические нормы, лексическая сочетаемость, нарушения, лексические ошибки

Как живётся тебе, великое русское слово, в нашем непростом мире? В мире, где слова не соответствуют чувствам и мыслям, где забыли о силе и могуществе слова и решили, что можно делать с ним всё, что угодно.

А слово терпит. Терпит языковую грязь — нецензурную брань, терпит засилье слов-иноземцев, терпит искажение и непонимание значения слов... Терпит и верит, что когда-нибудь язык очистится, оздоровится. И мы в это верим. Но мало просто верить, нужно что-то делать для того, чтобы приблизить это время. Начнём, как и полагается, с прививки. С прививки против лексических ошибок.

Работая со школьниками и студентами, мы не раз обращали внимание на то, что как будто мы говорим на разных языках. Часты стали случаи, когда наши ученики на вопрос: «Что такое "нива"?» (слово встретилось в стихотворении

Ф.И. Тютчева) — отвечают немного смущённо, понимая, что тут что-то не так: «Машина?». Многие не понимают слов «озябнуть», «косьба», «молотьба»... По мнению некоторых школяров, глагол «опростоволоситься» возник в результате реформ Петра I, который сбивал подданным бороды; слово «распоясаться» связано с фактом отмены крепостного права, когда крепостные, получившие вольную, распоясались (стали вольно себя вести); прилагательное «затрапезный» означает, что человек «начал беседу за столом, за трапезой».

С фразеологизмами ситуация тоже печальна. Так, объясняя происхождение устойчивых выражений, школьники и студенты писали, что фразеологизм «спустя рукава» появился в результате реформ всё того же Петра I, который укорачивал боярам рукава; выражение «заговаривать зубы» наши ученики связали с политическими действиями; фра-



зеологизм «лясы точить» поняли как ведение светских бесед. Работая с детьми, нам частенько приходится вспоминать шолоховского деда Щукаря, который говорил: ««Акварель» — это хорошая девка, так я соображаю, а «бордюр» — вовсе даже наоборот, это не что иное, как гулящая баба, «антресоли» крутить — это и есть самая твоя любовь...»

Да ладно бы только ученики... В одной из газет не так давно было рассказано о женщине-судье, которая во время судебных слушаний обращалась к участникам процесса, используя слово «озадачить» в значении «поручить что-либо, поставить задачу». Оказывается, судья не знала, что слово «озадачивать» означает не поставить задачу, а затруднить человека, привести в недоумение, смутить.

Напомним нашим читателям основные типы ошибок, возникающих при нарушении лексических норм:

- 1) неточное употребление слова: *рост цен не превосходит 10%*;
- 2) использование слова без учёта его значения: *он озвучил общепринятую точку зрения; в конце документа поставьте роспись*;
- 3) контаминация: *необходимо предпринять меры*;
- 4) неправильный выбор синонима: *перед практикой будущие учителя испытывали смятение*;
- 5) неправильное построение антонимической пары: *отцы и дети, любовь и предательство — вечные темы*;

- 6) двусмысленность высказывания: *мы посетили музей и вынесли из него самое лучшее*;
- 7) смешение паронимов: *трибуну пред- ставили лектору*;
- 8) употребление производных предлогов без учёта их значения: *благодаря урагану размыло дороги*;
- 9) употребление лексических анахронизмов (ошибочное отнесение событий, явлений, предметов, личностей к другому времени): *после окончания лица Пушкин был принят на работу*;
- 10) нарушение лексической сочетаемости: *выставка обогатила наш кру- гозор*;
- 11) использование в речи слов-паразитов: *я, честно говоря, всегда говорю правду*;
- 12) разрушение устойчивых оборотов: *чаша терпения лопнула*;
- 13) сокращение фразеологизма: *это дело и гроша не стоит*;
- 14) плеоназм (многословие): *памятные сувениры; месяц май; адрес местожительства*;
- 15) речевая недостаточность (пропуск слова): *внести Иванова в список*;
- 16) тавтология (повторение однокоренных слов или одинаковых морфем): *Вчера случился случай*.

Есть немало слов, которые способны сочетаться только с одной определённой лексемой (*бразды — правления; чревато — последствиями; закадычный — друг; заклятый — враг*) или двумя-тремя синонимичными словами



(*потупить* — глаза, очи, взор; *щекотливый(ое)* — вопрос, положение). Между этими крайними группами лежит основная масса слов, сочетаемость которых также определённым образом ограничена и подчинена лексическим нормам. Соединение слов в словосочетания может быть ограничено из-за:

— смысловой несовместимости (*бумажная сковорода, море горит, высоченный домик, радостное мыло*); с точки зрения логики, нормального восприятия действительности такие словосочетания нелепы, однако они могут использоваться в языке художественной литературы как **окказиональные** (индивидуально-авторские) **сочетания** и **оксюморны** (**оксюморон** с греч. «остроумно-глупое» — особый стилистический приём, заключающийся в соединении несоединимых понятий): *красный смех* (Андреев), *седая юность* (Герцен), *живой труп* (Л. Толстой), *радостная печаль* (Короленко), *тоскливая радость* (Горький), *ненавидящая любовь* (Шолохов), *грустный восторг* (Бондарев), *конфетная боль* (Вс. Иванов).

— грамматической природы слова (*мой плыть, близко-весёлый*);

— лексических особенностей (*можно сказать «причинить горе», но нельзя «причинить радость»*).

Распространённая ошибка — нарушение лексической сочетаемости. *Уровень несчастных случаев на фабри-*

ках из года в год увеличивается, — пишут в газетах. Слово *уровень* имеет два значения:

- 1) горизонтальная линия, являющаяся границей высоты чего-нибудь;
- 2) степень развития чего-либо.

В обоих случаях уровень может либо *повышаться*, либо *понижаться*, но никак не *увеличиваться* или *уменьшаться*.

Часто причиной нарушения лексической сочетаемости слов является **контаминация**. **Контаминация** — смешение двух, внешне похожих понятий: *одержать первенство* (*одержать* победу + завоевать *первенство*), *показать образец* (*показать* пример + быть *образцом*).

Среди причин возникновения лексических ошибок можно назвать следующие: непонимание значения слова; нарушение лексической сочетаемости; неверное употребление синонимов, антонимов, омонимов; неточное, неправильное или неуместное употребление новых слов, диалектной или устаревшей лексики, разговорных и просторечных слов; искажение или неверное употребление фразеологизмов и др.

Итак, прививка... Это не тот случай, что у В. Высоцкого («нам осталось уколоться и упасть на дно колодца»), это другое: выполняя задания, нужно помнить, что каждая исправленная ошибка, каждый правильно найденный вариант ответа приближает нас к Слову как к ценности, носителю духовности, слову сильному и меткому.



УРОВЕНЬ А

ЗАДАНИЕ 1. Исправьте ошибки, связанные с употреблением паронимов.

У меня праздное настроение.
Полиция достигала преступников.
В январе наступил нетерпимый холод.
Он раздавал жизненные советы.
Я люблю общительных, безобидных людей.
В будничные день я занимался ремонтом.
Дети лепят песочные пирожки.
Снайперы обезвредили взрывчатое устройство.
Злые браконьеры обязательно будут наказаны.
На каменных вершинах ничего не растёт.

ЗАДАНИЕ 2. В каком предложении использован фразеологизм?

Вариант 1.

- А. Но знай, внимающий этим камням, никто не забыт и ничто не забыто.
- Б. Служить бы рад, прислуживаться тошно.
- В. Будь он семи пядей во лбу, а от суда моего не уйдёт.
- Г. Мириады цветов буйными красками заливают поляну.

Вариант 2.

- А. Вздохнул оркестр, и щемящая мелодия Верди заглушила плеск волн.
- Б. С часу на час должно было и нам ожидать нападения Пугачева.
- В. Делу время, а потехе час.
- Г. Прощально благодарили родную землю за тепло и ласку улетающие птицы, и голоса их звучали печально и чуточку виновато.

Вариант 3.

- А. Ум нужен во всяком деле.
- Б. Давай вместе возьмёмся за ручку чемодана, чтобы легче было нести.
- В. Державин особенно ценил «ум и сердце человека».
- Г. Моему брату посоветовали взяться за ум.

**Вариант 4.**

- А. Чтобы войти в библиотеку, нужно подняться на второй этаж.
- Б. Положение его было незавидным.
- В. Отец моего друга занимает определённое положение.
- Г. Я попросила классного руководителя войти в моё положение.

Вариант 5.

- А. Пушкин ставит себе в заслугу то, что он «милость к падшим призывал».
- Б. Гнев — дурной помощник в делах.
- В. Сосед решил сменить гнев на милость.
- Г. Друзья советовали мне сменить место жительства.

ЗАДАНИЕ 3. Найти нарушения лексической сочетаемости и объяснить их причину:

три единственные дочери, большая или меньшая половина, облокотиться спиной, страшная красавица, сломать стеклянную вазу, отменный негодяй, зайтись лёгким детским смехом, ужасно удобная обувь.

ЗАДАНИЕ 4. Найти словосочетания, из смешения (контаминации) которых появились новые ненормированные значения (например: *тратить нервы = трепать, портить нервы + тратить здоровье, силы*):

одержать успехи, оказать внимание, потерпеть потери, поднять тост, играть значение, оказать вред, занять звание чемпиона, защитить степень, производить воздействие, выполнение мечты, давать намек.

ЗАДАНИЕ 5. Правильно сочетайте прилагательные с заключёнными в скобки существительными.

единый, один (миг, момент);
карий, коричневый (глаза, костюм);
крепкий, сильный (дружба, впечатление);
тяжёлый, тяжёлый (рюкзак, наказание);
истинный, настоящий, подлинный, натуральный, заправский (друг, человек, аметист, документ, охотник).



ЗАДАНИЕ 6. Слова, употреблённые без учёта их семантики, замените нужными. Аргументируйте свой выбор. При выполнении задания используйте «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова.

1. Пискарев имел два прогула, а также неоднократно посещал медвытрезвитель.
2. Выбив Клякину зуб, обвиняемый приступил к его избиению.
3. Он сопровождал свои действия молча.
4. В нагрудном кармане его брюк было обнаружено две фотографии.
5. Помещение представляет собой куб размером 5 на 9 метров.
6. Севастьянов показал себя энергичным со стороны пьянства и прогулов.
7. Среди предъявленных мне голов крупного рогатого скота я признал быка по его физиономии.
8. Прошу вас разделить мою квартиру, так как прекратилось бракосочетание.
9. Пожар — такое мероприятие, которое приносит убытки.
10. При задержании он обманул свою фамилию, назвавшись Сидоровым.
11. Я не собираюсь ещё раз дублировать то, что совершила моя подзащитная.
12. Обнаружено два трупа: один мёртвый, а другой ещё живой.
13. Прошу вас тщательно подойти к моему делу, т. к. я ещё исправим.
14. Мать Конькова страдает сердечной деятельностью.
15. Беспричинно, из хулиганских побуждений Чайкина учинила скандал.

УРОВЕНЬ В

ЗАДАНИЕ 1. Прочитайте предложение, выбрав правильный вариант из предложенных в тестах.

1. Людям с повышенной (чувственностью, чувствительностью) кожи не рекомендуется долго находиться на открытом воздухе.
2. Ветеринарный институт у нас покупает (костный, косный) материал для исследований.



3. Исполнительница (главной, заглавной) роли в спектакле «Маскарад» серьёзно заболела.
4. У ворот дома стояли мужчины с (сытыми, сытными) и праздничными физиономиями.
5. Перед нами открылись (величественные, великие) и прекрасные перспективы древнего города.
6. Непродуманная мелиорация нарушила (водный, водяной) баланс в нашей местности.
7. За храбрость и доблесть он получил очередное (воинское) звание.
8. (Логичные, логические) рассуждения в процессе доказательства теоремы привели к неожиданному результату.
9. Его (тактические, тактичные) расчёты оказались неверными.
10. Непомерная (гордыня, гордость) обуяла этого человека.

ЗАДАНИЕ 2. Значение какого фразеологического оборота указано неверно:

Вариант 1:

- а) *мокрая курица* — одинокий человек;
- б) *первая ласточка* — самые ранние признаки появления чего-либо;
- в) *медный лоб* — бессмысленно упрямый, ограниченный человек;
- г) *отрезанный ломоть* — человек, ставший чужим для кого-то.

Вариант 2:

- а) *как две капли воды* — похожи друг на друга по своим качествам, свойствам;
- б) *куда Макар телят не гонял* — очень далеко;
- в) *махнуть рукой* — разрешать, давать разрешение;
- г) *мастер на все руки* — человек, умеющий всё делать.

Вариант 3:

- а) *больное место* — то, что больше всего беспокоит, является причиной страданий, забот;
- б) *общее место* — гостиная, общая комната;
- в) *место под солнцем* — право на существование;
- г) *мокрое место останется* — о чём-то полностью уничтоженном.



Вариант 4:

- а) *белые мухи* — сны;
- б) *дамоклов меч* — постоянно угрожающая кому-нибудь опасность;
- в) *на рыбьем меху* — не согревающий, не предохраняющий от холода;
- г) *мозолить глаза* — надоедать, досаждать.

ЗАДАНИЕ 3. Правильно сочетайте глаголы с заключёнными в скобках существительными:

принять, предпринять (исследование, решение);
повысить, усилить (внимание, интерес);
исправить, устранить (ошибки, недочёты);
основать, обосновать (теорема, теория).

ЗАДАНИЕ 4. Устраните ошибки, связанные с сочетаемостью слов.

1. Большую заслугу предварительному следствию сделали показания Пятигорского.
2. Во время драки ему нанесены были многочисленные повреждения.
3. Учитывая, что машина ГАЗ-51 имеет большое значение для расследования преступления, её пришить к уголовному делу.
4. Дугин грубо оскорбил личность потерпевшей, после чего запятал её новый костюм из бутылки вина.
5. Родители моего подзащитного достаточно бедны и не могут баловать сына.
6. Нож в ходе следствия установлен не был.
7. Преступлениями я не занимался.
8. Директор наложил два приказа.
9. Я верю в возможность преобразования личности моего подзащитного.
10. Глухов учинил разбой сервиза.
11. Поведение Салишина постоянно было чревато хорошими последствиями.



УРОВЕНЬ С

ЗАДАНИЕ 1. В каком предложении нужно выбрать другой пароним?

1. Вместо слова *ПРЕДСТАВИТЬ* нужно употребить *ПРЕДОСТАВИТЬ*?

- А. Прошу представить мне отпуск по семейным обстоятельствам.
- Б. Дома освещены были только сверху, но нельзя было представить себе, что это закат, а не раннее утро.
- В. Для начала он решил представить её своим родителям.
- Г. Сии манускрипты, записанные в протокол, всегда будут налицо, и я смогу представить их на рассмотрение правительства.

2. Вместо слова *НАДЕТЬ* нужно употребить *ОДЕТЬ*?

- А. Он надел серое летнее пальто и мягкую шляпу.
- Б. Чтобы не замерзнуть, надень меховые рукавицы.
- В. Поверх рубашки можно надеть вязаный жилет.
- Г. Мне пришлось долго ждать, пока она надевала ребёнка.

3. Вместо слова *ИНФОРМАЦИОННЫЙ* нужно употребить *ИНФОРМАТИВНЫЙ*?

- А. Последние десятилетия характеризуются широким распространением разнообразных средств массовой информации, в том числе представленных в электронном виде на различных информационных носителях.
- Б. Дмитрия Олеговича назначили руководителем новой информационной телепрограммы.
- В. Опубликованная в журнале статья показалась мне весьма информационной и поэтому очень полезной.
- Г. Современные информационные технологии помогают успешно и быстро решать многие проблемы

4. Вместо слова *ГУМАННЫЙ* нужно употребить слово *ГУМАНИТАРНЫЙ*?

- А. Оба брата были чрезвычайно обходительными с людьми и вообще очень гуманными и добрыми.
- Б. Мне кажется, что и у вас, судя по всему, больше склонности не к точным наукам, а к гуманным.
- В. В студии этого великого мастера царили искренность и гуманная, тончайшая правда человеческих переживаний.
- Г. Русская литература подарила много выдающихся произведений, глубоко гуманных, мудрых, истинно прекрасных.



5. Вместо слова *ВОЕННЫЙ* нужно употребить слово *ВОИНСКИЙ*?

- А. Фёдоров был военным человеком и хорошо представлял, какие испытания ждут впереди солдат его полка.
- Б. За храбрость и доблесть он получил очередное военное звание.
- В. Он многое испытал в жизни, но сумел сохранить даже военную выправку.
- Г. Военная промышленность этой страны очень развита.

6. Вместо слова *СКРЫТЫЙ* нужно употребить слово *СКРЫТНЫЙ*?

- А. Скрытые в недрах земли, эти клады всегда манили искателей приключений.
- Б. Вы должны найти иной, скрытый смысл этого произведения.
- В. Мой отец был человек непростой, скрытый.
- Г. Скрытые пеленой веков их образы бледнеют и тают.

7. Вместо слова *РЫБНЫЙ* нужно употребить слово *РЫБОЛОВНЫЙ*?

- А. Несколько десятков лет назад здесь ещё был берёг моря, стояли рыбные промыслы.
- Б. Это озеро, отделявшее нас от злополучного мыса, было глубокое и рыбное.
- В. Кошка, которая обнюхивал на окне рыбное заливное, неожиданно прыгнула на пол и спряталась за шкаф.
- Г. Летом мы часто ходили на озеро, прихватив с собой рыбные сети.

8. Вместо слова *ДЛИТЕЛЬНЫЙ* нужно употребить слово *ДЛИННЫЙ*?

- А. Все свои закупки жители этого японского городка делали крайне редко, совершая длительные путешествия.
- Б. Канал оказался судоходным и очень длительным.
- В. На этот раз длительные рукоплескания превратились в овации.
- Г. Мастерство писателя вырастает из тонкого и длительного наблюдения за окружающими его людьми.

9. Вместо слова *СБОРНЫЙ* нужно употребить *СБОРОЧНЫЙ*?

- А. Сборный пункт начинал свою работу в 9 часов.
- Б. Сборная солянка была фирменным блюдом ресторана.
- В. Сборная команда школы выиграла чемпионат по волейболу.
- Г. Сборный цех завода изготовил первый экземпляр нового автомобиля.

**10. Вместо слова ДРАМАТИЧЕСКИЙ нужно употребить ДРАМАТИЧНЫЙ?**

- А. В нашем клубе часто бывают драматические постановки.
- Б. Драматические события стали главным содержанием древнегреческой трагедии «Прометей Прикованный».
- В. В драматический кружок я ходил в пятом классе.
- Г. Его уныние и драматический голос смутили слушателей своей серьёзностью.

ЗАДАНИЕ 2. Исправьте речевые ошибки в данных ниже текстах.**Текст 1**

Нельзя не сказать несколько радушных слов о строителях школы. Благодаря задержке поставки стройматериалов сдача школы в срок оказалась под угрозой. Произошла трудность и с материалами для внутреннего ремонта. Строители использовали прогрессивное оборудование, трудились всеми ресурсами.

Текст 2

У людей появилась вера в то, что чисто своими силами можно добиться успеха. Проводимые правительством реформы содержат множество аспектов. Проходит процесс формирования рыночных структур. В предпринимательство оказались вовлечены тысячи граждан, порвавших с прошлым опытом жизни.

Текст 3

Впервые просвещение в России стало сферой государственной политики при Петре I, поскольку для существования петровских реформ нужны были грамотные люди. Интересное замечание: в первой четверти XVIII в. вместе с другими учебными заведениями были созданы цифирные школы для мальчиков всех классов, кроме крестьян. Тем, кто не имел аттестата об окончании цифирной школы, не позволялось жениться.

Текст 4

С мая месяца ситуация существенно поменялась. Многие медицинские организации должны представлять профессиональную помощь местному населению, закупается техника, сложные рентгены. Развитие российской экономики, которая зависит от многих причин, помогло медицинским организациям встать на ноги.

**Текст 5**

В Петербурге задержан и отправлен под домашний арест генеральный директор турфирмы «Нева» М.П. Известно, что благодаря банкротству «Невы» и начался кризис на туристском рынке. «Нева» — одна из старых компаний на туристском рынке первой объявила об остановке своей деятельности. Турфирма имела весомые причины для остановки своей деятельности и не сдержала конкуренции.

ЗАДАНИЕ 3. Выберите из приведённых паронимов тот, который необходим в данном контексте. Объясните свой выбор.

1. *Перед нами (встал — стал) вопрос...*
2. *Отчёт (представляется — предоставляется) в двух экземплярах.*
3. *Актёр играл (главную — заглавную) роль в фильме «Война и мир».*
4. *Девочка (одела — надела) маскарадный костюм.*
5. *Учитель (провёл — произвёл) опрос учащихся.*
6. *(Исполнительская — исполнительная) власть на местах должна активизировать свою работу.*
7. *Из-за разгоревшегося (пожара — пожарища) был уничтожен значительный участок леса.*
8. *Многие наши фильмы получили (большую признательность — большое признание за рубежом).*
9. *Он (сыскал — снискал) к себе уважение и добрую славу.*

ЗАДАНИЕ 4. Пользуясь словарями паронимов, ответьте на вопросы.

1. Как вы назовёте проявление бережливости, расчётливости при расходовании чего-либо: *экономика или экономия?*
2. Какой пароним надо употребить, когда вы говорите о человеке несведущем, необразованном: *невежа или невежда?*
3. Как вы назовёте человека, который получает письма: *адресат или адресант?*
4. Какой из паронимов надо употребить, характеризуя робкого человека: *опасливый или опасный?*



5. Какой из паронимов правильно определяет явление, с которым нельзя мириться: *нестерпимое* или *нетерпимое*?
6. Какой из паронимов надо употребить, объясняя приобретение расположения какого-нибудь человека: *снискать* или *сыскать*?
7. Какой из паронимов надо употребить, говоря о том, как кто-то действует, испытывая чувство стыда, неловкости: *совестливо* или *совестно*?

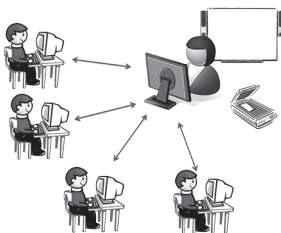
ЗАДАНИЕ 5. Выполнить с данными предложениями следующую работу: найти предложения, которые содержат ошибки, исправить их.

1. Милая, добрая, отзывчивая — так отзывались о ней все.
2. О моей автобиографии я уже рассказывал ранее.
3. Трое суток было слышно, как в дороге скучной, долгой перестукивали стыки: на восток, восток, восток (*П. Антокольский*).
4. В библиотеке наблюдается нехватка учебной литературы.
5. И это нисколько не удивительно, а удивительно то, что вы находите это удивительным (*В. Белинский*).
6. Больной был немедленно госпитализирован в больницу.
7. И устарела старина, и старым бредит новизна (*А.С. Пушкин*).
8. Фирма объявила о свободной вакансии на место главного бухгалтера.
9. Вернулся он домой туча-тучей (*М. Алексеев*).
10. В настоящее время работники отдела стали больше заниматься поджогами.
11. Это свойство свойственно всем писателям.
12. Знать не знаю, ведать не ведаю (*фольк.*).
13. Служить бы рад, прислуживаться тошно (*А.С. Грибоедов*).
14. У неё были очень огромные глаза.
15. Перед выпускным вечером родители обратились с пожеланиями ученикам весело провести время.
16. Примерно в половине восьмого часа времени мы стали играть в футбол.
17. Исаков укусил его зубами за руку.
18. На лице Петрова небольшие усы в области носа.



ЛИТЕРАТУРА

1. *Аванесов Р.И.* Русское литературное произношение. — М., 1984.
2. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г.* Культура и искусство речи. — Ростов-на-Дону, 1998.
3. *Горбачевич К.С.* Нормы современного русского литературного языка. — М., 1989.





ОТВЕТЫ НА ЗАДАНИЯ В № 4/2014

Обращаем внимание читателей на то, что в ряде случаев возможны варианты ударений и произношения. Если вариант носит разговорный характер, то в ответах мы его не показывали, а если в словарях представлены равноправные варианты, то они показаны.

УРОВЕНЬ А

ЗАДАНИЕ 1. 1б, 2а, 3а, 4б, 5а, 6б, 7а, 8а, 9б, 10а, 11б, 12 а, 13а, 14б, 15б

ЗАДАНИЕ 2. 1а, 2г, 3б, 4г, 5г, 6а, 7б, 8в, 9б, 10г

ЗАДАНИЕ 3. а) аналог; б) провод; в) глухота; г) заговоры.

ЗАДАНИЕ 4. Сергей Радонежский, Сальвадор Дали, Пикассо и Пикассо, АлексИй, СоколОв-МикитОв, БалашИха, Великий Устюг, КИжи, СтавропОльский край, ПерУ, Сидней, Шри-Ланка, в произведениях БальзАка.

ЗАДАНИЕ 5. Г[г]ул, г[г]ород, г[г]од, г[г]лина, аг[г]а, г[г]ость, снег[к], г[г]удок, ог[г]о, эг[г]е, сог[г]ну, иг[г]ра, г[г]оп, шаг[к], прекраснoг[в]о, биолог[к], великог[в]о, г[г]ромког[в]о, порог[к], лег[х]кий, благ[г]одать, г[г]осподи¹, мяг[х]кий, Бог[г]у, Бог[х], лег[х]чайший, мяг[х]чайший.

ЗАДАНИЕ 6. Хлебoрoб[п], способ[п], дифирамб[п], ширпотреб[п], мираж[ш], хронометраж[ш], ретроград[т], индивид[т], колледж[ш], девиз[с], митинг[к].
Труб[п]ка, голуб[п]ка, лов[ф]кий, зуб[п]чатый, ред[т]кий, под[т]писать, под[т]шить, над[т]пись, книж[ш]ка, низ[с]кий, в[ф]писать, в[ф]чера, фут[д]бол, от[д]бежать, с[з]горел, прос[з]ьба, от[д]гадать, вразброд[т], от[т]резать.

¹ Некоторые учёные (Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И.) считают, что в некоторых словах возможно произношение фрикативного звука ([г]), причем с колебаниями: в формах слов Бог, Господи; в междометиях ага, ого, эге, гоп, гопля. См.: Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык: Учебник / Под редакцией Н.С. Валгиной. — 6-е изд., перераб. и доп. — М.: Логос, 2002. — с. 129.



УРОВЕНЬ В

ЗАДАНИЕ 1. Бант-банта, бинт — бинта,
 герб — герба, дверь — двЕри,
 гусь — гуся и гуся, торт — тОрта,
 лифт — лифта, ясли — Яслей.

ЗАДАНИЕ 2. вреден, вредна, вредно, вредны;
 глуп, глупа, глупо, глупы;
 груб, груба, грубо, грубы;
 прав, права, право, правы;
 был, была, было, были;
 взял, взяла, взяло, взяли;
 начат, начата, начато, начаты.
 на голову, за волосы, под руки;
 по полю, из дому, без толку.

ЗАДАНИЕ 3. Слова, в которых возможно употребление двух вариантов, выделены жирным шрифтом.

«Леди Макбет Мценского уезда» Лескова.

«МакбЕт» — трагедия Шекспира.

Джордж ВАшингтон — первый президент США.

ВашингтОн — столица США.

НьюТон — великий английский физик.

НьюТон — единица силы в физике.

Отзыв о диссертации.

отзыВ посла.

ЗАДАНИЕ 4. В одном из слов цепочки ударение поставлено неверно. В каком?

танцовщИк (правильно «танцОвщик»)

кладбИще (правильно «клАдбище»)

Убранство (правильно «убрАнство»)

бОжница (правильно «божИца»)

тОмич (правильно «томИч»)

ЗАДАНИЕ 5. Распределите приведённые слова по группам в зависимости от особенностей произношения сочетания согласных «чн».

Только [шн]	[чн] и [шн] (вариант произн.)	Только [чн]
горчичник, конечно, Кузьминична, Никитична, Саввична, пустячный, прачечная, скучно, скворечник, шапочный, яичница	Копее[шн]ый — копее[чн]ый, стрелочник, порядочный	Зада[чн]ик дачник, игрушечный, крошечный, коричневый, ночной пушечный, речной, яблочный, ячневая

**ЗАДАНИЕ 6. Прочтите слова, обращая внимание на произношение сочетаний согласных звуков.**

Угас[ш]ший, замерз[ш]ший, вос[ш]шество, без[ж]жалостный, с[ж]жатый, брыз[ж]жет, наез[ж]жать, прож[ж]женный, дребез[ж]жать, уез[ж]жать, просч[щ]итаться, подписч[щ]ик, рассказч[щ]ик, перебежч[щ]ик, сч[щ]ет, от[-]части, от[-]чаянный, страст[-]ный, корыст[-]ный, участ[-]ливый, груст[-]ный, празд[-]ник, извест[-]ный, завист[-]ливый, советс[ц]кий, братс[ц]кий, солдатс[ц]кий, людс[ц]кой, братьс[ц]я, собирайтс[ц]я, говоритс[ц]я, сторонитс[ц]я, добываетс[ц]я.

УРОВЕНЬ С**ЗАДАНИЕ 1. Слова, в которых возможно употребление двух вариантов, выделены жирным шрифтом.**

Августовский, агЕнт, алфавИт,
апартаменты (*устар. апартАменты*), анАтом.
БаловАть, бензопровОд, былА, было, не была.
ВЕрба, возбуждено (дело), ворОта, взЯты.
ДиспансЕр, договОр, дОнизу, досУг.
ЗавИдно, закУпорить, **заржАветь и заржавЕть**, звонИшь.
ИсковОе заявление, Искра, Издавна, инструмЕнт.
КАмбала, каталОг, квартАл, коклЮш.
ЛомОть, мЕльком, мизЕрный, **мышлЕние и мышление**.
НекролОг, новорождЕнный, начАть, намЕрение.
ОбеспЕчение, **одноврЕменно и одновремЕнно**,
осуждЕнный, облегчИть.
ПлЕсневеть, приговОр, придАное, повторИт.
СвЁкла, сирОты (мн.ч. им.п.), создЫв, сосредотОчение.
УзаконЕние, феномен, ходАтайство, щавЕль.

ЗАДАНИЕ 2. Слова, в которых возможно употребление двух вариантов, выделены жирным шрифтом.

1. ШофЁр посадил пассажиров через квартАл возле диспансЕра.
Машина проехала лишь киломЕтр и заглохла. Машина была старая,
детали **заржавели и заржавЕл**. А нас уже ждалИсь хозЯева. Мы
купили глазирОванные торты с арАхисом в **кулинАрии и кулинарии**,
наполнили доверху контейнер с салатом, не забыли кедрОвые орешки,
кАмбалу, щавЕль, приобрели кое-какие продукты в гастронОмии.



2. Новый дом еще не заселён. Полученный груз опломбирован. Работают слесар(И, я) и столяр(И). Дверь в подъезд заперта. Мастера заняты установкой Окон. Лифты не работают. Невозможно позвонить в дверь. Свет не подключён, газ не проведён. Ничего, скоро апартаменты будут готовы.

3. На переговорах достигнута договорённость. Мы получили хороший Отзыв о работе. Наше ходатайство и исковое заявление будет рассмотрено. Для завершения работ нужны будут средства, их нужно снять со счета. Сейчас все стоит втридорога. Документы лежат в портфеле, там же и домовая книга. Дебет с кредитом сходится.

4. Фирма, расположенная через квартал, брала на работу бухгалтер(И)в, директор(И)в, шофёр(И)в, столяр(И)в. Желаемая должность, к сожалению, незадолго до моего прихода была занята. Мне обещали, что если мое намерение не изменится, то меня включат в список претендентов и перезвонят.

5. Готовимся к празднику: я сильно занята. Занятым людям готовые блюда можно купить в кулинарии и кулинарии: кету, камбалу, языковую колбасу, творог и творог, тефтели и тефтели. Там же можно купить торты. В кулинарии и кулинарии большой выбор тортов. Я люблю с кремом. Он вкуснее и красивее. А вот пиццу придется покупать в пиццерии. Мы забыли про щавель. Щавелевый борщ очень вкусный.

ЗАДАНИЕ 3. Правильный вариант подчёркнут.

Проспект Дежнёва — проспект Дежнева;
 улица Василия Ботылёва — улица Василия Ботылева;
 улица Бориса Жигулёнкова — улица Бориса Жигулёнкова;
 улица Конёнкова — улица Коненкова;
 улица Дербёневская — улица Дербенёвская;
 улица Новгородская — улица Новгородская;
 шоссе Звенигородское — шоссе Звенигородское;
 город Балашиха — город Балашиха;
 район стАвропольский — район Ставропольский
 поэт Бальмонт — поэт Бальмонт

ЗАДАНИЕ 4. Правильно поставленные ударения:

исповедание, соболезнование, намерение, огосударствление, сосредоточение, упрочение;
 баловник, клеветник, истопник, блудник, духовник, призывник, работник, наследник, отстойник, послушник, допризывник;
 долженствование, деяние, покаяние, послушание, соборование, узаконение, прозрение, недоумение.

**ЗАДАНИЕ 5.**

только мягкое произношение ([д']емагог)	вариантное произношение ([д']епо — [дэ]по)	только твердое произношение ([дэ]ндя)
Анемия, гипотеза, дебаты, дебют, дебет, декада, декларация, демисезонный, консервация, контекст, корректный, паштет, пресса, современный, текст, тема, термин, фанера	Декан, демарш, консенсус, террор, трек, форель	Адекватный, альтернатива, антенна, атеист, аутсайдер, бутерброд, бизнес, атеист, гантели, гротеск, девальвация, де-факто, диспансер, идентичный, индекс, кодекс, кредо, критерий, компьютер, купе, лотерея, менеджер, мотель, портмоне, проект, претензия, протезе, пюре, темп, тенденция, тезис, теннис, тент, тире, термос, фланель, шатен, экспресс, энергия

ЗАДАНИЕ 6.

Е	Ё
Афера, бытие, вычерпывать, гренадер, двоеженец, дебелий, зев, иноплеменный, одновременный, приемник, филистер	Блётка, вменённый, вышеприведённый, внаём, грубошёрстный, дарёный, двоежёнство, ёрничать, жёлоб, запечённый, забелённый, заморожённый, заём, издёвка, изведённый, новорождённый, киоскёр, никчёмный, остриё, отсечённый, отключённый, осведомлённый, побасёнка, поимённый, приглушённый, приручённый, свёкла, филёр

Возможны варианты: блЁклый и блЕклый, планЕр и планЁр.



УВЕЛИЧЕНИЕ КОНВЕРСИИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРФЕЙСА ПУТЁМ ОБЪЕКТИВНОГО ЮЗАБИЛИТИ-ТЕСТИРОВАНИЯ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ЭЛЕКТРОЭНЦЕФАЛОГРАММЫ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ

АЛФИМЦЕВ Александр Николаевич — доцент кафедры ИУ-3 Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана, кандидат технических наук

ДЕВЯТКОВ Владимир Валентинович — профессор, заведующий кафедрой ИУ-3 Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана, доктор технических наук

ЛЕВАНОВ Алексей Александрович — программист компании «Сбертех»

В статье рассмотрена методика юзабилити-тестирования с использованием анализа электроэнцефалограммы (ЭЭГ) пользователя в реальном времени. В результате экспериментального исследования контрольных групп пользователей, работающих с реальными интерфейсами коммерчески актуальных приложений, выявлены два чётких состояния пользователя, которым соответствует своя суперпозиция бета и дельта мозговых волн — спокойное состояние и возбуждённое состояние. Эти состояния характеризуют работу пользователя с дружелюбным пользовательским интерфейсом и с интерфейсом, который субъективно экспертами считался сложным и запутанным. На основе полученных данных было проведено улучшение пользовательского интерфейса мобильного приложения, которое привело к увеличению его конверсии в три раза.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: юзабилити-тестирование, пользовательский интерфейс, методика, конверсия, эксперимент

До XX века большинство машин, созданных человеческой цивилизацией, были механическими и взаимодействовали с человеком главным образом физически. Но постепенно человеческие изобретения стали иметь всё большее отношение к области абстрактных, интеллектуальных и виртуальных задач. Поэтому всё большую важность стали

приобретать ментальные способности и возможности человека, находя своё отражение в электронно-технических устройствах и одновременно требуя развития таких новых областей знаний, как: когнетика, эргономика, юзабилити.

Юзабилити или удобство использования в ISO 9241–11 определено как степень эффективности использования



системы пользователями при решении конкретных задач и их удовлетворённости работой в этой системе. Для нахождения этой степени эффективности и удовлетворённости проводится юзабилити-тестирование пользовательского интерфейса. Сегодня активно разрабатываются новые методики по автоматизации [1], улучшению [2], оценке результатов [3] юзабилити-тестирования, так как доказана непосредственная связь между удобством пользовательского интерфейса и его конверсией [4], высокие показатели которой непосредственно приводят к повышению продаж программного продукта с удобным интерфейсом.

Однако даже комплексные методики юзабилити-тестирования, основанные на агрегировании различных внешних данных пользователя [5], нельзя назвать объективными. Они могут содержать ошибку в интерпретации данных пользователя, в работе специалиста по юзабилити, проводящего тестирование, и прежде всего ошибку в объяснении своих действий самим пользователем. Поэтому целью данной работы является разработка метода объективного юзабилити-тестирования, основанного на анализе биосигналов пользователя (его электроэнцефалограммы), которые он в большинстве случаев не может контролировать, и которые с достаточной степенью объективности передают его состояние и отношение к объектам, с которыми пользователь взаимодействует в реальном или виртуальном мире.

Обзор литературы и место исследования

Успехи развития биосенсорных технологий в начале XXI века позволили приступить к применению нейрокомпьютерных интерфейсов и электроэнцефалограмм (ЭЭГ) пользователя для анализа пользовательских интерфейсов [6]. Было показано, что ЭЭГ даёт возможность получить объективную оценку состояния пользователя [7], которое даже можно использовать в системах автоматического контроля доступа [8]. Также были проведены обширные исследования по оценке юзабилити самих нейрокомпьютерных интерфейсов для работы в различных приложениях [9]. Подробно исследованы значения альфа и бета мозговых волн при работе с интерфейсом [10], но конкретные диапазоны мозговых волн для дружественного и недружественного интерфейсов выделены не были.

Кроме того, в отличие от данных работ в рассматриваемом исследовании применялись не искусственно созданные интерфейсы для юзабилити-тестирования, а реально работающие пользовательские интерфейсы актуальных коммерческих приложений. Впервые явно показано повышение конверсии пользовательского интерфейса после юзабилити-тестирования с ЭЭГ. Вместе с тем, методика юзабилити-тестирования, применяемая в данной работе, предполагает работу вне лабораторных условий, без использования большого



(32–256) пула электродов и базируется на элегантном, мобильном устройстве получения информации об активности мозговых волн NeuroSky MindWave, которое рассматривается в следующем разделе.

Описание устройства NeuroSky MindWave

Информация о нейроактивности пользователя передаётся в компьютер с помощью устройства MindWave, производимого компанией NeuroSky. Внешний вид устройства представлен на рисунке 1а, пример использования мобильного устройства — на рисунке 1б.

Нейросетевой интерфейс устройства построен на базе специализированной микросхемы (ASIC), производства компании NeuroSky, поставляемой в виде готового модуля TGAM1. Модуль имеет 3 входа EEG (электрод на лбу), REF и GND (электрод на клипсе, размещаемой на ухе). Все электроды подключены экранированным кабелем. Питание модуля 3,3 В формируется DC-DC преобразователем, размещённом на основной плате. Питание устройства происходит от одного элемента AAA напряжением 1,5 В. Данные от устройства передаются по радиоканалу на специализированный USB-приёмник, эмулирующий последовательный порт компьютера.



Рис. 1. Устройство NeuroSky MindWave:
а) внешний вид устройства; б) пример крепления устройства на голове испытуемого

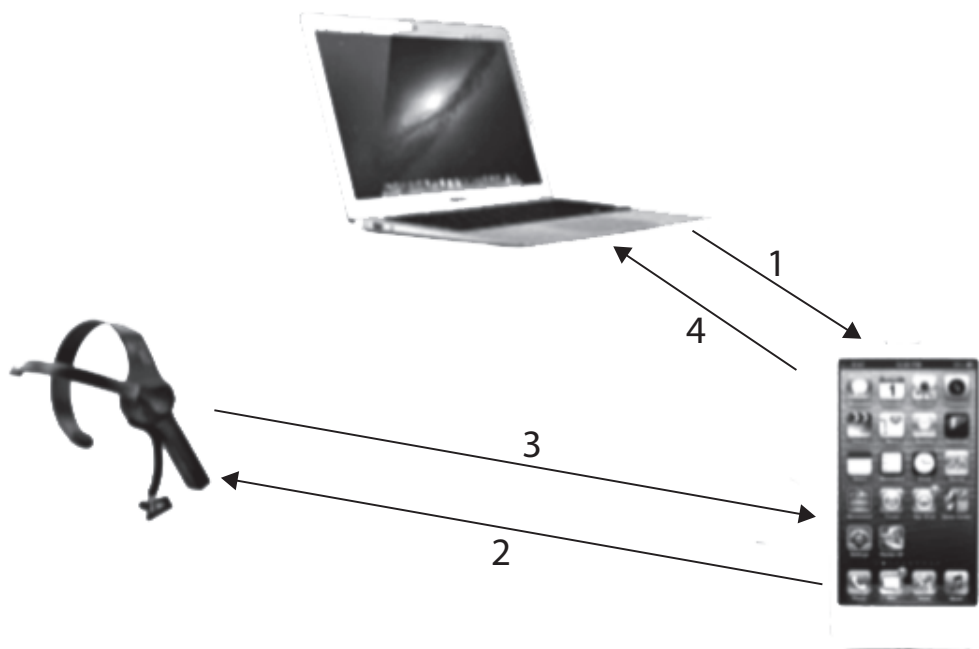


Рис. 2. *Схема взаимодействия устройств при проведении тестирования и экспериментов*

Мозг постоянно вырабатывает электрические сигналы за счёт взаимодействия друг с другом клеточных компонентов головного мозга — нейронов. На макроуровне они производят широкий спектр частот. Устройство MindWave улавливает электрическую активность мозга и делит сигнал на различные типы волн в зависимости от частоты. Для уменьшения электрических помех, производимых человеческим телом, в устройстве имеется «базовый» контакт, который крепится к мочке уха и позволяет осуществлять фильтрацию электрических волн, производимых телом (шумы). В устройство встроено

Bluetooth-модуль, позволяющий осуществлять передачу данных для последующей обработки и интерпретации. В нашем эксперименте данные передавались на мобильный телефон под управлением операционной системы iOS (iPhone).

На рисунке 2 представлена схема взаимодействия устройств при проведении тестирования и экспериментов. Сначала программа загружается на мобильное устройство (шаг 1), затем мобильное устройство посылает запрос на подключение к гарнитуре (шаг 2). На шаге 3 устройство Mindwave принимает запрос и начинает высылать данные с заданной



периодичностью. Мобильное устройство принимает эти данные и присылает на компьютер для сохранения и анализа (шаг 4).

Методика проведения экспериментального исследования

В экспериментальном исследовании участвовали 50 человек. Из личностных характеристик пользователей учитывали пол испытуемых (мужчина, женщина) и их возраст (от 18 до 35 лет). Уровень образования колебался от выпускников средней школы до кандидатов наук. Все испытуемые были здоровы, учились и/или работали в университете МГУ им. Н.Э. Баумана, национальности испытуемых были типичны для московского региона РФ, родным

языком для всех был русский язык. Испытуемых с недомоганием и плохим самочувствием к обследованию не допускали. Исключали также ситуации сильного голода, жажды и переутомления. Отношение большинства испытуемых было конструктивным, случаев отказа или агрессии не отмечено.

Перед юзабилити-тестированием пользовательских интерфейсов было проведено краткое анкетирование для уточнения психотипа испытуемого (сангвиник, флегматик, холерик или меланхолик) и сняты данные мозговой активности в нормальном состоянии. Затем испытуемым были предъявлены для работы удобные и неудобные пользовательские интерфейсы интернет-сайтов, выбранные экспертами. Удобные пользовательские интерфейсы



Рис. 3. Интернет-сайт с неудобным пользовательским интерфейсом



Рис. 4. Проведение юзабилити-тестирования с использованием *NeuroSky MindWave*

были представлены интернет-сайтами: Dribbble.com, Facebook.com, Mail.ru. Среди неудобных были выбраны интернет-сайты небольших компаний и физических лиц, изобилующие рекламой и размещённые на бесплатных хостингах: hosanna1.com, arngren.net (рис. 3), yuuuuuu.info.

Испытуемые в течение 65 секунд работали с каждым интерфейсом. Пример проведения юзабилити-тестирования с фиксацией мозговой активности представлен на рисунке 4. Для формирования статистически репрезентативной выборки использовался алгоритм стратификации. В соответствии с этим алго-

ритмом выборка результатов состояла из результатов измерения мозговых волн, отобранных следующим образом: из испытуемых был составлен общий список, упорядоченный по алфавиту; после проверки на ошибки и отсутствие повторяемости был выбран каждый пятый элемент списка. Затем полученные результаты были усреднены.

После анализа экспериментальных данных были получены следующие результаты.

После анализа значений мозговых волн можно выделить два состояния: спокойное — при работе с удобным интерфейсом, и возбуждённое — при

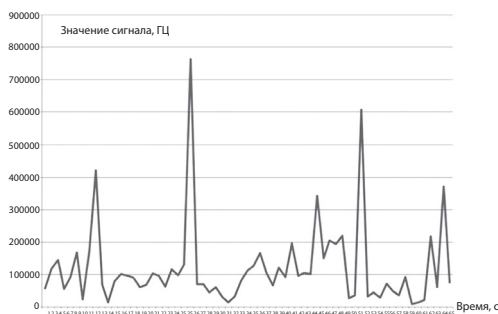


Рис. 5. Низкие бета-волны в спокойном состоянии

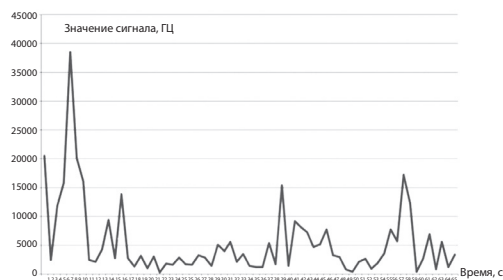


Рис. 6. Низкие бета-волны в возбуждённом состоянии

работе с неудобным пользовательским интерфейсом. Возбуждённое состояние характеризуется падением среднего значения сигнала по каналу низких бета-волн (low beta) в 20 раз (рис. 5 и 6) и изменением среднего значения дельта-волн в среднем на 56% (рис. 7 и 8). Таким образом, пороги значений бета-волн для возбуждённого состояния — 14–16 Гц, дельта-волн — 0,5–1 Гц.

Усреднённые значения мозговых волн в спокойном и возбуждённом состоянии не зависят от пола, возраста и психотипа

(разница менее 5 процентов и была принята за погрешность измерения).

Итоговые данные указывают на то, что, работая с пользовательскими интерфейсами интернет-сайтов, которые экспертно считались удобными и привлекательными, мозг пользователя не переходил в состояние возбуждения — полученные данные близки к нормальному, расслабленному состоянию. При работе с сайтами, отмеченными как неудобные, наблюдался переход пользователя в возбуждённое состояние, что может

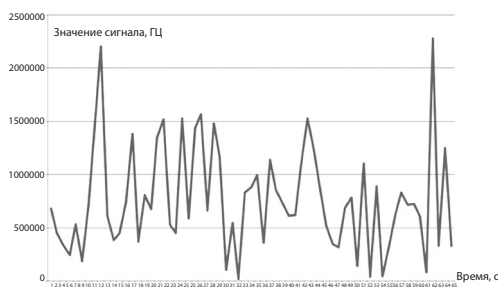


Рис. 7. Дельта-волны в спокойном состоянии

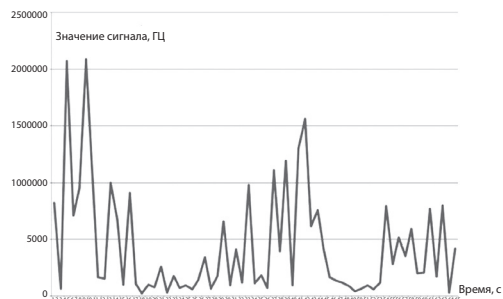


Рис. 8. Дельта-волны в возбуждённом состоянии



Потенциальная аудитория этой рекламы: 1 260 000 пользователей

- Живущие в: Соединенное королевство
- возраст 17 и старше
- Кому интересны Настольная игра, Puzzle video game и Board Games
- В широкой категории Apple iOS Owners (All)
- на страницах типа Лента новостей на мобильных устройствах
- Которые в данный момент используют iPad, iPhone или iPod
- Которые в данное время используют iOS версии 7.0 или выше
- Которые получают доступ на Facebook через Wi-Fi

Рис. 9. Потенциальная аудитория, отобранная по ряду критериев

свидетельствовать об испытывании стресса и повышенной нагрузки на мозг пользователя, реализующего свои функции по восприятию информации и адаптации к внешней среде.

Эксперимент по увеличению конверсии при рекламе продукта с помощью контекстной рекламы Facebook

В данном эксперименте проводилось сравнение результатов рекламной компании при объективном и необъективном юзабилити-тестировании рекламных баннеров. Были созданы 5 баннеров для рекламы программного продукта для платформы iOS мобильного приложения Christmas Quiz Pro (<https://itunes.apple.com/ru/app/christmas-quiz-pro/id767397894?mt=8>). Изначально разработчики приложения, не будучи специалистами в области рекламы, сами выбрали баннер для таргетированной аудитории (рис. 9).

На рисунке 10 представлен баннер, отобранный разработчиками приложения первоначально.

На следующий день была просмотрена статистика по конверсии, а именно — параметр CPC, означающий соотношение

Рекомендуемое приложение



Christmas Quiz Pro
Реклама

Feel the unforgettable atmosphere! Find out new interesting facts about Christmas!



Christmas Quiz Pro

Можно найти в «Магазине приложений»

Установить сейчас

Рис. 10. Внешний вид рекламного баннера в первый день начала продаж

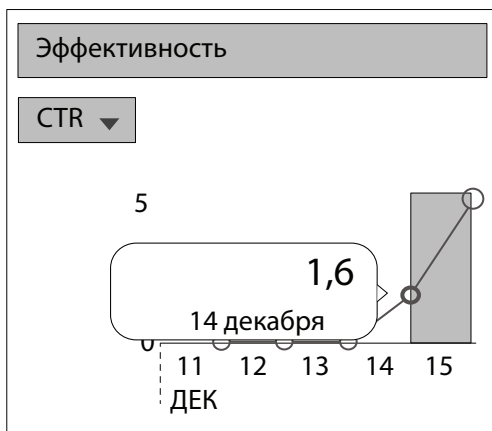


Рис. 11. Конверсия за первый день рекламы с помощью субъективно выбранного баннера

показов к кликам. Величина конверсии составила значение 1,6%, что неплохо для разнородной аудитории, но является достаточно плохим показателем для таргетированной группы (рис. 11, график получен с помощью приложения Facebook ads).

Для увеличения конверсии и, соответственно, продаж программного продукта был предпринят вышеописанный эксперимент. Группа добровольцев из 5 студентов кафедры ИУ-3 просила взаимодействовать с приложением и обращать внимание на разные рекламные баннеры. При этом с использованием устройства NeuroSky MindWave и компьютера NeuroSky MindWave, написанного специально для проведения юзабилити-тестирования, анализировалось, в каком состоянии находится пользователь: спокойном или возбуждённом. После

подведения итогов юзабилити-тестирования стало понятно, что пользователи предпочли другой рекламный баннер, на котором отсутствуют скриншоты приложения (рис. 12).

На следующий день вновь были проверены результаты конверсии. Полученные результаты очень сильно отличались от предыдущих: конверсия увеличилась более чем в 3 раза, а именно — с 1,6% до 4,9% (рис. 13).

Это, в свою очередь, привело к увеличению продаж приложения с 14-го на 15-е декабря более чем в два раза, как видно на рисунке 14.

Таким образом, можно утверждать, что объективное юзабилити-тестирование позволяет улучшить внешний вид

Рекомендуемое приложение



Christmas Quiz Pro

Реклама

Feel the unforgettable atmosphere! iOS7 style Christmas Quiz is waiting for you!



Christmas Quiz Pro

Можно найти в «Магазине приложений»

Установить сейчас

Рис. 12. Рекламный баннер, выбранный с помощью объективного юзабилити-тестирования



интерфейса, что увеличивает соотношение показов к кликам при рекламе товара в Интернете и, как следствие, приводит к увеличению продаж программного продукта или рекламируемого товара.

Заключение и общие выводы

В человеко-машинном взаимодействии можно выделить две составляющие: человеческую и машинную. И, несмотря на значительное число философских, культурологических и социально-психологических теорий, именно человеческая составляющая остаётся наиболее сложной для изучения. В предположении о том, что методы технического университета, заключающиеся в объективном анализе биосигналов

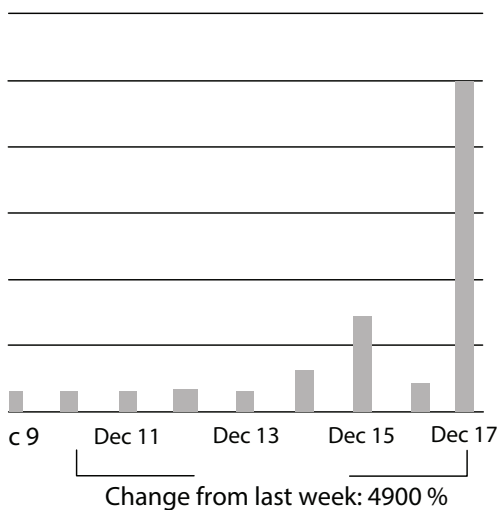


Рис. 14. Демонстрация увеличения продаж с 14-го по 15-е (на рисунке с 9-го по 17-е) декабря

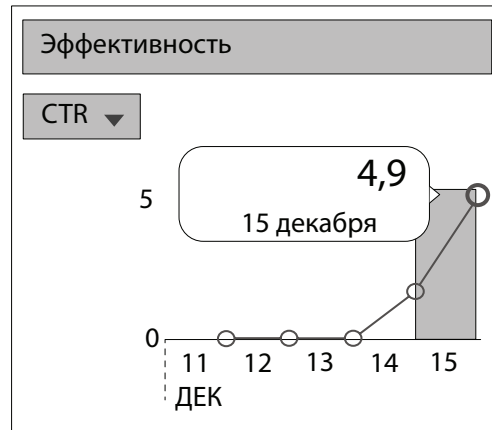


Рис. 13. Конверсия за второй день продаж, после улучшения с объективным юзабилити-тестированием

пользователя, в частности, во время человеко-машинного взаимодействия с пользовательскими интерфейсами, будут действенным средством в решении этой задачи, в статье рассмотрена методика увеличения конверсии пользовательского интерфейса путём объективного юзабилити-тестирования на основе анализа электроэнцефалограммы пользователя.

Основные результаты экспериментального исследования заключаются в следующем.

Все пользователи, независимо от пола, возраста или психотипа, демонстрировали практически идентичные показатели мозговой активности при работе с пользовательскими интерфейсами.

При работе с ресурсами, требующими повышенной концентрации и внимания,



пользователь переходит в возбуждённое состояние (бета-волны — 14–16 Гц, дельта-волны — 0,5–1 Гц).

При работе с ресурсами, которые пользователь считает субъективно удобными, перехода в возбуждённое состояние не наблюдается.

Улучшенный пользовательский интерфейс мобильного приложения после юзабилити-тестирования с использованием рассмотренной методики продемонстрировал увеличение конверсии в три раза. Высокая конверсия в практическом плане означает увеличение посещаемости электронного ресурса и, соответственно, увеличение продаж программного продукта или рекламируемого товара.

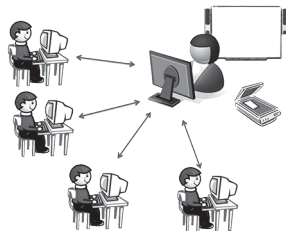
Полученные данные позволяют новому взглянуть на проблему юзабилити-проектирования и юзабилити-тестирования пользовательских интерфейсов. Вместо субъективной оценки появилась возможность получать объективные данные. В дальнейшем планируется с помощью данной методики тестировать отдельные элементы пользовательского интерфейса. Предполагается, что возможно будет установить, какие кнопки, переключатели и поля кажутся пользователю наиболее привлекательными для той или иной прикладной области программного продукта, чтобы начать проектировать интерфейсы, в своей основе состоящие из привлекательных и удобных для пользователя элементов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мартынов П.Н., Ковшов Е.Е. Разработка средств автоматизации тестирования интерфейсов пользователя в человеко-машинных системах управления // Информационные технологии. 2012. № 7. С. 42–46.
2. Копаница Г.Д., Цветкова Ж.Ю., Весели Х. Анализ метрик, используемых для оценки удобства использования медицинских информационных систем // Врач и информационные технологии. 2012. № 3. С. 31–36.
3. Дегтяренко И.А., Бурмистров И.В., Леонова А.Б. Методика оценки удовлетворённости пользователей интерфейсом интернет-сайта // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2010. № 1. С. 94–109.
4. Храмов Е.И. Взаимоотношения с клиентом: от вопросов юзабилити к увеличению конверсии // Маркетинговые коммуникации. 2010. № 2. С. 92–96.
5. Дегтяренко И.А., Леонова А.Б. Экспериментальная разработка комплексного подхода к оценке юзабилити интернет-сайтов // Психологические исследования: электронный научный журнал. 2012. № 2(22). С. 6.
5. Hu J., Nakanishi M., Matsumoto K., Tagaito H., Inoue K. A Method of Usability Testing by Measuring Brain Waves // Proceedings of the International Symposium on Future Software Technology (ISFST-2000). Guiyang, China, 2000. P. 159–164.



6. *Lee H., Seo S.* A Comparison and Analysis of Usability Methods for Web Evaluation: The Relationship Between Typical Usability Test and Bio-Signals Characteristics (EEG, ECG) // Proceedings of the 2010 conference of the Design Research Society. Montréal, Canada. 2010. P. 893–904.
7. *Chuang J., Nguyen H., Wang C., Johnson .* I Think, Therefore I Am: Usability and Security of Authentication Using Brainwaves // Lecture Notes in Computer Science. Vol. 7862, 2013. P. 1–16.
8. *Bos D.P.-O. et al.* Human-Computer Interaction for BCI Games: Usability and User Experience // Proceedings of International Conference on Cyberworlds. Singapore, 2010. P. 277–281.
9. *Kimura M., Uwano H., Ohira M., Matsumoto K.-I.* Toward Constructing an Electroencephalogram Measurement Method for Usability Evaluation // Proceedings of the 13th International Conference on Human-Computer Interaction. San Diego, USA. Part I: New Trends. 2009. P. 95–104.





ИДЕАЛЬНОЕ ТИРАЖИРОВАНИЕ

- книжки, буклеты, методички;
- студенческие газеты и журналы;
- тестовые задания, опросные листы;
- и многое другое

Ризограф – это простая, быстрая и дешевая печать для ваших преподавателей и студентов.

Ризографы предельно просты в обслуживании, и работать на них так же легко, как на обычных копирах, поэтому с печатью справятся и преподаватели, и студенты. Высокая скорость печати (от 90 до 180 страниц в минуту, в зависимости от модели) гарантирует высокую производительность, а большой подающий лоток обеспечивает длительную непрерывную печать.

Важная особенность ризографа — экологическая чистота. Аппараты отличаются низким энергопотреблением и не используют нагревание при печати.

Печать тиражей на ризографах гораздо экономичнее, чем на обычных принтерах или копирах, и уже при средних тиражах снижается до нескольких копеек.

Ризограф идеально подходит для большинства печатных работ в учебных заведениях и вузовских типографиях, прост в управлении и позволит существенно сэкономить на печати.

Узнайте больше и выберите подходящую вам модель ризографа:

ООО «НИИ школьных технологий» Тел.: (495) 345-52-00
E-mail: narodnoe@narodnoe.org, narob@yandex.ru

www.riso.ru

Подписано в печать 15.04.2015. Формат 70x90/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная.

Печ. л. 9,0. Усл. печ. л. 8,35. Заказ № 5406

Отпечатано в типографии «НИИ школьных технологий»

Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2

Тел.: (495) 972 59 62