



СФ

С О В Е Т
Ф Е Д Е Р А Ц И И

Федерального Собрания
Российской Федерации

**АНАЛИТИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК
№ 27 (683)**

О приоритетных направлениях
развития образования
в Российской Федерации

В настоящем вестнике представлены материалы ведущих российских вузов: Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова, Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина, Московского педагогического государственного университета, Института гуманитарного образования и информационных технологий.

Кроме того в сборник вошли статьи экспертов Секретариата Совета Межпарламентской Ассамблеи СНГ, Российского общества преподавателей русского языка и литературы, Института коррекционной педагогики Российской академии образования, Московской школы управления «Сколково», Союза «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)».

В публикации представлен широкий спектр экспертных и профессиональных мнений по вопросам перспективных направлений развития отечественного образования. В том числе уделено внимание повышению конкурентоспособности российских вузов, формированию вузовской инновационной среды, поддержке системы профессионального образования.

Аналитическое управление выражает благодарность всем авторам за сотрудничество и представленные материалы.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Драгункина З.Ф. , председатель Комитета Совета Федерации по науке, образованию и культуре <i>Развитие образования – обеспечение достойного будущего нашей страны</i>	4
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации Эскиндаров М.А. , ректор, член Научно-экспертного совета при Председателе Совета Федерации, профессор, д.э.н. <i>Финансовые и краудтехнологии в экосистеме Университетов 3.0</i>	5
Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина Русецкая М.Н. , и.о. ректора, член Научно-экспертного совета при Председателе Совета Федерации, профессор, д.пед.н. Колтакова Е.В. , проректор по учебной работе, доцент, к.пед.н. <i>К вопросу качества преподавания русского языка как иностранного на подготовительных факультетах вузов</i>	18
Российское общество преподавателей русского языка и литературы Вербицкая Л.А. , президент, профессор, д.филол.н. <i>Изучение качества преподавания русского языка в образовательных организациях Российской Федерации с учетом региональных и этнокультурных особенностей</i>	22
Секретариат Совета Межпарламентской Ассамблеи СНГ Жук Д.Ю. , начальник Экспертно-аналитического управления <i>Вопросы образования в модельном законодательстве Межпарламентской Ассамблеи СНГ</i>	30
Московский педагогический государственный университет Лубков А.В. , ректор, профессор, д.ист.н. <i>Педагогическое образование в России на современном этапе: проблемы и перспективы</i>	36
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова Гришин В.И. , ректор, профессор, д.э.н. <i>Социальное предпринимательство как перспективное направление образования</i>	43

**Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ)**

Кокшаров В.А., ректор, доцент, к.ист.н.

Приоритет УрФУ – поиск и развитие талантов52

**Институт коррекционной педагогики Российской академии
образования**

Малофеев Н.Н., и.о. директора, профессор, д.пед.н.

*Актуальные вопросы образования детей-инвалидов, детей с
ограниченными возможностями здоровья*58

**Институт гуманитарного образования и информационных
технологий**

Волынкина М.В., ректор, член рабочей группы Евразийского женского
сообщества, профессор, д.ю.н.

Социальные инновации в образовании69

Московская школа управления «Сколково»

Конанчук Д.С., академический директор

Пожизненный урок.....76

Назайкинская О.Л., директор Центра образовательных разработок

Чему и как учить ректоров вузов82

Волков А.Е., профессор, д.т.н.

Мельник Д.А., эксперт

Автономность и публичность университета.....86

**Союз «Агентство развития профессиональных сообществ и
рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс
Россия)»**

Уразов Р.Н., генеральный директор

*О роли методики практик движения «Молодые профессионалы
(Ворлдскиллс Россия)» в повышении эффективности
образовательных программ*91

Аналитическое управление Аппарата Совета Федерации

Иваненко С.И., заместитель начальника отдела социальной политики

О законодательном обеспечении качества высшего образования94

Развитие образования – обеспечение достойного будущего нашей страны

Драгункина З.Ф., председатель
Комитета Совета Федерации по
науке, образованию и культуре

Деятельность Комитета Совета Федерации по науке, образованию и культуре в сфере образования сосредоточена на решении ключевых задач, связанных с реализацией Послания Президента России В.В. Путина по вопросам образования, обеспечением доступности и качества образования, повышением престижа профессии учителя, сохранением и развитием русского языка, совершенствованием целевого приема и обучения в вузах, поддержкой отраслевых вузов. Эта работа осуществляется в тесном взаимодействии с Министерством образования и науки России, профессионально-экспертным сообществом.

В осеннюю сессию в формате «круглого стола» пройдет обсуждение важнейшей темы «О состоянии и перспективах развития педагогического образования в Российской Федерации», будут намечены меры по дальнейшему совершенствованию законодательства в этой области.

Другая важная тема – создание единого образовательного пространства. Образование объединяет нацию как язык, как алфавит. Нельзя, чтобы Родина начиналась с разных картинок в разных букварях! Вот почему мы уделим приоритетное внимание содержанию учебников.

Особой поддержки требует сельская школа. Нет школы – нет села, потому что некому в нем будет жить и работать. Мы обстоятельно рассмотрим вопросы укрепления материально-технической базы, кадрового потенциала сельской школы.

Кроме того, среди первоочередных задач – усиление внимания к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья, а также к детям из многодетных семей, детям-сиротам, детям, родители которых неизвестны.

Образование, воспитание достойного будущего нашей страны отвечает целям и задачам Национальной стратегии действий в интересах детей и объявленному Указом главы государства Десятилетию детства в России с 1 января 2018 года.

Настоящий выпуск Аналитического вестника посвящен приоритетным направлениям развития образования в Российской Федерации. В нем представлены материалы, отражающие позиции руководителей ведущих вузов страны и образовательного сообщества, известных экспертов по актуальным вопросам совершенствования государственной политики в области образования.

**Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации**

**Финансовые и краудтехнологии
в экосистеме Университетов 3.0**

Эскиндаров М.А., ректор, член Научно-экспертного совета при Председателе Совета Федерации, профессор, д.э.н.

В настоящее время университеты как институты общества, производящие знания, в современных условиях способны играть значительную роль в инновационной деятельности, способствовать экономическому росту, становиться точками роста в рамках региональных и национальных инновационных систем. Поэтому все более актуальными становятся вопросы трансформации учреждений высшего образования в направлении развития взаимодействия с внешней средой, бизнес-сообществом; модернизации университетской структуры с целью обеспечения ее динамичного развития и финансовой устойчивости; усиления, наравне с образовательной и исследовательской, инновационно-предпринимательской функции; эффективного использования потенциала университетов как источников знания, уникального сочетания высококвалифицированных специалистов и интеллектуального капитала. Университеты, сумевшие пройти данный процесс трансформации наиболее эффективно и стать новыми полноправными участниками общества знаний, получили в экономической литературе наименование «предпринимательских университетов», или «Университетов 3.0».

Процесс становления современных университетов условно можно разделить на три поколения:

«1.0» – три уровня образования, поиск талантов;

«2.0» – исследовательские компетенции, экспертиза, которая может быть востребована на рынке;

«3.0» – предпринимательские компетенции, создание малых инновационных предприятий и дочерних хозяйственных обществ.

«Университеты 3.0» обладают лучшими компетенциями в области понимания рынка, чем окружающая их корпоративная среда. Ключевая компетенция «Университета 3.0» – умение управлять результатами интеллектуальной деятельности, создавать предпринимательскую экосистему, развивать городскую среду вокруг себя. Фактически вуз становится градообразующим центром. Самый яркий пример последнего времени – создание Кембриджшира. За счет альянса власти, бизнес-сообщества и Кембриджского университета сегодня это графство стало центром мировых технологических индустрий.

В России процесс превращения традиционных вузов в предпринимательские только начался. Исследование российских и зарубежных кейсов развития «Университетов 3.0», успешно интегрирующих образовательную, научную и инновационную предпринимательскую деятельность, подтвердило предположение, что процесс перехода университетов к модели «3.0» в России идет медленно, и в настоящее время бизнесу в основном приходится иметь дело с вузами «1.0» и «2.0».

Однако уже смело можно говорить о стремительном увеличении значимости вузов в процессе создания новых знаний, технологий и инновационных продуктов, а также в процессах их коммерциализации и трансфера.

Одним из таких проектов повышения конкурентоспособности российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров, способствующих наращиванию научно-исследовательского потенциала российских университетов, укреплению их конкурентных позиций на глобальном рынке образовательных услуг, интеграции образования, науки и бизнеса, стал проект Президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам. Протоколом от 25.10.2016 г. № 9 утвержден паспорт приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций». Цель проекта – обеспечить устойчивую глобальную конкурентоспособность в 2018 году не менее 5, а в 2025 году не менее 10 ведущих российских университетов; создать в субъектах Российской Федерации в 2018 году не менее 55, а в 2025 году не менее 100 университетских центров инновационного, технологического и социального развития регионов.

Безусловно, существует тесная связь приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций» с другими государственными программами Российской Федерации и соответствующими инициативами.

В их число вошли:

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 г. № 295 (подпрограмма 1 «Развитие профессионального образования»);

Государственная программа Российской Федерации «Развитие науки и технологий» на 2013–2020 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 г. № 301;

Государственная программа Российской Федерации «Развитие промышленности и повышение ее конкурентоспособности», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 г. № 328;

постановление Правительства Российской Федерации от

18.04.2016 г. № 317 «О реализации Национальной технологической инициативы».

Отметим, что формальными основаниями для инициации приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций» являются:

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.09.2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» в части обеспечения вхождения не менее 5-ти российских университетов в первую сотню ведущих мировых университетов согласно мировому рейтингу университетов (абзац 3 пункт 1 «в»);

2. Указ Президента Российской Федерации от 31.12.2015 г. № 683 «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации» в части повышения конкурентоспособности национальной экономики и закрепления за Российской Федерацией статуса одной из лидирующих мировых держав через развитие промышленно-технологической базы и национальной инновационной системы, модернизации и развития приоритетных секторов национальной экономики;

3. Протокол заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 24.08.2016 г. № 2.

Проведенный анализ развития «Университетов 3.0» в Российской Федерации и за рубежом показал, что в современном мире очевидна необходимость тесной кооперации науки, образования и творчества с целью формирования в вузе таких принципиально новых конкурентных преимуществ, которые бы содействовали стимулированию процессов исследования и укреплению инновационного развития вуза. Именно трансфер и коммерциализация результатов научно-исследовательской деятельности служат основой создания инноваций, ставя во главу проблему финансирования университетских проектов и поиска потребителя данной инновации как главного предназначения.

На сегодняшний день одним из основных направлений формирования вузовской инновационной среды может стать применение финансовых и краудтехнологий. Нужно отметить, что спектр того, что на данный момент относится к сфере финансовых технологий, достаточно широк. Карта российского «ФинТеха», составленная журналом Bankir.ru совместно с RusBase демонстрирует все многообразие российского «ФинТеха» (рисунок 1).

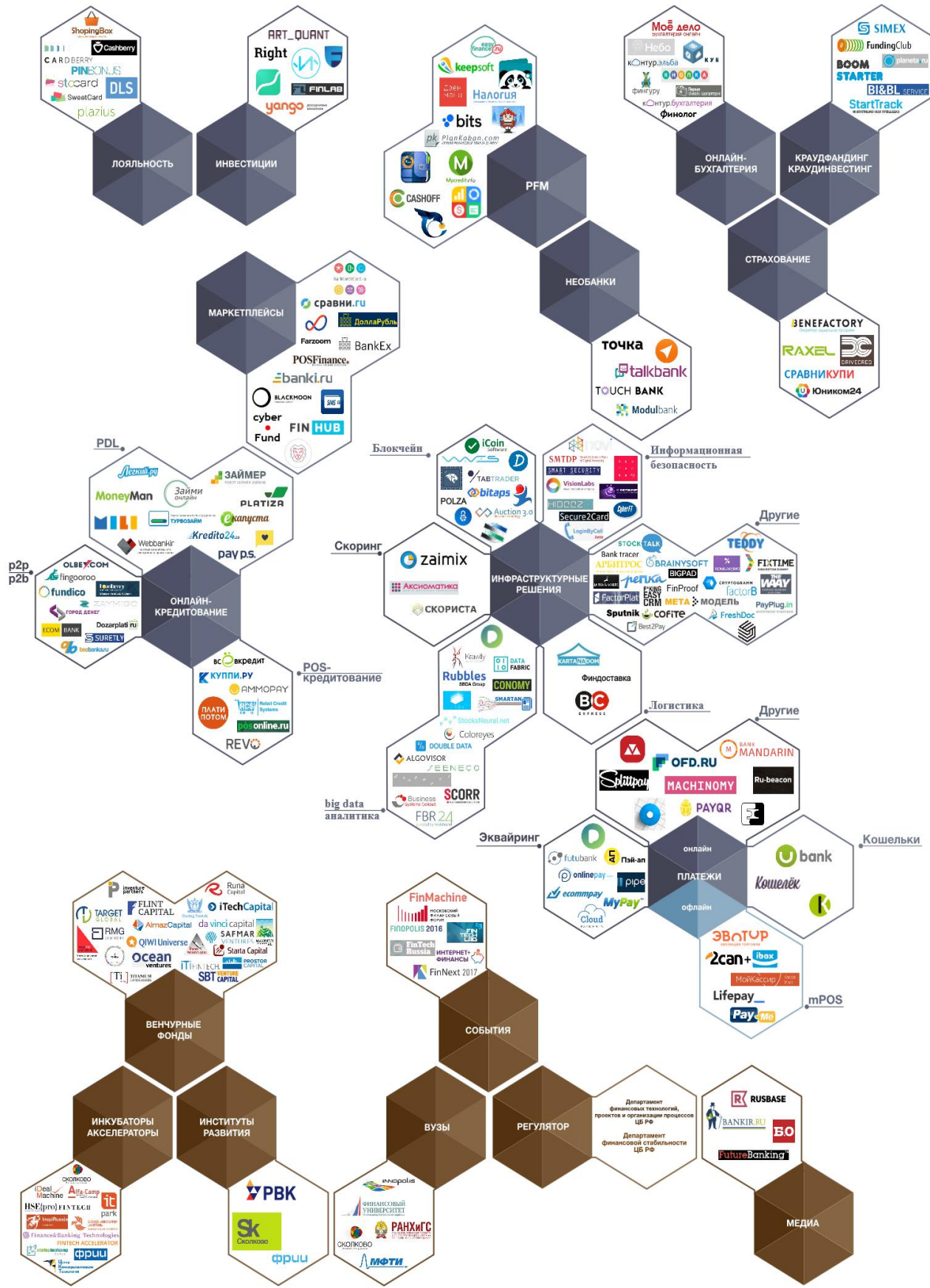


Рис. 1. Карта российского рынка «ФинТех»

Условно рынок российского «ФинТеха» можно разделить на следующие кластеры:

краудтехнологии (краудфандинг, краудинвестинг);

онлайн страхование (InsurTech);

онлайн бухгалтерия;

необанки;

PFM;

финансовые маркетплейсы;

равноправное онлайн кредитование (P2PLending);

онлайн инвестиции на финансовых рынках;

инфраструктурные решения (блокчейн, скоринг, аналитика больших данных и т.п.);

онлайн платежи (электронные кошельки, эквайринг и т.п.);

криптовалюты;

и др.

Одним из основных кластеров «ФинТеха» являются краудтехнологии, реализующие новые методы краудфинансирования. В российском корпоративном секторе пионером краудсорсинга стал Сбербанк. Со временем краудтехнологии нашли эффективное применение в государственных структурах. В этом направлении пионером стало Правительство Москвы, среди наиболее известных проектов которого можно назвать проект «Активный гражданин».

Практика показывает, что ключевыми группами стейкхолдеров в краудфандинговых проектах являются:

автор проекта;

краудфандинговая площадка;

инвесторы (акционеры, вкладчики, благотворители).

В свою очередь, краудфандинговые площадки выступают в качестве финансовых и информационных посредников, выполняя, в первую очередь, следующие функции:

поиск и работа с инвесторами;

поиск и отбор проектов;

информационное обеспечение;

организация документооборота и взаиморасчетов между участниками.

Кроме того, ряд финансовых порталов, например, русскоязычная платформа краудфандинга Planeta.ru, выступают также в качестве краудфандингового агентства полного цикла и кроме описанных выше функций возлагают на себя следующие задачи:

организация процесса производства наград и их логистики;

консалтинг эмитентов на всех стадиях краудфандинговой кампании;

реализация наград в случае их не востребоваемости инвесторами;

проведение онлайн-трансляций и т.д.

За последние годы краудфандинг, завоевав популярность в таких сегментах как кино, музыка, социальная сфера, также успешно зарекомендовал себя в качестве инструмента финансирования малого и среднего бизнеса, университетских проектов. При этом основными преимуществами краудфандинга для финансирования инновационных университетских проектов можно назвать:

- уменьшение роли финансовых посредников;
- независимость от банковского кредитования;
- маркетинг и реклама;
- тестирование инновационной идеи;
- публичность и прозрачность инвестирования в проекты;
- сохранение контроля за реализацией инновационного проекта.

Несмотря на всю очевидность привлекательности использования инструментов краудфинансирования, далеко не все ведущие (в инновационном контексте) вузы используют, скажем, краудфандинг в собственной практике фандрайзинга. Это вовсе не означает, что эти университеты совсем отказываются от краудтехнологий при приеме пожертвований от дарителей – они используют более стандартные формы, такие, к примеру, как сбор пожертвований через эндаумент-фонды. Как правило, переход на страницу эндаумент-фонда практически любого серьёзного университета может быть осуществлён непосредственно с портала (официального сайта) этого университета. Поэтому совершаемые онлайн переводы денежных средств в эндаумент-фонд также могут рассматриваться как форма краудфинансирования, только реализуемая с помощью более простых краудтехнологий.

Список университетских краудфандинговых платформ, представленных таким интернет-ресурсом, как FundedScience, и список «Топ-100» ведущих инновационных университетов мира по итогам 2015 года в версии рейтинга агентства Reuters показали, что только для трети ведущих мировых инновационных вузов характерно наличие собственного краудфандингового портала (таблица 1). Остальные используют «традиционный» способ привлечения пожертвований – через эндаумент-фонды. Впрочем, и такой способ университетского фандрайзинга можно рассматривать в качестве пусть и упрощённого, но в целом также организованного в стиле и логике краудсорсингового взаимодействия.

Таблица 1

Наличие собственных крауд-порталов у ведущих инновационных университетов США, входящих в Топ-10 рейтинга Reuters (2015)

Ранг	Университет	Страна	Балл	Крауд-портал
1	Stanford University	США	1,685	нет
2	Massachusetts Institute of Technology (MIT)	США	1,671	есть
3	Harvard University	США	1,609	нет
4	University of Washington	США	1,576	есть
5	University of Michigan System	США	1,562	нет
6	Northwestern University	США	1,558	нет
7	University of Texas System	США	1,557	есть
8	University of Wisconsin System	США	1,548	нет
9	University of Pennsylvania	США	1,519	нет

Интересен тот факт, что в последнее время всё большее количество «обычных» (т.е. в нашем случае – не университетских) краудплатформ начинают осторожно демонстрировать некоторую активизацию в сфере финансирования проектов, которые так или иначе связаны с образовательной и научно-исследовательской деятельностью университетов. Наибольшего внимания в этом аспекте заслуживают нижеследующие краудплатформы:

«Традиционный» краудфандинг:

1. GoFundMe – <https://www.gofundme.com/>
2. Upstart – <https://www.upstart.com/>
3. Indiegogo – <https://www.indiegogo.com/>
4. CrowdTilt – <https://www.tilt.com/>
5. YouCaring – <https://www.youcaring.com/>
6. ZeroBound – <http://www.zerobound.com/>
7. ScholarMatch – <https://www.scholarmatch.org/>
8. PigIt – <http://www.piglt.com/>
9. CrowdfundEDU – <http://www.crowdfundedu.com/>
10. AlumniFunder – <http://www.alumnifunder.com/>
11. AngelDorm – <https://www.angeldorm.com/>

Краудфандинг образовательных проектов

12. AdoptAClassroom – <http://www.adoptaclassroom.org/>
13. IncitED – <http://www.incited.org/>
14. UniSprout – <http://unisprout.com/>

Краудфандинг студенческих займов посредством равноправного кредитования (краудлендинга):

15. CommonBond – <http://commonbond.org/>
16. SoFi – <https://www.sofi.com/>

Необходимо отметить, что проведённое исследовательское

«сканирование» реального использования краудтехнологий в секторе образования и науки в Российской Федерации выявило тот факт, что на данный момент нет убедительных доказательств в пользу целенаправленного и системного их применения в указанном секторе. Впрочем, существуют отдельные свидетельства того, что наблюдается некий всё усиливающийся процесс «касания» финансовых и краудтехнологий деятельности некоторых передовых российских университетов с постепенной диффузией этих технологий в их экосистему инноваций.

Таким образом, одним из важных направлений формирования вузовской инновационной среды может стать активное использование финансовых и краудтехнологий. Однако для этого должны быть сформированы необходимые основания, в том числе – институциональные.

На наш взгляд, в целях развития в Российской Федерации цивилизованного рынка краудинвестиционных и краудлендинговых услуг, соответствующего современному мировому уровню развития информационных и финансовых технологий, необходимо сосредоточить усилия сразу на нескольких магистральных направлениях:

формирование нового блока законодательства и сопутствующего нормативного поля в сфере краудинвестинга;

оптимизация существующей «нормативной обвязки» и уже реально функционирующих схем взаимодействий между заинтересованными сторонами (стейкхолдерами) краудинвестиционного процесса.

В контексте первого магистрального направления – формирования нового блока законодательства и сопутствующего нормативного поля в сфере краудтехнологий – необходимо решить следующие задачи:

инициировать деятельность, направленную на подготовку, рассмотрение и последующее принятие пакета законов о краудфинансировании (краудфандинг, краудинвестинг, краудлендинг) в Российской Федерации;

внести соответствующие необходимые поправки в действующее налоговое законодательство Российской Федерации, а при необходимости инициировать внесение изменений в соответствующие нормативно-правовые акты Евразийского Экономического Союза;

реализовать предложенный АНО «Институт Развития Интернета» Комплекс мер «Внедрение информационных технологий в финансово-экономическом комплексе взаимоотношений» («Дорожная карта» – Экономика и финансы), особенно в части раздела V «Создание правовых инструментов для осуществления инвестирования физическими лицами посредством специализированных интернет-платформ», а также раздела VI «Развитие инновационных способов фондирования вновь создаваемых предприятий дистанционной торговли (краудфандинг)».

В контексте второго магистрального направления – оптимизация существующей «нормативной обвязки» и уже реально функционирующих схем взаимодействий между заинтересованными сторонами (стейкхолдерами) краудинвестингового процесса – необходимо дополнительно решить нижеследующие задачи:

придание со стороны мегарегулятора финансового рынка (Банка России) особого статуса вузам и организациям, являющимся «держателями» краудинвестинговых платформ (имеющим исключительные права на данный актив);

формирование и ведение со стороны мегарегулятора финансового рынка специального реестра «держателей» краудинвестинговых платформ;

осуществление контроля со стороны мегарегулятора финансового рынка за деятельностью всех участников краудинвестингового процесса, реализуемого при посредничестве краудинвестинговых платформ;

введение мегарегулятором финансового рынка в деловой оборот для «держателей» краудинвестинговых платформ нового особого вида счетов – краудсчетов, солидарно контролируемых также организациями фаундерами («основателями» и «держателями» финансируемых проектов) и инвесторами (беккерами финансируемых проектов);

разработка мегарегулятором финансового рынка соответствующих методических рекомендаций по вопросам создания и функционирования краудинвестинговых платформ, а также реализации краудинвестингового процесса, снижающей риски заинтересованных сторон (стейкхолдеров) до приемлемого уровня;

встраивание в действующую в Российской Федерации многоуровневую систему поддержки субъектов малого и среднего предпринимательства (университетских стартапов на ранних стадиях развития) реально существующих способов организации краудинвестингового процесса;

апробация ключевых аспектов предложенной концептуальной модели имплементации краудинвестинга в деловую практику субъектов малого и среднего предпринимательства на примере сектора образования и науки Российской Федерации и, конкретнее, на примере деятельности некоторых малых инновационных предприятий, созданных при участии отдельных ведущих российских университетов;

до момента реализации вышеуказанных инициатив обсуждение на различных дискуссионных площадках с привлечением широкого спектра заинтересованных участников предложенной временной концептуальной модели более активной имплементации краудинвестинга в деловую практику.

В контексте проведенного исследования можно говорить о том, что для развития «Университетов 3.0» целесообразно применять модель имплементации финансовых (в том числе, краудтехнологий), имеющую

двухуровневую структуру:

1. На первом (верхнем) уровне – создание предпосылок для эффективной трансформации «традиционного» вуза до статуса «Университет 3.0».

2. На втором (нижнем) уровне – формирование, запуск и, главное, поддержание механизма взаимообусловленного влияния используемых (разрабатываемых, адаптируемых) финансовых технологий на развитие экосистемы инноваций «Университета 3.0» и наоборот.

Таким образом, мы имеем возможность говорить о том, что сегодня обозначились положительные тенденции в применении финансовых и краудтехнологий в экосистеме «Университетов 3.0» в контексте инновационного развития сферы высшего образования.

Ниже приведены фрагменты концептуальной модели системы краудтехнологий, направленной на активизацию проектной и инвестиционной деятельности вузов (элементы своего рода будущей «дорожной карты»), имплементация которой может способствовать активизации проектной деятельности МИПов посредством развития системы краудтехнологий, используемой для финансирования их проектов.

В качестве примера задействован проект «FinTechUniverse», реализуемый в рамках ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации» (Финансовый университет). Коротко остановимся на общей схеме и ключевых этапах реализации данного проекта.

Предварительный этап:

1. Учреждение Финансовым университетом совместно с другими стейкхолдерами специализированного МИПа, в уставный капитал которого вносится право использования РИД – универсальной интегрированной краудплатформы.

2. Создание универсальной краудплатформы «FinTechUniverse», интегрирующей сразу несколько субплатформ, охватывающих различные возможные направления привлечения финансирования:

субплатформу «простого» академического фандрайзинга с использованием механизма эндаумент-фондов (фондов целевого капитала) вузов;

крауднфандинговую субплатформу для финансирования проектов, не предполагающих последующей «существенной» компенсации беккерам;

как разновидность предыдущей – крауднфандинговую субплатформу для финансирования проектов, предполагающих компенсацию в виде поставки анонсируемого продукта проекта (финансирование предоплаченного заказа продукта);

краудинвестиционную субплатформу (субплатформу «акционерного» краудфандинга);

краудлендинговую субплатформу (субплатформу равноправного кредитования, субплатформу для P2P займов).

3. Создание и развитие в экосистеме инноваций Финансового университета специализированного акселератора проектов «PM-FinTech», формирующего и поддерживающего взаимодействия между краудплатформой, фаундерами, беккерами и инвесторами проектов.

4. Анонсирование созданной краудплатформы «FinTechUniverse» для некоторых существующих специализированных институтов развития в Российской Федерации.

5. Активное продвижение созданной краудплатформы «FinTechUniverse»:

в блогосфере (в первую очередь, в социальных сетях) – с помощью использования инструментов digitalmarketing / cybermarketing;

в рамках организации и/или участия в различных мероприятиях (выставках, конференциях, форумах и т.п.) – с помощью использования инструментов event-marketing.

6. Вовлечение вузовского (университетского, академического) сообщества в развитие деятельности созданной краудплатформы «FinTechUniverse», в частности, и в развитие всей системы краудфинансирования проектов субъектов МСП в целом.

7. Организация ежепериодных (например, ежемесячных) встреч (открытых семинаров) для фаундеров проектов предпочтительно из вузовской (университетской, академической) среды.

8. Масштабирование и расширение деятельности краудплатформы «FinTechUniverse» и акселератора «PM-FinTech» на региональные филиалы Финансового университета.

9. Заключение соглашений с различными участниками рынка проектного финансирования (банками, паевыми и акционерными фондами, венчурными фондами, бизнес-ангелами и т.п.) об интеграции краудплатформы «FinTechUniverse» с их маркетплейсами.

Этап непосредственного осуществления взаимодействий:

1. Фаундер проекта (хозяйственное общество или индивидуальный предприниматель, являющиеся правообладателями данного проекта) регистрируется на краудплатформе «FinTechUniverse» и формирует заявку для своего проекта.

2. Специалисты акселератора проектов «PM-FinTech» осуществляют контакты с фаундером проекта для сбора информации, минимально достаточной для модерирования и анонсирования проекта на краудплатформе «FinTechUniverse».

3. Специалисты акселератора проектов «PM-FinTech»: предварительно модернируют проект (преимущество отдаётся инновационным проектам, реализуемым МИП в сфере образования и науки);

рассчитывают и тестируют его финансово-экономическую модель;

в случае вынесения положительного заключения производят окончательную вербализацию и видеолизацию проекта;

после чего информация о данном проекте выносится на краудплатформу «FinTechUniverse».

4. Происходит формирование и фиксация всех необходимых договорных отношений между Фаундером проекта и Агентом (юридическое лицо – МИП, владеющее правом на нематериальный актив краудплатформы «FinTechUniverse»). В будущем необходимо стремиться к тому, чтобы большинство договоров между Фаундерами проектов и Агентом осуществлялись в режиме онлайн с использованием механизма электронной цифровой подписи. Инвестор (физическое или юридическое лицо) регистрируется на краудплатформе «FinTechUniverse» и акцептует правила взаимодействия между всеми участниками: Фаундером проекта, Инвестором и Агентом.

5. Инвестор выбирает проект (проекты), размещённые Фаундерами проектов на краудплатформе «FinTechUniverse», и формирует заказ на оплату необходимого ему количества инвестиционных долей (инвест-долей) по каждому выбранному им проекту.

6. Происходит формирование и фиксация всех необходимых договорных отношений между Инвестором и Агентом, выступающим также от лица Фаундера проекта.

7. Инвестор осуществляет онлайн трансферизацию необходимой суммы денежных средств.

8. После получения краудплатформой «FinTechUniverse» от используемой партнёрской Платёжной системы информации о резервировании трансферизированной суммы происходит изменение соответствующей информации на странице данного профинансированного проекта.

9. После наступления комплекса оговоренных условий (в первую очередь – превышения общей собранной суммы по конкретному проекту той величины, которую изначально указал Фаундер проекта) Платёжная система разблокирует зарезервированные суммы денежных средств и списывает их в пользу Фаундера проекта и Агента (в части его агентского вознаграждения).

10. Фаундер финансирует свой проект и осуществляет его реализацию.

11. Фаундер проекта посредством той же краудплатформы «FinTechUniverse» в личных кабинетах Инвесторов раскрывает инсайдерскую информацию, содержание и объёмы которой закреплены в соответствующих договорах между участниками взаимодействий.

12. После истечения оговоренного периода времени, отражённого в договорах между участниками взаимодействий, Фаундер проекта осуществляет в пользу Инвесторов трансферизацию необходимых сумм

«дивидендов», рассчитанных исходя из обладаемых ими инвестдолей и зафиксированной величины распределяемого финансового результата.

13. После наступления комплекса оговоренных условий (в первую очередь – превышения критического (порогового) соотношения общей выплаченной со стороны Фаундера проекта в адрес Инвесторов суммы к общей инвестированной последними сумме денежных средств) обязательства Фаундера проекта считаются полностью исполненными.

Безусловно, могут существовать определенные «ветвления» от описанной выше общей модели процесса. Скажем, в перспективе можно было бы предложить вариант комбинирования процессов краудфинансирования с практикой «обычного» банковского проектного финансирования.

Так, например, в случае невозможности по тем или иным причинам выполнить требования Банка по размеру собственного стартового капитала проекта его Фаундер (а соответственно для Банка – Заемщик) может воспользоваться краудтехнологиями для сбора необходимой суммы денежных средств. В случае успеха формирования собственного стартового капитала проекта при помощи финансовых краудтехнологий косвенной положительной экстерналией для Банка является чувствительный информационный сигнал о «признании» проекта со стороны большого количества несущих риски Инвесторов.

По нашему мнению, выстраивание подобной модели краудтехнологий финансирования вузовских проектов имеет как минимум одно неоспоримое конкурентное преимущество. А именно: наличие известного вуза (в нашем случае – Финансового университета) в качестве одного из ключевых стейкхолдеров указанных выше взаимодействий создает гораздо большую привлекательность для потенциальных Инвесторов в контексте снижения для них уровня потенциальных рисков. Во многом это справедливо ещё и потому, что специалисты Финансового университета обладают набором соответствующих компетенций, которые должны быть использованы как в процессе первоначальной селекции проектов и их Фаундеров, так и в процессе контроля за ходом реализации проекта на протяжении всего его жизненного цикла.

**Государственный институт русского языка
имени А.С. Пушкина**

**К вопросу качества преподавания русского языка
как иностранного на подготовительных факультетах вузов**

Русецкая М.Н., и.о. ректора, член Научно-экспертного совета при Председателе Совета Федерации, профессор, д.пед.н.

Колтакова Е.В., проректор по учебной работе, доцент, к.пед.н.

Интернационализация высшего образования является одним из приоритетов развития российского образования. Так, в 2014–2015 учебном году в российских вузах обучалось около 150 000 иностранных граждан, а в 2015–2016 учебном году – 186 000 человек. По данным международных наблюдений 2016 года Россия занимает лидирующие позиции в мире по динамике численности иностранных студентов.

Большинство студентов приезжает на обучение в вузы России по русскоязычным программам, что требует от них хорошего знания русского языка (не ниже В1–В2 по системе оценки владения иностранным языком), поскольку он должен обеспечить им возможность дальнейшего обучения по программам высшего образования на русском языке совместно с российскими студентами. Таким образом, среди факторов качества реализации программ российского высшего образования для иностранных граждан на первый план выходит успешность овладения ими русским языком.

Подготовка иностранных граждан к обучению по программам высшего образования на русском языке осуществляется на подготовительных факультетах (отделениях) российских образовательных организаций высшего образования. Цель данных программ – не только обучение иностранных граждан русскому языку, но и изучение предметов профильной направленности программ высшего образования.

В настоящее время Российская Федерация является одной из немногих стран, осуществляющих подготовку иностранных граждан к обучению по программам высшего образования на государственном языке на подготовительных факультетах на бюджетной основе. Наиболее распространенной международной практикой является стартовое требование вузов к владению абитуриентами языком, на котором предполагается обучение, подтверждаемое соответствующим сертификатом о сдаче экзамена. Как правило, зарубежные вузы не предоставляют возможности бесплатного изучения языка для потенциальных студентов.

Программы подготовительных факультетов в соответствии с Законом об образовании являются дополнительными общеобразовательными программами, обеспечивающими подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке. В соответствии с действующим законодательством данные программы не подлежат государственной аккредитации. Единственным документом, который регламентирует их реализацию, является Приказ Министерства образования и науки РФ от 3 октября 2014 г. № 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке». Данный приказ закрепляет общие позиции: количество часов образовательной программы и требования к результатам освоения программ. В связи с этим вузам предоставлена полная свобода в планировании содержания и организации данных программ. Содержание программ разрабатывается образовательными организациями самостоятельно, поскольку типовых программ и стандартов не существует. Однако в значительном ряде случаев по окончании обучения на подготовительных факультетах у иностранных слушателей отмечается неудовлетворительный уровень владения русским языком, что создает препятствие для их дальнейшего обучения по программам высшего образования.

Вопросы качества обучения иностранных студентов в российских вузах неоднократно обсуждались на заседаниях профильных комитетов Совета Федерации, на общественно-профессиональных слушаниях. С 2015 года на базе Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина действует рабочая группа Министерства образования и науки Российской Федерации по вопросам качества образования иностранных граждан в российских вузах, задачей которой является профессиональный анализ ситуации и выработка нормативных и научно-методических предложений по ее совершенствованию. Рабочей группой в течение 2015–2016 годов были разработаны методические рекомендации по реализации дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке, а также предложения по внесению изменений в приказ № 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке».

Так, важнейшим фактором, влияющим на качество обучения иностранных студентов на подготовительных факультетах, является отсутствие необходимой квалификации у преподавателей. Зачастую к

работе на подготовительных факультетах привлекаются преподаватели-филологи, преподаватели русского языка, не имеющие необходимой подготовки – преподаватель русского языка как *иностранного*. Кроме того, требований к преподавателю русского языка как иностранного (РКИ), утвержденных в рамках профессиональных стандартов педагога, не существует. Следовательно, образовательные организации не имеют оснований для качественного подбора преподавателей РКИ, а также для проведения их аттестации и оценки эффективности.

Данный фактор приводит к снижению качества обучения русскому языку вследствие неэффективности образовательной деятельности, методических ошибок и неадекватного использования педагогических технологий.

Решением данной проблемы является разработка и утверждение профессионального стандарта преподавателя РКИ в рамках утвержденного профстандарта педагога профессионального образования (внесение изменений в Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»). Эта работа может быть в короткие сроки осуществлена вузами, имеющими опыт подготовки кадров для преподавания русского как иностранного, профессиональными организациями РОПРЯЛ и МАПРЯЛ.

Важнейшим инструментом повышения качества на подготовительных факультетах должна стать система оценки и учета результатов освоения программы слушателями. Успешность обучения иностранных граждан на подготовительных факультетах возможно оценить при помощи стандартизированной процедуры оценки результатов обучения на основе единых контрольно-измерительных материалов итоговой аттестации выпускников подготовительных факультетов (тестирование по русскому языку и предметам).

Для этих целей необходимо разработать контрольно-измерительные материалы и критерии их оценивания, а также процедуру проведения итогового экзамена, предусматривающего очную и дистанционную его части. В основу этой работы должен быть положен многолетний опыт коллективов – членов консорциума вузов-тесторов (МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбГУ, РУДН, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина).

Введение обязательного итогового экзамена по РКИ позволит унифицировать требования к уровню подготовки выпускников подготовительных факультетов, стандартизировать содержание образовательных программ, повысить уровень преподавания РКИ в образовательных организациях, реализующих данные программы, а значит и эффективность деятельности вузов в этом направлении.

Вопросы социокультурной адаптации иностранных граждан, их

визового сопровождения, навигации в незнакомом городе и другие проблемы порой также выпадают из поля зрения руководителей образовательных организаций и не всегда своевременно и эффективно решаются профильными структурными подразделениями вузов.

Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина в соответствии с государственным заданием на выполнение проекта «Научно-методологическое сопровождение организации обучения иностранных граждан на подготовительных факультетах» в 2016 году провел Всероссийскую научно-практическую конференцию «Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан».

Участниками Конференции стали 263 человека из 112 образовательных организаций высшего образования, подведомственных Министерству образования и науки Российской Федерации, Министерству культуры Российской Федерации, Министерству здравоохранения Российской Федерации, Министерству обороны Российской Федерации. На конференции прошли широкое профессиональное обсуждение и поддержку положения, выработанные рабочей группой, направленные на совершенствование обучения иностранных граждан, среди которых:

1. Разработать проекты примерных дополнительных общеобразовательных программ и материалов для итоговой аттестации слушателей.

2. Обеспечить профессиональную поддержку и организовать на постоянной основе проведение обучающих мероприятий для структурных подразделений образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, обеспечивающие подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (в т.ч. вебинары, повышение квалификации).

3. Предоставить возможность образовательным организациям включать в учебный план дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (далее – программы подготовительных факультетов) в раздел «Дополнительные предметы» предмет по выбору, содержание которого будет направлено на формирование необходимых знаний и умений в соответствии с направлением (профилем) основной профессиональной образовательной программы высшего образования, по которой в дальнейшем планирует обучение слушатель.

4. Обеспечить условия для реализации программ подготовительных факультетов в дистанционном формате в комплексной образовательной цифровой среде, выполняющей задачи языковой и предметной подготовки обучающихся в условиях

недостаточного объема аудиторных занятий и/или полного или частичного отрыва от языковой среды, а также способствующей индивидуализации обучения, на базе портала «Образование на русском» – «электронном подготовительном факультете».

5. Разработать дополнительные профессиональные программы и организовать повышение квалификации для административно-управленческого состава образовательных организаций, преподавателей РКИ и преподавателей-предметников образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, обеспечивающие подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке (в очной форме, а также с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий).

6. В целях создания системы независимой общественно-профессиональной оценки качества образовательных программ, реализуемых для иностранных граждан в вузах России, считаем целесообразным и своевременным создание общественно-профессиональной организации – Ассоциации образовательных организаций, реализующих образовательные программы для иностранных граждан.

Резолюция конференции была направлена в Министерство образования и науки Российской Федерации и стала основой для дальнейших действий рабочей группы.

Российское общество преподавателей русского языка и литературы

Вербицкая Л.А., президент,
профессор, д.филол.н.

Изучение качества преподавания русского языка в образовательных организациях Российской Федерации с учетом региональных и этнокультурных особенностей

В ноябре-декабре 2016 года Российское общество преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ) выполнило исследование «Изучение качества преподавания русского языка в образовательных организациях Российской Федерации с учетом региональных и этнокультурных особенностей». Проект был реализован в рамках федеральной целевой программы «Русский язык».

Оценка качества образовательного процесса получила в отечественной педагогической науке достаточно серьезную проработку. В работах В.П. Панасюка, С.Е. Шишова, В.А. Кальней, В.М. Звонникова,

Н.Ф. Ефремовой, Н.Н. Найденовой, М.Б. Челышковой, В.А. Болотова, А.И. Субетто и других авторов были сформулированы методологические основы оценки качества обучения, изучены проблемы оценки качества преподавания отдельных учебных предметов, составлены требования к содержанию педагогического образования. Вместе с тем проблема оценки качества преподавания такого предмета, как русский язык, остается сравнительно мало изученной.

Актуальность создания системы оценки качества в рассматриваемой сфере обусловлена высокой значимостью русского языка как предмета и как метапредметной основы в образовательном процессе российских школ, в том числе школ с полиэтническим составом учащихся. От степени сформированности языковых навыков и умений зависит эффективность освоения учащимися других учебных предметов, а также качество их социальной интеракции.

Вопрос социализации молодежи особенно актуален применительно к представителям народов России. Для учащихся, которые осваивают русский язык как неродной, приоритетной является установка на активный билингвизм, позволяющий осуществлять полноценную познавательную деятельность как на родном, так и на русском языке как государственном языке Российской Федерации. Немаловажное значение имеет вопрос функционирования русского языка в контексте диалога культур, что принципиально важно для развития толерантной личности.

В ходе исследования, проводившегося РОПРЯЛ в ноябре 2016 года в рамках проекта «Изучение качества преподавания русского языка в образовательных организациях Российской Федерации с учетом региональных и этнокультурных особенностей», была составлена систематизированная картотека источников по данной проблеме, включающая 81 наименование: материалы научно-практических конференций, справочные порталы, научные монографии, диссертационные исследования, рабочие программы, методические пособия, нормативные акты.

Названная картотека содержит ключевые сведения об источниках: выходные данные, краткую аннотацию, указания на тип и жанр источника, уровень рассмотрения проблемы (макроуровень – система российского образования в целом, мезоуровень – образовательное учреждение, микроуровень – класс и учитель), – степень образования (среднее), направленность источника (дидактическая, методическая), территория распространения результатов оценки (все субъекты Российской Федерации, русскоязычные субъекты России, национальные субъекты Российской Федерации). В картотеке также содержалась информация о том, какая именно проблема получила свое отражение в источнике (проблема качества преподавания, проблема оценки качества преподавания, проблема критериев оценки качества преподавания), что

имеет принципиальное значение при последующей разработке учебных программ, методических и иных материалов с опорой на названные источники.

Однако следует отметить, что все вошедшие в картотеку материалы затрагивают общие принципы и требования к оценке качества без экстраполяции на практику преподавания русского языка. Экспертами РОПРЯЛ не было обнаружено научно-методических источников, посвященных данному аспекту оценки качества. Сказанное подчеркнуло необходимость проведения специальных социолингвистических исследований в рассматриваемой сфере.

В целях разработки методики оценки качества преподавания русского языка в образовательных организациях Российской Федерации РОПРЯЛ провело серию опросов руководителей школ, преподавателей русского языка как родного и русского языка как неродного в 5 субъектах Российской Федерации: Республике Адыгея, Республике Саха (Якутия), Республике Татарстан и Чеченской Республике. В опросах приняли участие 753 респондента: 196 руководителей школ, 325 учителей русского языка как родного и 232 педагога, преподающих русский язык в качестве неродного языка.

Каждой из обозначенных категорий специалистов были адресованы развернутые опросные листы, включающие широкий круг вопросов, касающихся организации образовательного процесса по русскому языку (категорий обучаемых, принципов комплектования классов, выбора программы и языка обучения, организации внеурочной деятельности по русскому языку, внутреннего аудита качества и т.п.), качества соответствующего педагогического персонала (оценки квалификации, личности, деятельности и т.п.), оснащенности образовательного учреждения для обеспечения учебного процесса (технических условий, комплектации кабинетов русского языка, учебно-методического обеспечения и т.п.).

Анализ полученных данных производился группой экспертов из вузов-членов РОПРЯЛ: Московского педагогического государственного университета, Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Южного федерального университета, Института филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого, Казанского Федерального Университета, Чеченского государственного педагогического университета. Поддержку исследованию также оказывала Российская академия образования.

Исследования проводились методом анкетирования на сайте Российского общества преподавателей русского языка и литературы www.rorpyal.ru, а также методом глубинного интервью. Как показали опросы, русский язык функционирует в пространстве национальных республик в достаточно разнообразной языковой среде: так, в опрошенных школах Якутии обучаются носители 16 языков различных

языковых групп, Адыгеи – 12, Чечни – 6. Неодинаков и состав обучающихся с точки зрения носителей языка: если в Адыгее русским как родным владеет около половины учащихся, то в Чечне и Якутии он изучается преимущественно как неродной.

Сложившаяся языковая картина определяет специфические требования к содержанию обучения русскому языку с опорой на региональные и этнокультурные данные. Набор этих требований будет неодинаков и должен базироваться на анализе социолингвистических данных. При формировании учебных программ в рассматриваемой сфере должны быть учтены типичные языковые трудности для представителей различных этносов, намечены пути преодоления лингвистически обусловленной интерференции, обозначены способы оптимальной транспозиции лингвистических умений, сформированных у учащихся на родном языке, в русский.

Сказанное говорит о необходимости системного изучения и описания процессов, обеспечивающих успешное усвоение русского языка как языка не только общения, но и познания, языка социализации, при этом характер протекания описываемых процессов и требования к обучению должны быть дифференцированы с учетом социолингвистической ситуации в том или ином регионе.

В чем состоит цель обучения русскому языку на основе регионального и этнокультурного компонента? По мнению большинства опрошенных, такое обучение способно сформировать устойчивую мотивацию к изучению культурного наследия народов России. Обладая таким статусом, русский язык становится не только «кодом культуры» русского народа, но и медиатором кросс-культурных взаимоотношений других народов, населяющих нашу страну. Не менее ценным стало замечание опрошенных учителей русского языка как неродного о формировании базовых умений, которые дают возможность дальнейшего развития активного билингвизма и становления навыков познавательной деятельности, что принципиально важно как для обучения, так и в широком смысле для социализации учащихся с русским языком как неродным.

Анализ принципов комплектования классов в национальных республиках показал, что учет владения русским языком достаточно редко используется при зачислении ребенка в тот или иной класс. В качестве альтернативных принципов многими респондентами назывались принцип наполняемости классов, принцип конкурсного отбора, территориальный принцип. Последний принцип может оказывать благоприятное влияние на внедрение регионального компонента в процесс обучения русскому языку: демонстрируя языковой материал с опорой на уже известные учащимся факты об их регионе, его истории, выдающихся земляках, педагог повышает мотивацию учащихся, стимулирует их познавательную активность.

В ходе интернет-исследования удалось выявить наиболее востребованные программы, обучение по которым ведется в рассматриваемых регионах. Это, прежде всего, программа «Школа России» (по ней работают 84% респондентов), а также «Школа 2100», «Система Л.В. Занкова», «Планета знаний» и «Начальная школа XXI век» (доля пользователей каждой из названных программ не превышает рубежа в семь процентов). При всех достоинствах перечисленных программ ни одна из них не раскрывает в достаточной степени региональный и этнокультурный компонент в обучении русскому языку.

Основные способы внедрения названного компонента в процесс обучения русскому языку – это организация проектной деятельности, работа с текстами национальных авторов и краеведческими материалами, фестивальные мероприятия, экскурсии. В 20% школ Адыгеи, Чечни, Якутии проводятся специальные дополнительные уроки для учащихся с русским языком как неродным.

Инструментарий оценки качества преподавания русского языка в национальных республиках не имеет каких-либо специальных надстроек, связанных с региональным и этнокультурным компонентом: для внутреннего мониторинга, как правило, используются данные контрольных работ, а также итоговых работ в рамках ГИА и ЕГЭ. Сбор статистики в разрезе названных экзаменов показал положительную динамику изменения среднего балла по русскому языку, прежде всего в сегменте ГИА, где прирост количества учеников с оценкой «хорошо» обеспечивают Якутия и Адыгея.

Сложная ситуация сложилась в Чеченской Республике, где на протяжении последних лет весьма значительна доля учащихся, получающих в рамках ГИА оценку «удовлетворительно». В области ЕГЭ в Адыгее и Якутии повысился процент обучающихся, получающих максимальный результат, а в Чечне укрепилась доля учащихся, достигших среднего результата. Положительные результаты достигаются благодаря применению подходов к индивидуализации обучения, адресной работе по подготовке к ЕГЭ. Положительные результаты, по отзывам респондентов, продемонстрировал проект «Я сдам ЕГЭ», разработанный Челябинским институтом переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Мотивация педагогов подкрепляется направлением на курсы повышения квалификации либо научные конференции, треть опрошенных руководителей подтвердили проведение наставнической работы.

Ключевой проблемой, которую удалось выявить в ходе проведенного исследования, является низкая мотивация учащихся и их родителей к изучению русского языка в целом и регионального и этнокультурного компонента в частности. Одной из причин, по мнению педагогов, является установка на то, что даже низких результатов

обучения будет достаточно для поступления в учреждения среднего профессионального образования. Не случайно практика стимулирования интереса учащихся к изучению русского языка была выбрана руководителями образовательных учреждений в качестве наиболее интересной темы семинара, который они были бы готовы прослушать.

В числе традиционных проблем, затрудняющих внедрение регионального и этнокультурного компонентов, респондентами назывались также малое количество часов на изучение русского языка в учебном плане, языковая гетерогенность, ограниченная языковая среда (ученик говорит по-русски лишь в пределах школы), слабая техническая оснащенность образовательных учреждений. Остро проявляется нехватка методистов, отвечающих за составление учебных программ и поддержку обучения русскому языку с учетом рассматриваемого компонента, а также учебников, учебных пособий и методических разработок, что вынуждает педагогов разрабатывать подобный материал самостоятельно.

Следует отметить, что в результате исследования проявилась еще одна системная проблема: педагоги-русисты слабо владеют терминологическим аппаратом действующего ФГОС. Так, далеко не все учителя русского языка смогли подобрать релевантные варианты заданий, обеспечивающих формирование универсальных учебных действий, затруднения также вызвало понятие внешней оценки качества преподавания русского языка. Вместе с тем способность проектировать учебный процесс в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения была названа опрошенными учителями ключевой профессиональной компетенцией, необходимой педагогу при реализации регионального и этнокультурного компонентов.

В ходе исследования были получены примеры учебных заданий на реализацию регионального и этнокультурного компонентов в различных регионах России: Адыгее, Якутии, Чечне, Татарстане. Экспертный анализ представленных заданий показал, что они в достаточной степени раскрывают рассматриваемый компонент в обучении и способствуют формированию различных видов УУД как в среде учащихся, владеющих русским языком как родным, так и в поликультурной среде.

Следует, однако, отметить, что отбор подобных заданий должен проходить обязательную экспертизу с участием профессионального сообщества других регионов России: такая экспертиза позволит исключить варианты заданий, потенциально способствующие росту межнационального напряжения в классе: так, в качестве примера задания на формирование коммуникативных УУД педагоги привели легенду о татарской царице Сююмбике, в которой гордая красавица противопоставляется русскому царю Ивану Грозному, а личность строителя российского государства сопровождается эпитетом

«ненавистный». Представляется очевидным, что подобный фольклорный сюжет должен быть представлен в учебном курсе с более нейтральными характеристиками действующих персонажей.

Данные, полученные путем анкетирования, а также систематизированные в рамках проекта источники информации были положены в основу Системы оценки качества преподавания русского языка, которую РОПРЯЛ разработало в рамках проекта. В системе нашли свое отражение следующие методические рекомендации.

1. С целью улучшения качества преподавания русского языка и литературы необходимо совершенствовать качество профессиональной подготовки и переподготовки учителей путем выработки специфических требований к педагогам, работающим в двух типах школ: с родным (нерусским) языком обучения и с русским языком обучения. В программы подготовки и повышения квалификации учителей русского языка как неродного должны быть включены специальные предметы контрастивного или компаративного характера, которые помогут учителю проводить сопоставительный анализ изучаемых феноменов языка и культуры с точки зрения особенностей культуры тех учащихся, для которых русский язык не является родным.

2. Обучение русскому языку и литературе также необходимо осуществлять дифференцированно, с учетом наличия двух типов школ: с преподаванием на русском языке и с родным (нерусским) языком обучения, что позволит учащимся и их родителям реализовать конституционное право получить наиболее эффективное, доступное, высококачественное образование в общеобразовательных организациях любого из названных типов. Кроме того, пристальное внимание должно быть уделено развитию сети школ углубленного изучения русского языка и культуры. Для школ, реализующих филологический профиль, необходимо разработать специальные учебные планы, позволяющие не только углубленно изучать русский язык и литературу, но и курсы «Культура речи», «Риторика», «Речь и культура общения», «Культура, быт и традиции моего народа», «Декоративно-прикладное искусство», «Краеведение».

3. При обучении русскому языку в условиях двуязычия и многоязычия важная роль принадлежит установлению типологических сходств и различий контактирующих языков. Овладение русским языком как неродным должно учитывать пути переноса (транспозиции), коррекции и преодоления интерференции и, наконец, формирования навыков, не свойственных родному языку. В национальной школе два языка вступают в сложное взаимодействие, которое проявляется на всех уровнях (фонетическом, лексическом, грамматическом).

4. В целях повышения качества обучения и реализации метапредметных связей, заложенных в ФГОС, важно демонстрировать примеры «функционирования» лексико-грамматического материала,

изучаемого на уроках русского языка, в контексте других школьных предметов – например, истории, литературы, музыки, изобразительного искусства, математики, химии, физики. Успешная реализация данного требования ведет к формированию у учащихся положительной мотивации к изучению названных предметов и стимулированию интереса к русскому языку как средству познания.

5. Необходимо совершенствовать содержание учебной и справочной литературы путем разработки учебно-методических комплектов, включающих учебник, книгу для учителя, электронный учебник, а также дидактические материалы и мультимедийные ресурсы по русскому языку и литературе с акцентом на региональные и этнокультурные особенности контингента учащихся.

6. Особое внимание должно быть уделено укреплению и развитию тесных связей общеобразовательных организаций с учеными-филологами высших учебных заведений. Важным направлением взаимодействия школ и вузов в названной области является разработка такой учебной литературы, которая, с одной стороны, в полной мере учитывала бы требования действующего ФГОС, с другой – демонстрировала бы факты языковой действительности с опорой на материал о регионе, где изучается язык, культуре и традициях населяющих его народов.

На базе учреждений высшей школы должны проводиться курсы для учителей русского языка и литературы по повышению качества преподавания данных учебных предметов с учетом региональных и этнокультурных особенностей, научно-практические конференции школьников и педагогов, методические семинары, конкурсы исследовательских и творческих работ учащихся школ с целью формирования у них исследовательской компетенции.

Наглядным примером подобного взаимодействия может стать семинар-совещание «Система оценки качества преподавания русского языка в школе: проблемы и перспективы», который будет организован РОПРЯЛ 27–29 апреля 2017 года в Учалинском районе Республики Башкортостан с участием школьных учителей и вузовских педагогов.

В качестве дальнейших шагов по внедрению научно обоснованной практики оценки качества преподавания русского языка в школах России представляются необходимыми следующие меры: 1) системный мониторинг образовательного процесса, направленный на описание действующих моделей билингвальной школы в различных регионах России; 2) популяризация моделей обучения в условиях двуязычия путем подготовки коллективной монографии «Билингвальное образование в России: история и перспективы»; 3) описание и нормативное оформление модели билингвальных школ, составленное с учетом типов национально-русского двуязычия учащихся; 4) системные мероприятия в сфере билингвального и поликультурного образования,

направленные на общественно-профессиональное обсуждение имеющихся наработок и внедрение их в педагогическую практику.

Подробная информация о результатах исследования, проведенного РОПРЯЛ, доступна на сайте Общества по адресу www.ropryal.ru

Секретариат Совета Межпарламентской Ассамблеи СНГ

Вопросы образования в модельном законодательстве Межпарламентской Ассамблеи СНГ

Жук Д.Ю., начальник Экспертно-аналитического управления

Вопросы совершенствования и сближения законодательства государств – участников Межпарламентской Ассамблеи Содружества Независимых Государств (МПА СНГ) были в фокусе внимания парламентов – членов Ассамблеи с момента ее учреждения. Сначала они входили в сферу ведения Постоянной комиссии по вопросам культуры, науки, образования и информации, а затем – после начала активной работы Верховной Рады Украины в МПА СНГ, в 1999 году, для более эффективного использования интеллектуального потенциала государств – участников СНГ в этом направлении – была создана отдельная Постоянная комиссия МПА СНГ по науке и образованию.

К предмету ведения комиссии были отнесены вопросы государственной политики и международного сотрудничества в области науки и образования, правового обеспечения функционирования учебных и научных заведений, формирования общего образовательного пространства государств – участников СНГ, имплементации норм международного права и подготовки кадров в сфере образования и науки.

Согласованные действия в вопросах правового обеспечения науки и образования создают основы для реальной интеграции в СНГ в этой сфере – синхронизацию современных тенденций в национальной научной и образовательной политике применительно к условиям рыночной экономики и гражданского правового государства, формирование общего исследовательского и образовательного пространства Содружества. Всего за время существования комиссии Межпарламентская Ассамблея СНГ разработала и приняла более 40 модельных законодательных актов в области науки и образования.

Основополагающим документом в этой сфере является модельный Образовательный кодекс для государств – участников СНГ (Общая

часть) в его новой редакции от 2013 года. Разработка Кодекса осуществлялась в соответствии с Межгосударственной программой реализации Концепции формирования единого (общего) образовательного пространства СНГ.

Его уникальность заключается в том, что на момент принятия кодекс об образовании действовал только в одной стране мира – во Франции. С принятием модельного Образовательного кодекса в Содружестве активизировалась работа в направлении подготовки национальных законодательных актов в этой сфере.

Среди других документов, принятых МПА СНГ в данном направлении, выделяется блок модельных законов, служащий правовой основой для координации политики государств Содружества на отдельных образовательных уровнях: модельные законы «О дошкольном образовании», «О среднем общем образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», «О начальном и среднем профессиональном образовании».

Отдельную группу составляют модельные документы, отражающие общие законодательные решения государств – участников МПА СНГ по повышению качества и доступности образования для всех категорий населения, а также современную специфику образования отдельных групп населения, нуждающихся в дифференцированном подходе к правовому обеспечению образовательной деятельности, в особых формах обучения. Это модельные законы «Об учебной литературе», «Об образовании взрослых», «О внешкольном образовании», «О дистанционном обучении в государствах – участниках СНГ», «О трансграничном образовании», «О подготовке кадров с учетом потребностей рынка труда», «О лицензировании, государственной аттестации и аккредитации учреждений/организаций высшего и послевузовского образования в государствах – участниках СНГ» и другие.

Сегодня много говорится о необходимости повышения престижа учителя, преподавателя. Модельные законы «О статусе учителя» и «О статусе работника образования», рекомендации «О подготовке педагогических кадров», признавая ведущую роль педагогических работников в достижении целей образования и стремясь сделать учительство престижным и привлекательным, устанавливают механизмы их правовой и социальной защиты в развитие соответствующих рекомендаций Международной организации труда и ЮНЕСКО.

Традиционно общие вопросы образования и воспитания относятся в странах Содружества к предметам совместного ведения. Так, Год молодежи в СНГ (2009 год) был отмечен принятием Межпарламентской Ассамблеей модельного закона «О воспитании детей и молодежи», в основе которого – признание приоритетов норм международного права,

закрепленных во Всеобщей декларации прав человека, Конвенции о правах ребенка и других документах ООН.

Динамичное развитие систем образования и процессы его модернизации в странах СНГ вызывают к жизни такой вид работы комиссии, как пересмотр и редактирование положений принятых законов.

Помимо общей части модельного Образовательного кодекса для государств – участников СНГ, новые редакции получили модельные законы «О просветительской деятельности», «Об образовании взрослых». В настоящее время ведется работа над новой редакцией закона «О дошкольном образовании», предстоит пересмотр модельного закона «О научно-технической информации».

В развитие модельного закона «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья», обеспечивающего правовые условия функционирования системы специального образования, в 2016 году принят модельный закон «Об инклюзивном образовании», отражающий современную общую тенденцию стран СНГ – ориентацию на идею инклюзии, которая основана на концепции «включающего общества» для людей с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с постановкой общего вопроса о всесторонней интеграции стран СНГ, отвечающей требованиям развития экономики государств – участников на основе приоритетов инновационного пути развития, комиссия регулярно рассматривает предложения по совершенствованию правового регулирования научно-технической сферы. В рамках этого направления Ассамблеей были приняты модельные законы «О научной и научно-технической деятельности», «О рационализаторской деятельности», «О статусе ученого и научного работника», «Об охране прав на научные открытия», «О научных парках», «О научной и научно-технической экспертизе», «О защите прав на научные открытия» и другие.

Серьезным опытом правового регулирования инновационной сферы в регионе СНГ признан модельный Инновационный кодекс для государств – участников СНГ, разработанный Постоянной комиссией по науке и образованию и специально созданной при ней рабочей группой в соответствии с Межгосударственной целевой программой инновационного сотрудничества государств – участников СНГ на период до 2020 года.

Рассмотрение концептуальных основ Кодекса состоялось еще в ходе тридцать пятого пленарного заседания Межпарламентской Ассамблеи СНГ (28 октября 2010 года), посвященного Году науки и инноваций в СНГ, в рамках расширенного тематического обсуждения вопроса о законодательном обеспечении инновационного развития в государствах – участниках Содружества. Участники заседания сошлись во мнении, что принятие Кодекса и реализация его положений позволят

государствам – участникам СНГ работать в общем направлении, на общих институциональных принципах формировать государственную инновационную политику, разрабатывать или модернизировать законы и другие нормативно-правовые документы по регулированию инновационной деятельности, развитию инноваторства в своих странах и формировать межгосударственные отношения в экономике, основанной на знаниях.

Важнейшим условием формирования в Содружестве общего образовательного и научно-исследовательского пространства стало использование государствами – участниками результатов совместной законотворческой деятельности. Перечисленные законодательные документы создают солидную научно-методическую и правовую базу для подготовки национального законодательства в области образования и науки, на их основе также вносятся поправки в ранее принятые законы. Изучение вопроса имплементации модельных законов в национальном законодательстве остается важным направлением деятельности Ассамблеи.

Для стимулирования процесса сближения законодательных решений стран Содружества, инструментом которого и является модельный закон, МПА СНГ выступила с инициативой о внесении соответствующих дополнений в регламент национальных парламентов с целью введения процедуры мониторинга и анализа использования ее модельных законов.

Необходимость более тесной научной интеграции на пространстве Содружества реализуется и в таких формах, как проведение совместных научных конференций. Особо значимыми мероприятиями при ведущей организационной роли или с участием профильных рабочих органов МПА СНГ, прежде всего Постоянной комиссии по науке и образованию, стали:

международные конференции: «Актуальные проблемы формирования общего образовательного пространства государств – участников СНГ» (2000 г., Санкт-Петербург); «Образование взрослых: перспективы развития в XXI веке» (2002 г., Санкт-Петербург); «Русский язык как язык межнационального общения в странах Содружества» (2002 г., Санкт-Петербург); «Юридические и этические аспекты генетических исследований в медицине в государствах – участниках СНГ» (2005 г., Ереван); «Содружество Независимых Государств: достижения, проблемы, перспективы», секция «Состояние и перспективы интеграционного сотрудничества в рамках СНГ в сфере науки и образования» (2011 г., Санкт-Петербург);

международный форум «Образование для устойчивого развития: на пути к обществу знания» (2005 г., Минск);

совместное заседание с Комитетом Парламентской ассамблеи Совета Европы (ПА СЕ) по культуре, науке и образованию и секция

«Роль СМИ и образования в межкультурном диалоге» международной парламентской конференции «Межрелигиозный и межкультурный диалог», организованной совместно с ПА СЕ (2007 г., Санкт-Петербург);

заседания «круглых столов» Невского международного экологического конгресса, международного конгресса «Безопасность на дорогах ради безопасности жизни», Молодежного межпарламентского форума СНГ;

заседание «круглого стола» на тему «Формирование основ культурно-исторического и духовно-нравственного просвещения», организованного МПА СНГ совместно с Советом Федерации Федерального Собрания Российской Федерации (2014 г., Санкт-Петербург);

межпарламентские слушания на тему «Качество образования в условиях общего образовательного пространства СНГ», организованные МПА СНГ совместно с Советом Федерации Федерального Собрания Российской Федерации (2016 г., Санкт-Петербург).

В ходе подобных мероприятий парламентарии стран Содружества вырабатывают общие подходы в сфере международной практики. Предметом обсуждений становятся проекты модельных законодательных актов, актуальные вопросы реализации реформ национальных систем образования в контексте глобализации, адаптации мировых тенденций к национальным условиям; по итогам дискуссий принимаются решения о перспективной разработке тех или иных документов.

Проблемам образования были посвящены основные тематические вопросы тридцать шестого (16 мая 2011 года) и сорок пятого (25 ноября 2016 года) пленарных заседаний Межпарламентской Ассамблеи государств – участников СНГ. Комиссией по науке и образованию были подготовлены проекты развернутых постановлений «О правовом обеспечении модернизации системы образования в государствах – участниках СНГ» и «Качество образования в государствах – участниках СНГ: правовое обеспечение и эффективная практика» соответственно. Члены Ассамблеи приняли самое активное участие в глубоком профессиональном обсуждении образовательной проблематики в формате пленарного заседания МПА СНГ, что приобрело особое значение в 2016 году, объявленном по решению Совета глав государств СНГ Годом образования в Содружестве Независимых Государств.

Профессиональное общение проходит также в рамках участия в форумах творческой и научной интеллигенции, съездах учителей и работников образования государств – участников СНГ, регулярно проводимых в рамках гуманитарного партнерства на пространстве Содружества.

Выверенным направлением межпарламентского взаимодействия является проведение выездных заседаний профильной комиссии – по

науке и образованию – в странах Содружества (Республика Армения, Республика Беларусь, Республика Молдова, Российская Федерация, Республика Таджикистан, Украина) и за его пределами (Республика Польша). Программы выездных заседаний включают рабочие и неформальные встречи с руководством исполнительных и законодательных органов этих стран, с представителями профильных комитетов и комиссий парламентов, национальных министерств образования (и науки), высших учебных заведений.

Свою работу в сфере образования МПА СНГ осуществляет в тесном контакте с уставными и отраслевыми органами Содружества Независимых Государств (Исполнительным комитетом СНГ, Советом по сотрудничеству и базовыми организациями в области образования государств – участников СНГ), Всеобщей конфедерацией профсоюзов, Международной ассоциацией академий наук, ЮНЕСКО, Международным Комитетом Красного Креста, Всемирной организацией интеллектуальной собственности, ведущими высшими учебными и научными институтами стран Содружества.

Следует особо отметить высокий профессионализм парламентариев, участвующих в разработке документов в сфере образования. В разные годы комиссию по науке и образованию возглавляли народные депутаты Верховной Рады Украины С.И. Дорогунцов, В.А. Богуслаев, Е.С. Самойлик. В состав комиссии входили и входят видные деятели науки и образования стран СНГ. Среди них – председатели профильных комитетов парламентов и президенты академий наук ряда стран Содружества, члены-корреспонденты и академики национальных и международных академий наук и отраслевых академий, ректоры ведущих вузов стран СНГ, лауреаты Нобелевской премии, Государственных премий СССР и стран Содружества, председатель Высшей аттестационной комиссии, заслуженные учителя и деятели науки.

Значительную помощь в деятельности комиссии МПА СНГ по науке и образованию оказывают ее наблюдатели. Это Международная академия наук высшей школы, базовая организация по языкам и культуре государств – участников СНГ (Московский государственный лингвистический университет), базовая организация государств – участников СНГ по образованию взрослых и просветительской деятельности (Санкт-Петербургский филиал Института управления образованием Российской академии образования), Смольный университет Российской академии образования, Союз ученых Казахстана, Национальная Технологическая палата Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный университет сервиса и экономики и другие.

В настоящее время МПА СНГ заканчивает подготовку рекомендаций «О сотрудничестве между молодыми учеными государств

– участников СНГ»; в работе комиссии остаются проекты модельных законов «О совместных исследованиях и кооперации в разработках и производстве инновационной продукции (услуг)», «Об экспертизе и экспертной деятельности».

На перспективу, помимо упомянутых выше документов, намечена подготовка проектов модельных законодательных актов «О негосударственном высшем профессиональном образовании», «О контрактной системе в сфере исследований и разработок», «О повышении качества образования в государствах – участниках СНГ» (рекомендации), «Об аттестации научных, в том числе научно-педагогических, работников высшей квалификации» (рекомендации), «Об этике нанотехнологий» (рекомендации). Особое значение придается закреплению понятийного аппарата в Согласованном словаре терминов в области образования, который позволит уточнить имеющиеся в законодательстве терминологические противоречия.

Решение актуальных вопросов в области образования на пространстве Содружества Независимых Государств требует законодательного обеспечения, опирающегося, с одной стороны, на международный опыт правового регулирования в этой сфере, а с другой – на национальные особенности и приоритеты стран Содружества. В этом направлении Межпарламентская Ассамблея государств – участников СНГ, безусловно, и далее будет играть важную роль, что подтверждается историей и опытом ее работы в данной сфере и востребованностью ее модельных законодательных актов и иных документов на пространстве Содружества.

Московский педагогический государственный университет

Педагогическое образование в России на современном этапе: проблемы и перспективы

Лубков А.В., ректор,
профессор, д.ист.н.

Прошедшие 25 лет стали одними из самых сложных для отечественного педагогического образования. Попытки поиска новой модели подготовки современного педагога превратились в практически непрерывную волну противоречивых, по большей части импульсивных реформ и трансформаций, не имевших в своем основании единой теоретической концепции. Периодически раздавались даже призывы к уничтожению сложившейся системы педагогических вузов как таковой. В итоге на основе главенствующего тезиса об «экономической

неэффективности педагогических вузов» в системе педагогического образования произошли значительные институциональные изменения. Сейчас подготовка педагогических кадров для системы образования ведется примерно в 500 высших учебных заведениях. Число собственно педагогических вузов за последние годы уменьшилось более чем в 5 раз. Сейчас их менее 40. В сфере подготовки по программам педагогического образования резко возросла доля классических университетов (29%). Значительный сегмент приходится на гуманитарные и прочие вузы (28%). Однако системных научных проработок, подтверждающих эффективность сложившейся модели, не существует.

Напротив, жизненные реалии свидетельствуют о том, что неоправданная увлеченность процессом вестернизации российской высшей педагогической школы без учета ее безусловных достижений и традиций привела к появлению целого ряда тенденций и проблем, входящих в очевидное противоречие со стратегическими задачами отечественного образования в целом и педагогического образования в частности. Все более отчетливо проявляются такие сущностные для подготовки педагогов проблемы как:

ослабление внимания к духовно-нравственному становлению обучающихся;

дисбаланс основных компонентов подготовки будущего учителя: предметного, психолого-педагогического, воспитательного;

нарастающее уменьшение доли молодежи в структуре научно-педагогических кадров;

несоответствие существующей образовательной среды подготовки педагогов новым общественным запросам и образовательным потребностям обучающихся, прогнозируемым моделям организации учебно-воспитательного процесса в вузе и школе;

опасное отставание учебной и научной материально-технической базы от уровня, необходимого современным вузам, и уровня технологической оснащенности российской школы.

Жизненно важная необходимость ускорения социокультурного развития российского общества выдвигает педагогическое образование и педагога в разряд центральных акторов, обеспечивающих решение этой задачи. Ее достижение требует **новой образовательной модели**, основу которой составляет воспитательно-образовательный процесс, нацеленный на формирование личности человека со всей многогранностью ее запросов, интересов и социальных ролей. Такая модель предполагает вполне определенные требования к подготовке будущего педагога. Именно учитель оказывает особое влияние на выбор учащимися индивидуальной траектории морального, интеллектуального, эмоционального, социального развития. Поэтому система педагогического образования, с одной стороны, должна обеспечивать

личностно-профессиональное становление учителя, способного воспитывать подрастающее поколение в контексте непреходящих ценностей и смыслов бытия, с другой – быть нацеленной на непрерывное совершенствование профессиональной подготовки учителя.

При разработке новой модели педагогического образования нельзя не учитывать коренное изменение среды его профессиональной деятельности. Изменились обучающиеся, родители, экономическая, социальная и психологическая среда образования и общества. Результаты проводимых исследований свидетельствуют о том, что у современных детей понизились креативность, энергичность мышления, волевые качества. Увеличилось количество детей с эмоциональными проблемами и психическими заболеваниями. Взаимодействие педагога с родителями нередко сопровождается психоэмоциональным дискомфортом, снижением уровня их социальной ответственности.

В этой связи будущему педагогу необходим принципиально иной уровень психолого-педагогических знаний и умений, позволяющий эффективно работать как с одаренными детьми, так и с детьми с девиантным поведением и их родителями. Современный учитель должен быть способным работать во все более многонациональных и многоязычных классах, классах, в которых обучаются дети разного социального статуса и материального достатка. Он должен обладать навыками управленческой деятельности для работы в новых условиях государственно-общественного управления школой, уметь привлекать родителей к решению задач воспитания ребенка и организации школьной жизни.

При подготовке педагогов нельзя не учитывать, что в результате социокультурных изменений, происходящих в обществе, расширяется сфера востребованности специалистов с педагогическим образованием. Практическая реализация принципа непрерывного образования ведет к росту сектора дополнительного профессионального образования. Увеличивается значимость подготовки педагогических кадров для образования взрослого населения разных возрастов. Однако нарастающая потребность расширения спектра педагогических профессий входит в противоречие с недостаточной вариативностью действующих образовательных программ, что не соответствует уже имеющимся, а тем более перспективным социальным запросам. Следовательно, новая образовательная модель подготовки педагога обязательно должна предполагать диверсификацию образовательных маршрутов подготовки специалистов, способных работать в различных общественных сферах.

Таким образом, резюмируя, можно констатировать, что необходимость перестройки отечественного педагогического образования обусловлена:

важностью общецивилизационной задачи снижения разнообразных рисков, возникающих при вхождении юного человека в многообразный социальный мир, его продуктивной адаптации в этом мире;

потребностью формирования личности, умеющей жить в условиях нарастающей динамичности и неопределенности;

появлением новых направлений и форм образовательного процесса, управления образовательными организациями;

поиском эффективных способов организации оценочной деятельности учителя и учащихся, обеспечивающих оценивание не только учебных достижений ученика, но его умения решать разнообразные жизненные проблемы;

появлением средств, дающих возможность проследить и оценить динамику процесса достижения образовательных целей, изменением средств контроля и диагностики конкретных образовательных результатов, переходом к модели накопительной системы оценок, рейтинговому оцениванию, портфолио достижений;

важностью подготовки педагога к работе в условиях постоянного мониторинга, контроля его деятельности со стороны органов государственно-общественного контроля;

осуществлением постоянного научного поиска в области профессиональной подготовки учителя, направленного на достижение нового качественного уровня педагогического образования;

интеграцией психолого-педагогических знаний, педагогической теории и практики;

необходимостью формирования у будущих педагогов таких качеств, как способность и готовность учиться на протяжении всей жизни, профессиональная мобильность, инновационность, гибкость, готовность к изменениям.

При построении новой модели подготовки педагога, необходимо отказаться от примата практики инновации ради инноваций. Единственно правильным методологическим тезисом можно считать упор на синтез эффективных отечественных образовательных традиций и позитивных инноваций.

Традиционно российское педагогическое образование было нацелено на подготовку педагога как инициативной, деятельностной и творческой личности со всем сложным комплексом ее взаимосвязанных аспектов – достоинства, самоуважения, ответственности, самостоятельности мышления.

Важнейшей отличительной чертой российского педагога была фундаментальная и системная научно-предметная подготовка.

На этой сущностной особенности отечественного педагогического образования следует остановиться особо.

Некритичная апологетика зарубежных взглядов на школьное образование привела к порицанию отечественной модели,

базирувавшейся на известной триаде «знания – умения – навыки» и пропаганде компетентностного подхода как наиболее прогрессивного. Применительно к педагогическому образованию это привело к появлению проекта, так называемого «Универсального бакалавриата», в реализацию которого ряд педагогических вузов включился, начиная с 2016 г. Логика этой образовательной траектории исходит из представления о том, что фундаментальная научная подготовка будущего учителя является необязательным элементом системы педагогического образования. Профильная направленность образовательных программ нивелируется, примерные программы различных профилей универсализируются, акцент смещается на овладение общекультурными и общепрофессиональными компетенциями в ущерб предметным. Это ведет к заметному снижению и без того понизившегося уровня профессионально-предметной подготовки. Выпускник, освоивший данную образовательную программу, будет представлять собой довольно странного педагога, владеющего определенным набором образовательных технологий, которые он теоретически готов применить к преподаванию любого школьного предмета. Но при этом очевидно, что ни один школьный предмет эффективно преподавать он не сможет, поскольку не будет обладать даже тем объемом знаний, который предусмотрен федеральными государственными образовательными стандартами общего образования. При этом утрачивается суть педагогической деятельности, не формируются ценностные ориентиры, не задается система смыслов, разрывается целостная научная картина мира. Особенно опасна предложенная модель для подготовки учителя-предметника гуманитарного цикла. Такой выпускник не сможет реализовать социальный заказ на формирование гражданской и национальной идентичности молодежи. Еще более разрушительными последствиями предлагаемой модели образовательного процесса будут для учеников. Элементарная логика подсказывает: нельзя проявлять компетенции в любой сфере, не обладая соответствующим багажом знаний, умений и навыков.

Из этого следуют по меньшей мере два вывода.

Во-первых, при подготовке педагога необходимо преодолеть ничем не оправданный сложившийся разрыв между федеральными государственными образовательными стандартами общего образования и профессиональными стандартами подготовки в рамках укрупненной группы направлений «Образование и педагогические науки».

Во-вторых, объем фундаментальной научной подготовки учителя-предметника в сложившихся условиях не должен принципиально отличаться от объема базовой подготовки выпускников классических университетов по аналогичным направлениям (точнее, в объеме общепрофессиональных компетенций, установленных

соответствующими ФГОС). Это актуально, поскольку на работу в общеобразовательные организации выпускников классических направлений подготовки (имеющих педагогическую ориентацию) будут принимать наравне с выпускниками педагогических вузов. Нельзя ставить выпускников разных типов вузов в заведомо неравные условия. Другой вопрос, что учебные планы педагогических направлений и профилей не должны содержать глубокую и объемную научную специализацию. Таким образом, целесообразно базовую часть подготовки учителя-предметника сосредоточить на основных педагогических компетенциях, а вариативную часть направить на подготовку по предмету в объеме общепрофессиональных компетенций, установленных ФГОС по соответствующему классическому направлению подготовки.

Если же рассматривать проблемы педагогического образования, требующие неотложного решения в более широком контексте, можно выделить как наиболее значимые следующие из них.

1. Проблема выбора профессии

Ее наличие в значительной степени обусловлено отсутствием в стране системы педагогической профориентации (педагогические классы, малые педагогические факультеты и пр.), равно как и специального испытания, позволяющего осуществить отбор абитуриентов, мотивированных к педагогической деятельности (конкурс портфолио, собеседования, педагогические олимпиады с правом приоритетного приема). В результате уровень подготовки абитуриентов, поступающих в педагогические вузы, и их нацеленность на педагогическую профессию весьма низкие.

2. Проблема подготовки современного учителя

Как это ни парадоксально, одной из центральных проблем, препятствующих подготовке современного учителя, является все более отстающее от современных потребностей ресурсное обеспечение при обучении по педагогическим программам. Прежде всего, это относится к недостаточному оснащению информационно-коммуникационной инфраструктурой, которая превратилась в один из основных двигателей, побуждающих к внедрению разнообразных педагогических инноваций. Современный образовательный процесс уже сейчас немыслим вне разнообразной виртуальной среды. Но для определения основных принципов подготовки учителя нужно опираться на запросы не сегодняшнего, а завтрашнего дня. В противном случае к моменту прихода в школу его психолого-педагогическая оснастка уже морально устареет. Иными словами, перестройка подготовки учителя должна учитывать вероятностные контуры новой школы. В этой школе, прообраз которой формируется уже сейчас, информационные технологии коренным образом изменяют взаимодействие, запросы и чаяния всех участников, основных участников образовательного процесса.

Учитель:

обучает ядру дисциплины и формирует у учащихся способность учиться за его пределами;

побуждает школьника учиться в школе и вне ее, в реальной и виртуальной среде;

использует различные педагогические техники, учитывающие многообразие учебных стилей школьников;

осуществляет педагогическую поддержку самостоятельной работы учащихся, их самоорганизации и самоконтроля.

Ученик:

определяет и находит существенную часть информационных источников и ресурсов для своей учебной работы;

получает ответы на вопросы, пользуясь многими источниками, включая Интернет;

использует в работе широкий набор инструментов: текстовые и графические редакторы, виртуальные лаборатории и пр.;

значительную часть работы выполняет вместе с одноклассниками в рамках малых групп.

Родители:

имеют постоянный доступ к электронному дневнику и портфолию обучающегося, регулярно получают информацию о работе ребенка через средства мобильной связи, домашний компьютер и т.д.;

могут вместе со школой оценивать учебную работу ребенка и определяют меры по повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

3. Проблема удержания учителя в профессии и стимулирование его профессионального роста

Данная проблема многофакторна. Ее полноценному решению препятствуют:

отсутствие ответственности регионов за прогнозирование потребностей в педагогических кадрах и трудоустройство выпускников;

неэффективность механизмов привлечения на должность учителя самых способных выпускников школы;

невыстроенная система профессиональной поддержки и сопровождения молодого педагога (наставничество, тьюторство, педагогическая интернатура, организация молодежного педагогического движения, форм общения педагогической молодежи);

отсутствие карьерных перспектив учителя и действенных механизмов поддержки эффективных учителей;

усилившаяся в последнее время задержка с уходом из школы учителей, фактически не соответствующих современным требованиям;

недостаточность мер по обеспечению жильем молодых специалистов, материальному стимулированию творческой работы молодых педагогов и др.

4. Проблема снижения социального статуса педагога

Для педагогического образования она выдвигает задачу формирования нового облика педагогической профессии как основы повышения ее престижа и конкурентоспособности в современном мире. Сегодня требуется гибкая система подготовки педагогических кадров, способная обеспечить запросы индивидуально ориентированного образования. Учитель нового поколения должен уметь сформировать у обучающегося одно из важнейших умений – умение учиться самостоятельно, компетенции и креативные способности, обеспечивающие необходимые механизмы адаптации к быстроменяющимся реалиям.

К числу инновационных идей перестройки системы российского педагогического образования, требующих внимательного рассмотрения, можно отнести:

создание базовых региональных и межрегиональных центров педагогического образования. Этот путь дал бы субъектам Российской Федерации возможность формировать госзадание на подготовку, переподготовку и повышение квалификации педагогических работников на основе реальных запросов региональных образовательных организаций;

введение института «интернатуры для педагогов». Годичная интернатура – по существу стажировка, позволяющая, с одной стороны, пройти выпускнику вуза профессиональное тестирование своей готовности к профессии, с другой – это один из возможных инструментов снижения дефицита преподавателей в удаленных и сельских территориях;

создание системы непрерывного педагогического образования с использованием форм, методов и ресурсов Федеральной целевой программы развития образования.

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

Социальное предпринимательство как перспективное направление образования

Гришин В.И., ректор,
профессор, д.э.н.

Вопросы развития социального предпринимательства (social entrepreneurship) все больше привлекают внимание не только государства, но и бизнес-сообщества. Социальное предпринимательство является особым типом поведения на рынке.

Термин «социальное предпринимательство» начал использоваться в специализированной литературе в 1960–1970 гг., а широкое распространение получил в 1980–90 гг.¹

Первые курсы предпринимательства открылись в 1947 г. в США и уже в начале 1990-х гг. выделили в отдельное направление подготовки «социальное предпринимательство». Со временем курсы по социальному предпринимательству стали превращаться в полноценные программы обучения, стали возникать специализированные кафедры, организовываться сессии, семинары, конференции (таблица 1).

Таблица 1

Эволюция обучения социальному предпринимательству в мире*

Период	Обучающие курсы
1947	первые курсы по предпринимательству
1993	первая формальная академическая программа и первый учебный курс «Предприниматель в социальном секторе»
1997	первая школа для социальных предпринимателей
1998	первая дополнительная (minor) специализация по предпринимательству в бакалавриате в STERLINGCOLLEGE
1999	первый студенческий конкурс социальных бизнес-планов GLOBALSOCIALVENTURECOMPETITION (GSVC)
2001	первая кафедра социального предпринимательства в Open University в Великобритании
2003	сессия по социальному предпринимательству на ежегодной конференции Academy of Management
2003	первый курс по социальному предпринимательству в Европе в Университете Женевы
2005	первая международная конференция в области исследований социального предпринимательства
2007	87 профессоров и исследователей из 15 стран обучают социальному предпринимательству в университетах в мире
2011	первая основная (major) специализация по предпринимательству в бакалавриате
2012	тренд сегментации образовательных программ по предпринимательству, обучение социальному предпринимательству как растущий сегмент
2012-2014	программы и курсы по социальному предпринимательству реализуются в 35 странах мира, преподают более 250 профессоров

* Источник: составлено автором на основе Рубин Ю.Б. Профессиональные компетенции социальных предпринимателей как основа обучения социальному предпринимательству. – Режим электронного доступа: <http://www.myshared.ru/slide/1010223/>

В Российскую Федерацию данное явление пришло с запозданием.

¹ Лебедева И.С. Концепция социального предпринимательства в контексте современной российской действительности // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 344 (март).

Начиная с советских времен государство несло полную ответственность за развитие социальной сферы и соблюдение единых высоких социальных стандартов для всех слоев населения. При переходе к рыночной экономике государство стало выступать гарантом выполнения исключительно минимально необходимых социальных обязательств, что привело к увеличению числа граждан, оказавшихся в непростых жизненных ситуациях, которым требуется помощь и поддержка.

В связи с этим одним из механизмов решения проблем указанных категорий граждан должно стать развитие гражданской инициативы, рост сознательности общества в целом. Осознание ответственности предпринимателей за свою деятельность, желание помогать своим сотрудникам, улучшать условия труда, повышать жизненный уровень подчиненных – все это уже становится все более распространенной практикой. Следует отметить, что за последние 10–15 лет существенно выросла заинтересованность бизнес-среды в участии в социальных проектах, направленных на помощь малообеспеченным, оказавшимся в трудной ситуации гражданам. Основными механизмами данной помощи являются благотворительность и меценатство. Очевидно, что развитие данных форм поддержки не является достаточным и всеобъемлющим, которое можно бы было распространить на всех нуждающихся в помощи граждан.

Необходимость поиска дополнительных способов улучшения жизнедеятельности граждан со стороны бизнеса привело к развитию новой формы – «социального предпринимательства». Неслучайно, выступая на Межрегиональной конференции региональных отделений партии «Единая Россия» Уральского федерального округа в 2011 году, В.В. Путин, говоря о социальном предпринимательстве, отметил, что «мы сразу же выделили эту сферу деятельности в виде приоритета... но... прямой поддержки, которая должна исходить от законодателя, Государственной Думы, Правительства Российской Федерации, – этого, думаю, недостаточно». Прошло уже больше пяти лет, а данная форма предпринимательства до сих пор не получила достаточного распространения в нашей стране, что может быть объяснено и объективными причинами.

Одной из самых важных проблем, осложняющих развитие социального предпринимательства в нашей стране, является отсутствие законодательно закрепленного статуса социального предпринимательства. В августе 2016 г. был представлен проект федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части закрепления понятия «социальное предпринимательство»)», который, однако, подвергся серьезной критике и обсуждению как со стороны органов государственной власти, так и со стороны широкой общественности. Разрабатываемый и согласуемый в настоящее время обновленный

законопроект призван законодательно разграничить такие близкие, но в то же время разные понятия, как «социальное предпринимательство» и «социальная услуга», «социально ориентированная деятельность». Кроме того, будет составлен план мероприятий («дорожная карта») по поддержке социального предпринимательства в Российской Федерации. Существенным и важным дополнением данного законопроекта станут критерии отнесения предприятий к социальному предпринимательству:

1. а) предприятия, привлекающие к работе инвалидов, многодетных родителей, неполные семьи, воспитывающих детей до семи лет, пенсионеров, выпускников детских домов до 21 года, лиц, освобожденных из пенитенциарных учреждений;

б) среднесписочная численность вышеуказанных работников в совокупности должна составлять от 30%, доля в фонде оплаты труда – от 25%;

2. а) предприятия, оказывающие помощь людям в сложных жизненных ситуациях, улучшая тем самым условия жизнедеятельности людей, во взаимодействии преимущественно в социальной сфере: здравоохранении, спорте, дошкольном образовании, социальном туризме (например, туризме для лиц с ограниченными возможностями), культурно-просветительской деятельности;

б) доля доходов предприятий от этих видов деятельности составляет от 70% в общем объеме.

Среди основных принципов оказания поддержки со стороны государства предпринимателям, решившим заняться социальным видом деятельности, планируемый законопроект выделяет: создание льготной инфраструктуры путем предоставления помещений на льготных условиях, в том числе аренду имущества, находящегося в собственности государства или муниципалитета, без конкурса, доступ к различным образовательным программам.

Кроме законодательных инициатив в сфере социального предпринимательства, стоит упомянуть и о расширенном Плане действия Правительства на 2017–2025 гг., который был представлен для широкого обсуждения Торгово-промышленной палате Российской Федерации и ведущим общественным объединениям предпринимателей. Среди прочих пунктов, посвященных социально-экономической ситуации, решению региональных проблем, совершенствованию налоговой системы, содержался отдельный раздел о социальном предпринимательстве, что подтверждает высокую заинтересованность власти в решении данного вопроса.

Также со стороны федеральных органов власти Министерством финансов Российской Федерации планируется принятие законопроекта № 830457-6 «О внесении изменений в часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации (в части предоставления льгот по налогу на доходы физических лиц и налогу на прибыль организаций лицам,

оказавшим финансовую поддержку государственным и муниципальным учреждениям культуры)», что позволит увеличить долю участия граждан и юридических лиц в меценатской деятельности, которая хоть и не является составной частью социального предпринимательства, но служит одной из важных форм поддержки определенных групп граждан.

Все это придает уверенность, что законодательное закрепление определения «социальное предпринимательство» позволит в дальнейшем разрабатывать различные меры поддержки социальных предпринимателей как на федеральном, так и региональном уровне.

Тем не менее, кроме неотрегулированной законодательной базы в сфере социального предпринимательства, требуется решать и кадровые проблемы. Вынуждены констатировать, что система подготовки кадров в сфере предпринимательства, не говоря уже о социальном предпринимательстве, испытывает большие трудности.

В настоящее время как таковая целостная система образования в сфере социального предпринимательства в России еще не сформирована. Фундаментом для ее развития должна стать разработанная система образовательных программ, призванная удовлетворить потребности обучающихся в приобретении компетенций, способствующих успеху в этой специфической деятельности. Как отмечают многие эксперты, в этой области необходимо выстроить сотрудничество между представителями различных организаций для выработки перечня ключевых компетенций и общих подходов к обучению социальному предпринимательству. Кроме того, должны быть приняты различные меры по открытию образовательных программ в сфере социального бизнеса, формированию предпринимательских навыков у студентов ВУЗов, привлечению бизнеса для решения социальных проблем в обществе. Таким образом, обучение социальному предпринимательству должно стать новым трендом российского рынка образовательных услуг.

Говоря о преподавании социального предпринимательства в вузах, также стоит отметить, что партнерство с социальными предпринимателями улучшает имидж вузов, повышает стоимость выпускников на рынке труда и способствует привлечению средств в учебные заведения. Кроме того, преподаватели таких образовательных организаций могут участвовать в научной работе, представлять на международном уровне свои проекты, поскольку новые подходы к повышению уровня жизни населения являются чрезвычайно востребованы. Социальное предпринимательство также формирует у студентов и так называемые *soft skills*, а также способствует развитию «эмоционального интеллекта», поскольку подразумевает очень тесный и эмоциональный контакт с разнообразными людьми, повышенный уровень ответственности, необходимость постоянного обучения и самосовершенствования. Таким образом, данная образовательная

программа является полезной и необходимой как для образовательного учреждения, так и для студентов.

Согласно проведенному анализу образовательных программ в целях приобретения компетенций в области социального предпринимательства возможно пройти обучение как по программам высшего, так и по программам дополнительного образования, которые реализуются различными учебными заведениями. Кроме того, становятся популярными краткосрочные курсы повышения квалификации по социальному предпринимательству, которые проводятся университетами, некоммерческими организациями, тренинговыми компаниями, органами государственной власти и управления.

Результаты исследования показывают, что образовательные программы бакалавриата и магистратуры в области социально ориентированного предпринимательства представлены в ограниченном числе вузов Российской Федерации.

Так, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова является первым вузом в стране, создавшим и утвердившим программу высшего образования подготовки социальных предпринимателей бакалавров (направление «Менеджмент», профиль «Менеджмент в инновационном и социальном предпринимательстве») и магистров (магистерская программа «Инновационное и социальное предпринимательство»)².

Дополнительное образование в области социального предпринимательства представлено программами профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Анализ выявил, что подобные программы реализуются в Казанском федеральном университете совместно с Фондом поддержки предпринимательства Республики Татарстан и Центром инноваций социальной сферы Республики Татарстан. К указанным программам можно отнести следующие: программа профессиональной переподготовки «Предпринимательская деятельность. Социальное предпринимательство» и «Социальное проектирование и управление социальными проектами», программа повышения квалификации «Социальное предпринимательство»³.

Большинство образовательных программ по социальному предпринимательству реализуются при финансовой и консультационной поддержке коммерческих организаций, частных фондов. Так, одним из крупнейших является фонд региональных социальных программ «Наше

² РЭУ им. Г.В. Плеханова. Институт управления социально-экономического проектирования. Образовательные программы. <http://www.rea.ru/ru/org/faculties/11bf052e3fdc11e49ac03cd92b04e0f8/Pages/forapplicants.aspx>

³ Центр инноваций в социальной сфере (Республика Татарстан). Образовательные программы. http://ciss-rt.ru/obrazovanie/obrazovatelnye_programmy/

будущее», который активно поддерживает развитие социального предпринимательства в регионах. С 2014 года «Лаборатория социального предпринимательства» при поддержке Фонда «Наше будущее» проводит онлайн обучение как начинающих, так и действующих социальных предпринимателей. Среди дистанционных программ обучения Лаборатории, пользующихся успехом, – «Online школа социального предпринимательства», «Управление социальным предприятием: повышение эффективности»⁴. В соответствии с государственной программой г. Москвы «Стимулирование экономической активности на 2012–2018 годы» запланировано обучение 10 тысяч слушателей по программам социального предпринимательства при поддержке Фонда «Наше будущее».

Достаточно разнообразны программы краткосрочных курсов по социальному предпринимательству, которые направлены на широкий круг слушателей, где каждый может найти в соответствии со своими целями и возможностями обучающую программу. Следует отметить, что обучают социальному предпринимательству как в государственных, так и в негосударственных учреждениях (таблица 2).

Таблица 2

**Краткосрочные курсы по подготовке
социальных предпринимателей в государственных
и негосударственных учреждениях***

Образовательная организация, учреждение	Название программы	Год реализации
Высшая школа управления и инноваций МГУ в сотрудничестве с Фондом региональных социальных программ «Наше будущее»	Управление в сфере социального предпринимательства	с 2012 г.
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации	Акселератор социальных проектов предпринимательству Raise	с 2012 г.
Центр инноваций социальной сферы (г. Омск)	Социальное предпринимательство	с 2012 г.
Институт международных социально-гуманитарных связей	1. Социальное предпринимательство: от идеи к бизнес-идее; 2. Социальное предпринимательство в образовательной сфере;	с 2013 г.

⁴ Фонд региональных программ «Наше будущее». Лаборатория социального предпринимательства. Курсы. <http://lab-sp.ru/courses/>

	3. Социальное молодежное предпринимательство; 4. Социальное предпринимательство: от бизнес-идеи к бизнес-проекту; 5. Социальное предпринимательство: правовое обеспечение и управление финансами.	
Центр развития молодежного предпринимательства в социальной сфере Бизнес-инкубатор НИУ ВШЭ	Социальный бизнес	с 2017 г.

* Источник: составлено автором по материалам официальных интернет-сайтов университетов.

Следует уточнить, что в настоящее время возможно пройти обучение по управлению социально ориентированным бизнесом и на бесплатной основе. Так, во многих субъектах Российской Федерации при региональных органах государственной власти, а также при ведущих университетах созданы «Школы социального предпринимательства», предлагающие изучить основы социального предпринимательства и разработать свой бизнес-проект.

Развитие информационно-коммуникационных технологий предоставляет возможность обучения в сфере социального предпринимательства по зарубежным программам в режиме дистанционного обучения (таблица 3).

Таблица 3

Зарубежные онлайн курсы в области социального предпринимательства*

Образовательная организация, учреждение	Название программы	Год реализации	Ссылка
Проект Unite for Sight	Social Entrepreneurs hip Online Course	с 2000 г.	http://www.uniteforsight.org/social-entrepreneurship-course/
Department for Continuing Education University of Oxford	Social Entrepreneurs hip (Online)	с 2017 г.	https://www.conted.ox.ac.uk/courses/social-entrepreneurship-online?code=L100-9

* Источник: составлено автором по материалам официальных интернет-сайтов университетов.

Важно отметить высокую востребованность учебных курсов и отдельных магистерских программ по социальному предпринимательству в зарубежных учебных заведениях. В таблице 4 представлен краткий обзор международных программ и курсов по социально ориентированному предпринимательству.

Таблица 4

Международные программы по социальному предпринимательству*

Название университета	Описание	Ссылка
George Mason University Social Entrepreneurship Concentration	Преподают как общеобразовательные курсы, которые можно прослушать на разных уровнях обучения, так и специальные пятинедельные курсы, в рамках которых студенты разрабатывают свой проект. Центр ежегодно проводит конкурсы проектов в сфере социального предпринимательства, а также различные мероприятия в течение года.	http://mais.gmu.edu/programs/la-mais-isin-soce/requirements
Stanford Graduate School of Business Center for Social Innovation	Центр социальных инноваций при Гарвардской школе бизнеса занимается изучением целого спектра тем, одна из которых – социальное предпринимательство.	https://www.gsb.stanford.edu/stanford-gsb-experience/academic/social-innovation/certificate
Duke Fuqua School of Business Center for the Advancement of Social Entrepreneurship (CASE)	Элективный курс по социальному предпринимательству. Также в центре открыта MBA программа по социальному предпринимательству.	https://centers.fuqua.duke.edu/case/students/curriculum/
INSEAD Social Innovation Center	Программа социального бизнес-предпринимательства сочетает в себе приобретение глубоких научных знаний и их практическое применение.	https://sites.insead.edu/social-entrepreneurship/education/executive-education.cfm
Stockholms Universitet Stockholm School of Entrepreneurship	Курс по социальному предпринимательству.	http://www.sbs.su.se/english/education/courses-and-programmes/courses-in-entrepreneurship

* **Источник:** составлено автором по материалам официальных интернет-сайтов университетов.

Как итог можно сделать вывод, что российские вузы и колледжи не участвуют в должной мере в обучении предпринимательству, в том числе социальному, в большинстве учебных заведений не создана и не развита предпринимательская экосистема. Для формирования компетенций социальных предпринимателей у граждан Российской Федерации необходима активизация формирования и развития программ высшего, а также дополнительного и бизнес-образования, в том числе программ MBA, в области социально ориентированного бизнеса.

На наш взгляд, конечная цель образования в сфере социального предпринимательства – сделать людей экономически самодостаточными и независимыми, максимально вовлечь их в социально-экономическую жизнь общества. Социальное предпринимательство – это необходимый инструмент повышения благополучия граждан, уровня жизни, реализация которого не требует значительных материальных и финансовых затрат со стороны государства, но оказывает значительный эффект на развитие страны в целом.

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ)

Приоритет УрФУ – поиск и развитие талантов

Кокшаров В.А., ректор,
доцент, к.ист.н.

Утвержденная Указом Президента России В.В. Путина в декабре 2016 года Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации в качестве одной из основных задач ставит создание возможностей для выявления талантливых молодых людей и построения ими успешной карьеры в области науки, технологий и инноваций. Подобные задачи ставятся и в документах Национальной технологической инициативы (НТИ).

В Уральском регионе задача возрождения кадрового потенциала была поставлена Губернатором Свердловской области Е.В. Куйвашевым в рамках государственной программы «Уральская инженерная школа». УрФУ был в числе разработчиков программы и является одним из основных ее исполнителей. Ключевая идея программы заключается в создании системы непрерывного технического образования, включающей уровни общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования, которая должна быть построена на новых подходах к

проектированию и реализации образовательных программ, внедрении современных образовательных технологий, создании интеллектуальной образовательной среды. Одним из приоритетов является поиск, вовлечение и развитие талантов, одаренных в техническом творчестве и мотивированных к будущему инженерному труду молодых людей.

Университет многое делает для того, чтобы сегодняшние школьники попробовали себя в инженерном деле, «примеряли» профессию инженера. В клубах, кружках и школах при УрФУ занимаются ученики школ города и области. Особый интерес вызывают занятия робототехникой. Ребята создают свои первые управляемые модели, азартно борются за призовые места в многочисленных инженерных соревнованиях.

Уже второй год в Специализированном учебно-научном центре УрФУ наряду с математическими, физическими и биологическими классами проходит набор в классы инженерные. За три года обучения в инженерных классах учащиеся не только осваивают усложненную программу средней школы, но и слушают лекции ведущих специалистов УрФУ по инженерии, выполняют экспериментальные работы в лабораториях университета, посещают передовые промышленные предприятия города.

С 1 по 24 февраля в образовательном центре «Сириус» в Сочи, созданном образовательным фондом «Талант и успех» на базе олимпийской инфраструктуры по инициативе президента России, проходит Уральская проектная смена. Участники – 184 старшеклассника из 12 регионов России – работают с ведущими преподавателями УрФУ по шести направлениям: биотехнологии; информационные технологии; конструирование технических систем; земля, навигация и космос; химия и технологии; нанотехнологии.

В рамках ежегодного погружения в студенческую жизнь университета мероприятия «Тест-драйв в Уральском федеральном» прошедшие предварительный отбор команды школьников на несколько дней становятся «хозяевами» университета – для них открыты залы библиотек, учебные лаборатории, научно-исследовательские центры. Они слушают ведущих ученых, ищут ответы на каверзные вопросы, решают нестандартные задачи, проектируют.

Такие соревнования и конкурсы не только мотивируют ребят к занятиям техническим творчеством, но и определяют интерес к изучению фундаментальных наук, составляющих основу инженерного дела. Занятия в кружках и клубах ведут не только преподаватели вуза, но и студенты старших курсов бакалавриата, магистранты и аспиранты университета. Помимо аудиторных занятий для школьников открыт доступ к онлайн-курсам по базовым дисциплинам уровня бакалавриата, которые они могут использовать не только для получения необходимых знаний, но и для подтверждения результатов обучения с последующим

перезачетом этих дисциплин при поступлении в университет. Онлайн-курсы наряду с портфолио обучающегося и различного рода олимпиадами являются составными частями системы выявления талантов.

К моменту поступления в университет формируется особая группа талантливых абитуриентов, в том числе группа тех, кто осознанно решил стать инженерами. На этом переходе «школа – вуз» важно не растерять таланты, не дать им разочароваться в ожиданиях, уделить им больше внимания и заботы. Для этого в университете создано несколько программ нового формата, ведется обучение по персональным траекториям, отличающимся высокой долей проектного обучения, и другим технологиям активного обучения, существуют возможности для самостоятельного выбора дисциплин, в том числе реализуемых другими вузами.

Технология проектного обучения весьма важна, прежде всего, для инженерного образования. Примеры такого обучения известны еще с советских времен. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу, направленную на решение научных и научно-технических проблем, и сегодня практикуется во многих российских университетах. Как правило, такие работы ведутся в рамках выполнения договорных работ с различными заказчиками под руководством высококвалифицированных специалистов университета. Естественно, роль студентов в этих работах носит подчиненный, ограниченный характер.

Большую степень творчества, большую, практически полную самостоятельность дает студентам проектное обучение, развивающееся в последние годы в рамках Всемирной инициативы модернизации инженерного образования CDIO (аббревиатура от английских терминов *conceive-design-implement-operate*). В основу создания программ подготовки инженеров авторы инициативы положили повторение этапов жизненного цикла создания любого инженерного продукта от задумки через проектирование и изготовление до управления. Одной из базовых позиций реализации этого принципа является как раз выполнение студентами, начиная с младших курсов обучения, образовательных проектов нарастающей сложности. Командная работа над выполнением проектных заданий позволяет не только актуализировать, понять важность и применимость полученных знаний по разным дисциплинам, но и формировать личностные и межличностные компетенции, такие как творческое мышление, способность к командной работе и коммуникации, лидерство и ответственность за принятое решение. Конечно, в такой работе важна роль преподавателя, его уважительное, партнерское отношение к студентам, пример настоящего инженера-наставника. Но главное в образовательных проектах – самостоятельность студентов, их право на ошибку, на выработку

нестандартных решений, на представление и защиту собственного мнения. Такой подход может быть проецирован и на работы команд студентов, в особенности обучающихся в магистратуре, над реальными производственными проблемами, включая инновационную деятельность.

Такой деятельностный подход к обучению позволяет понять необходимость изучения тех или иных дисциплин, заставляет студентов самостоятельно искать нужную информацию. Так знания превращаются в понимание и далее – в умения это понимание реализовать в инженерном продукте. Проекты скрепляют входящие в модуль дисциплины, ясно показывая применимость и важность каждой для выполнения инженерного задания. Наиболее «продвинутые» варианты организации образовательного процесса предполагают, что во главу угла ставятся проекты, а знания даются по мере востребованности. Это хорошо сочетается с индивидуальными траекториями обучения, использованием реальной и виртуальной (с использованием онлайн-курсов) академической мобильности, когда студент осознанно принимает решение о том, где и какую дисциплину необходимо освоить для получения конкретных знаний и навыков для реализации проекта.

Наибольшую проблему для большинства последователей подхода CDIO представляет создание условий для реальной проектной работы. Прежде всего, речь идет о создании и оснащении инженерных лабораторий, в которых студенты могут заниматься созданием своих проектов. Такие лаборатории должны иметь удобные и комфортные условия для совместной творческой работы, для фантазирования и фиксации своих фантазий, для превращения задумки в 3D-модель, ее всевозможных проверок и испытаний. Необходима компьютерная техника и соответствующее программное обеспечение, надежный быстрый Интернет, доступ к мировым информационным ресурсам. Самое сложное – это комплектация и поддержание в рабочем состоянии станочного парка, с помощью которого задумки превращаются в реальный действующий продукт. В этой работе не обойтись без внимательных и грамотных наставников, преподавателей и мастеров, не жалеющих своего, часто личного, времени на подготовку будущих инженеров. Конечно, и обслуживание станков, и расходные материалы, и труд преподавателей требует необходимого финансового обеспечения. Но затраты того стоят. Когда уже студенты первого курса с гордостью и знанием дела демонстрируют действующие модели самостоятельно придуманных и изготовленных, часто самых необычных, устройств, систем и продуктов, приходит понимание того, что именно эта дорога ведет к «храму», к достижению цели – подготовке настоящего инженера. Пусть до реального инженерного труда еще не один год напряженной учебы, заложенное с самого начала стремление к самостоятельному творчеству, к самообучению, к обдуманному

использованию материала образовательной программы дает уверенность, что эти качества останутся в наших студентах не только на время обучения, но и на всю их активную профессиональную жизнь.

Однажды почувствовав азарт инженерной работы, студенты сохраняют мотивацию к обучению на все время обучения. Важно, чтобы весь преподавательский состав программы соответствовал их ожиданиям. Это тоже непростая задача, поскольку требует от преподавателя, прежде всего, самому быть инженером в высоком смысле этого слова. Как минимум:

знать реальные проблемы предприятий, содержание деятельности специалистов, в подготовке которых принимают участие;

систематически заниматься исследовательской работой в области своей специализации и научно-методической работой в рамках своих учебных дисциплин;

иметь конкретный опыт реализации научно-прикладных разработок (консалтинговых, инжиниринговых проектов) в производство или иную сферу практической деятельности;

быть способным совершенствовать образовательный процесс, содержание обучения, внедрять новые технологии обучения.

Проектное обучение на уровне магистерских программ уже принимает образ реальных научно-технологических, опытно-конструкторских и других подобных разработок, востребованных реальным производством. Как правило, еще во время обучения магистранты решают проблемы своей будущей производственной сферы. Второй год обучения может проходить в своеобразном дуальном формате сочетания обучения и реальной проектной работы, в том числе в составе смешанных команд, куда входят работающие молодые инженеры и опытные наставники.

Возможен и другой вариант проектного обучения магистрантов, когда молодые исследователи разрабатывают собственную тематику, в дальнейшем составляющую основу создания малого инновационного предприятия. Для такой работы нужна более широкая интеграция разноплановых специалистов, включая маркетологов, экономистов, менеджеров.

В УрФУ имеется опыт реализации такого варианта проектного обучения. Работа над проектами, в основе которых лежат собственные идеи студентов, проходит в специально созданной инженерной лаборатории «Центр обработки материалов», где есть необходимое оборудование, комнаты для совместной командной работы, компьютерный класс, оснащенный специальным программным обеспечением для проектирования проектных задумок. Сопровождают проекты молодые преподаватели, которые сочетают работу в вузе с реальной конструкторской деятельностью на производстве.

Более сложные проекты, которые выполняют обучающиеся по

программам инженерной магистратуры, менее затратны для университета, поскольку и постановку задачи, и большую часть руководства проектом, и необходимое материально-техническое обеспечение предоставляется предприятием-партнером, в интересах которого и выполняется проект.

Важно полнее реализовать потенциал базовых кафедр, использовать их как интерфейс взаимодействия с индустриальными партнерами, предлагая вместе с образовательными услугами и пакет научно-технических разработок и возможных решений проблем предприятия. Мы обязательно должны работать в партнерстве, привлекая сотрудников предприятий и к образовательному, и к исследовательско-внедренческому процессу. Мы сознательно не разделяем научную и инновационную деятельность, поскольку одно является логичным продолжением другого и работает только в связке. Эффективность любой работы определяется потенциалом ее исполнителей. Потому в каждой из этих сфер должны работать люди с соответствующими компетенциями, поскольку идеального сочетания «хороший ученый и эффективный предприниматель», как правило, не бывает.

Лидером в связке «наука – инновации» может быть любая из составных частей. Примером является деятельность центра аддитивных технологий УрФУ, когда приоритет внедренческой работы по созданию собственной конструкции принтера инициирует НИР по созданию новых технологий создания керамических и металлических порошков для печати меньшей стоимости, чем существующие на рынке.

Опыт внедрения проектного обучения в УрФУ и других российских университетах (МИСиС, МАМИ) показывает целесообразность ступенчатого конкурсного отбора наиболее подготовленных и мотивированных на проектную технологию студентов, начиная с первого курса обучения, путем их вовлечения в малозатратные инженерные конкурсы. Так пополняется инженерное портфолио студента, которое и дает основания для формирования элитных групп проектного обучения. При выбранных моделях обучения в бакалавриате, магистратуре и аспирантуре конкурсный отбор становится нормой допуска и к форме, и к уровню образования.

Перспективной формой реализации образовательного процесса, в особенности в магистратуре, является создание сетевых программ. Мобильность студентов и преподавателей дает существенный стимул как к повышению ответственности обучающихся, так и обучающихся. Использование онлайн-курсов при академической мобильности расширяет границы возможностей для всех готовых к этому студентов и позволяет поучиться у признанных мировых и отечественных авторитетов. Для эффективного освоения онлайн-курсов студенты должны иметь необходимую мотивацию и привычку к тяжелой

самостоятельной работе, что обеспечивается сочетанием онлайн-обучения и проектной деятельности.

Не менее сложный и ответственный переход уготован молодому талантливому специалисту на рубеже «вуз – предприятие». Сделать этот процесс естественным и безболезненным помогают уже упомянутые программы инженерной магистратуры, в которых предусмотрена практически семестровая работа над реальной проблемой работодателя – выполнение проекта под совместным руководством преподавателей вуза и специалистов промышленного предприятия. Часто успешная защита такого проекта определяет перспективу внедрения результатов в производство и карьерный рост его автора.

Рассчитывать на то, что талант все равно рано или поздно пробьется и проявит себя – пассивная и часто проигрышная позиция. Потому в программах инженерной магистратуры повышенное внимание уделяется формированию так называемых soft skills – широких, универсальных или надпредметных компетенций. Не случайно в программы введена дисциплины «Выживание на рынке труда», разработанная совместно с преподавателями лондонского университета Брюнеля. Грамотно презентовать себя и свои идеи, отстаивать свое мнение, добиться поставленной цели помогут умения, освоенные при изучении курса «Эффективные коммуникации», построенного по технологии тренинга на реальных жизненных ситуациях.

Наш опыт показывает, что вырастить талант, проведя его через годы учебы в школе и вузе, научив постоянно профессионально и личностно расти и эффективно работать на выбранном поприще, можно только объединив усилия образовательных организаций различных уровней, наших промышленных партнеров и государственной власти. Общая цель, общее дело, общий успех!

Институт коррекционной педагогики Российской академии образования

Актуальные вопросы образования детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья

Малофеев Н.Н., и.о. директора,
профессор, д.пед.н.

Принятие Закона «Об образовании в Российской Федерации» впервые в отечественной истории сделало объектом внимания федерального закона две категории обучающихся с особыми образовательными потребностями – детей-инвалидов, статус которых установлен учреждениями медико-социальной экспертизы, и лиц с

ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

В 2014/15 учебном году, по данным Министерства образования и науки Российской Федерации, общая численность обучающихся с ОВЗ в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, отдельных классах общеобразовательных организаций и в общеобразовательных организациях в условиях инклюзии составила 481 587 человек⁵.

Получение качественного доступного общего, а затем и профессионального образования является важнейшим условием успешной социализации детей-инвалидов, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Минобрнауки России осуществляет государственную политику в отношении непрерывной и преемственной вертикали образования инвалидов и лиц с ОВЗ: от развития служб ранней помощи детям и их семьям, организации комплексного психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения их образования до профессиональной реабилитации.

1 сентября 2016 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – Стандарт), закрепивший требования, обязательные при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования в образовательных организациях. За все время существования в нашей стране практики обучения детей с недостатками умственного и физического развития подобного нормативного документа не существовало. Принятие Стандарта начального общего образования делает необходимым срочную подготовку аналогичных Стандартов для последующих ступеней общего образования обучающихся с ОВЗ. Принципиально важно обеспечить преемственность в разработке Стандартов – сохранить принципы дифференциации по категориям детей, по вариантам их развития, по вариантам образовательных маршрутов и программ. В противном случае невозможно будет обеспечить право на образование значительному числу обучающихся с ОВЗ.

В отдельных регионах Российской Федерации администрация образовательных организаций, работающих в режиме инклюзии, запрещает в процессе обучения школьников с ОВЗ использовать учебники, предназначенные для специальных (коррекционных)

⁵ Численность обучающихся в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с ОВЗ – 212 167 человек. Численность обучающихся в специальных (коррекционных) классах для обучающихся, воспитанников с ОВЗ в общеобразовательных организациях – 110 295 человек. Численность обучающихся с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзии – 159 125 человек.

образовательных учреждений.

В 2016 году по заказу Минобрнауки России были разработаны примерные адаптированные основные образовательные программы дошкольного образования (далее – Программы) для девяти категорий воспитанников с ОВЗ с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающие коррекцию нарушений развития и формирование их жизненной компетенции. Дошкольный возраст (особенно первые три года жизни) является наиболее благоприятным для выявления и оказания психолого-педагогической помощи детям группы риска. К сожалению, примерные Программы, представленные в декабре 2016 года на экспертизу в Российскую академию образования, не были рекомендованы к внедрению в практику – по оценке экспертов семь из девяти предложенных Программ требуют существенной доработки.

Из экспертного заключения на Программы для дошкольников с нарушением слуха: *«Программы не только не отражают сегодняшний день науки и практики, но и отбрасывают нас в 60–70-е годы прошлого века (во времена отсутствия дифференцированного воспитания и обучения дошкольников с нарушенным слухом). Рецензируемые программы являются практически одинаковыми для двух принципиально разных категорий детей – для глухих и для слабослышащих (в том числе, и для имеющих комплексные нарушения развития). Напомним, уже более 25 лет учреждения, в которых воспитываются эти дети, пользуются государственными дифференцированными программами для глухих и для слабослышащих дошкольников, более 10 лет успешно используются программы для слабослышащих дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития. Примерные образовательные программы должны создавать «рамку», позволяющую реализовывать разные подходы к обучению. В предложенных Программах представлено описание одного подхода – обучение по верботональной методике – далеко не самого распространенного и результативного. Отсутствует преемственность АООП ДО и ФГОС начального основного образования. Для школьников с нарушением слуха предусмотрено 3–4 варианта примерных адаптированных основных образовательных программ, для дошкольников – одна».*

Уровень психического развития поступающего в школу ребенка с ОВЗ зависит не столько от ограничений здоровья, сколько от качества раннего и дошкольного воспитания и обучения, удовлетворения особых образовательных потребностей дошкольника.

С сентября 2016 года школы начали работать по ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), однако до настоящего времени образовательные организации не обеспечены учебниками,

отвечающими требованиям Стандарта. Считаем необходимым вынести на обсуждение следующие предложения.

1) В связи с переименованием⁶ специальных (коррекционных) образовательных учреждений в общеобразовательные организации: для выпущенных тиражей до момента опубликования нового федерального перечня учебников (далее – ФПУ) разрешить использовать в образовательном процессе учебники действующего ФПУ с маркировкой на титуле в соответствии с экспертными заключениями «Для специальных (коррекционных) образовательных учреждений I (II, VIII) вида», а также входящие в состав УМК рабочие тетради и пособия, имеющиеся в библиотечных фондах образовательных организаций. Дать соответствующее разъяснение в органы управления образованием в регионы Российской Федерации и образовательные организации.

Для новых тиражей специальных учебников, реализующих требования адаптированных основных общеобразовательных программ для обучающихся с ОВЗ: на титуле указывать «Учебник для общеобразовательных организаций» (без уточнения адресности), а на обороте титула давать указание на соответствие адаптированным основным общеобразовательным программам для той или иной категории обучающихся с ОВЗ.

Дать разъяснения для образовательных организаций о соответствии действующему ФПУ (2014 г.), в состав которого включены учебники для специальных (коррекционных) образовательных учреждений, вплоть до момента опубликования нового перечня.

Усовершенствовать структуру будущего ФПУ (2017 г.) с выделением в отдельную часть специальных учебников для общеобразовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, в целях идентификации изданий с учетом их адресности по категориям ОВЗ.

2) Пересмотреть порядок проведения Федеральной экспертизы изданий для обучающихся с ОВЗ, в том числе с интеллектуальными нарушениями, а именно:

Провести внеочередную экспертизу переработанных учебников для 1 и 1 дополнительных классов, входящих в завершенные предметные линии действующего ФПУ, и по итогам внеочередной экспертизы включить их в ФПУ с грифом «Рекомендовано...», заменив имеющиеся в ФПУ учебники для 1-х классов.

Провести внеочередную экспертизу учебников новых предметных линий для 1 и 1 дополнительных классов.

⁶ Согласно ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» в соответствии с п. 1 ч. 5 ст. 108 с 1 января 2016 г. специальные (коррекционные) образовательные учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья должны переименоваться в общеобразовательные организации, реализующие адаптированные основные общеобразовательные программы для конкретной категории обучающихся.

Определить сроки представления на внеочередную экспертизу учебников для 1 и 1 дополнительных классов и проведения экспертизы; внести изменения в действующий ФПУ и опубликовать его.

В целях обеспечения обучающихся с ОВЗ (в том числе с интеллектуальными нарушениями) учебными изданиями по предметам, до настоящего времени не обеспеченным специальными УМК, рассмотреть возможность представления новых изданий на промежуточную федеральную экспертизу и включать учебники с грифом «Допущено...», а в единые установленные сроки (раз в 3 года) – для получения грифа «Рекомендовано...».

3) Дать разъяснения для образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с ОВЗ, до начала закупок специальных учебных изданий по действующему ФПУ к следующему учебному году:

о правомерности использования специальных учебников действующего ФПУ (от 2014 г.)⁷ для продолжения обучения детей с ОВЗ, начавших обучение до 1 сентября 2016 г. (во 2-ом, 3-ем и последующих классах);

о готовящихся изменениях по составу действующего ФПУ в отношении рекомендуемых учебников для обучающихся с ОВЗ, в том числе интеллектуальными нарушениями, для обучения в 1 и 1 дополнительном классах в связи с необходимостью реализации требований стандарта для первоклассников с ОВЗ;

предоставить в образовательные организации, реализующие адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с ОВЗ, предварительный список учебников для 1 и 1 дополнительных классов для получения заявок на поставки новых тиражей.

4) Перевод на новые (или переработанные) учебники осуществлять поэтапно.

В 2017 г. осуществить перегрифование действующих и грифование новых завершенных линий УМК на предмет соответствия ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями для 1–5 классов.

Переработку под ФГОС к 2017 г. учебников для обучающихся с интеллектуальными нарушениями 5–9 классов не рассматривать как обязательную – в связи с тем, что лица, начавшие обучение с 1 сентября 2016 г. по новым адаптированным программам и новым учебным планам, достигнут II этапа получения образования (в 5–9 классах) только к 2020 г.

⁷ Согласно приказам № 1598 и № 1599 от 19 декабря 2014 г. ФГОС для обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями применяются «к правоотношениям, возникшим с 1 сентября 2016 г.».

Учебники для 5–9 классов должны пройти экспертизу на предмет соответствия Примерным адаптированным общеобразовательным программам для каждой категории детей с ОВЗ.

В 2020 г. осуществить перегрифование действующих и грифование новых завершенных линий УМК на предмет их соответствия ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В число основных направлений государственной политики в сфере образования входит создание условий для реализации права детей-инвалидов, лиц с ОВЗ на инклюзивное образование. Министерство образования и науки Российской Федерации занимает взвешенную позицию: с одной стороны, стимулируя распространение инклюзивного образования, с другой стороны, не допуская попыток ликвидации эффективно работающих специальных (коррекционных) образовательных организаций. Такая позиция позволяет гарантировать введение в образовательное пространство всех детей с ОВЗ вне зависимости от тяжести нарушения развития, исключив саму возможность определения ребенка как необучаемого, обеспечить совместное обучение детей с ОВЗ со сверстниками, не имеющими ограничений жизнедеятельности, при условии удовлетворения их особых образовательных потребностей.

Сама по себе доступность образовательной организации для обучающегося с ОВЗ не является залогом достижения им максимально возможного уровня развития. Требуется экспертная оценка результативности инклюзивного образования, необходимо иметь объективные доказательства того, что достижения в условиях инклюзивного образования не ниже достижений в условиях специального образования и соотносятся на практике с успехами детей без ограничений здоровья. Представляется необходимым разработать для системы специального и инклюзивного образования единый специализированный инструментарий оценки достижений обучающихся с ОВЗ, учитывающий их особые образовательные потребности и вариативность уровней развития.

Накопленный за долгие десятилетия ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» практический опыт обучения детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья свидетельствует, что часть обучающихся вполне успешно может получить образование в условиях инклюзии, другим полезнее проводить в обычных классах лишь часть учебного времени, тогда как третьи способны получить качественное образование исключительно в условиях специального образования.

Безусловно, окончательный выбор места обучения и образовательного маршрута ребенка с ОВЗ принадлежит его родителям. Вместе с тем отсутствие механизма получения

образовательными организациями и педагогами достоверных сведений о состоянии здоровья, особенностях психофизического развития, особых образовательных потребностях обучающихся может приводить к неблагоприятным последствиям. Исчерпывающую информацию способна предоставлять ПМПК, однако обращение в эту службу – право, а не обязанность родителей (законных представителей), заключение ПМПК носит для них рекомендательный характер, а сама информация конфиденциальна. Действующее законодательство не предусматривает проведения при приеме на обучение по основным общеобразовательным программам медико-психолого-педагогического обследования, позволяющего на ранних этапах оценить состояние здоровья ребенка, выявить наличие у него особых образовательных потребностей, создать необходимые специальные условия, обеспечивающие получение образования и своевременную психолого-педагогическую коррекцию.

Одним из основных приоритетов социальной политики в Российской Федерации становится **ранняя психолого-педагогическая профилактика инвалидизации детей с ОВЗ**. Активно формируется система раннего (с первых месяцев жизни) выявления и ранней комплексной коррекции нарушений в развитии ребенка как базис для последующего процесса воспитания и обучения и необходимое условие социальной и образовательной интеграции. Ранняя помощь обеспечивает возможность максимально широкого охвата детей-инвалидов, детей с ОВЗ на ранних этапах онтогенеза, что способствует предупреждению возникновения вторичных нарушений в развитии, а также наиболее эффективному использованию сенситивных периодов становления высших психических функций для их восстановления и развития.

Максимально раннее начало комплексной психолого-медико-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями и/или ограниченными возможностями здоровья, является фактором оптимизации образовательных возможностей и социально-экономических перспектив ребенка, шагом к совершенствованию практики защиты прав ребенка и прав инвалидов и качественному улучшению их положения в обществе.

ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» последние 20 лет интенсивно проводит исследования, направленные на разработку и экспериментальную апробацию:

методов выявления отклонений в развитии детей, начиная с первых дней жизни;

психолого-педагогических технологий предупреждения и предотвращения нарушений в развитии детей первых трех лет жизни, включая технологии сопровождения и поддержки семьи ребенка;

подхода по созданию и развитию целостной регионально-

территориальной системы ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их семьям.

Разработаны методы ранней психолого-педагогической диагностики: нарушений слуха, зрения, речи, диагностики раннего неблагополучия в эмоциональной сфере детей, выявлении задержек в психомоторном развитии у детей и в формировании сложных нарушений развития. Разработаны методы ранней комплексной помощи детям с нарушениями развития и семьям, их воспитывающим.

Проведенные исследования позволяют утверждать, что в результате раннего выявления и раннего начала психолого-педагогической коррекции к концу третьего года жизни (реабилитационный эффект):

в 30% случаев по показателям развития дети приближаются к возрастной норме;

в 60% случаев показатели развития детей значительно улучшаются;

в 10% случаев (при тяжелых и множественных нарушениях) наблюдается некоторое улучшение в развитии.

Дети с ОВЗ, прошедшие систему ранней помощи, к 7 годам:

в 50–55% случаев способны к обучению по 1 варианту ФГОС (в условиях инклюзивного образования), что свидетельствует о сохранении реабилитационного эффекта от комплекса проведенной ранее помощи к моменту поступления ребенка в школу.

Социальный эффект

У родителей детей с ОВЗ и инвалидностью на 90–95% выросла компетентность в вопросах воспитания, образования и реабилитации своего ребенка. 30–35% родителей детей с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии и/или с генетическими нарушениями не передают детей на попечение государственных органов, воспитывают детей в семье, что существенно снижает число детей-сирот.

На основе проведенных исследований специалистами Института разработана модель регионально-территориальной системы ранней психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ и их семьям, включающая:

базовую (инвариантную) модель (проект) регионально-территориальной системы ранней помощи с вариативным набором региональных нормативно-правовых и подзаконных актов; финансово-экономическим обоснованием модели (проекта); вариативным проектом межведомственного взаимодействия органов здравоохранения, социальной защиты населения и образования; вариативным проектом запуска и развития негосударственной, немунципальной сети организаций, оказывающих услуги в области ранней помощи; проектом «дорожной карты»;

вариативные модели регионально-территориальной системы ранней помощи (на основе анализа и систематизации лучшей отечественной практики регионов Российской Федерации);

пакет примерных положений о деятельности службы/отдела, консультативного пункта ранней помощи, лекотеки, центра игровой поддержки и др.;

регламент работы службы/отдела ранней помощи, лекотеки, консультативного пункта, центра игровой поддержки;

комплекс методических и технологических материалов, обеспечивающих диагностическую и коррекционную работу специалистов психолого-педагогического профиля с ребенком, а также информационно-просветительскую, методическую, консультативную и психологическую поддержку семьи в системе ранней помощи;

трехуровневую модель повышения квалификации специалистов системы ранней помощи: базовые программы курсов, вариативные программы курсов повышения квалификации и тренингов; индивидуальное сопровождение специалистов на рабочем месте. Разработанная модель повышения квалификации, с одной стороны, обеспечивает равные стартовые возможности профессионального развития как специалистов государственных и муниципальных организаций, так и специалистов негосударственного сектора, с другой стороны, позволяет на этапе становления и первоначального развития системы гарантировать качество оказываемых услуг в государственном и негосударственном секторах.

Экспериментальная апробация модели регионально-территориальной системы ранней помощи была проведена в Самарской области, Республике Марий Эл, Красноярском крае и некоторых других регионах Российской Федерации с 2000 по 2010 гг. Доказано, что основные результаты внедрения системы ранней помощи могут быть получены через 3 года после ее запуска, а максимальные – через 5–7 лет после внедрения.

Обобщение результатов пилотного внедрения позволило определить экономический эффект внедрения модели: каждый вложенный в развитие системы ранней помощи рубль позволяет сэкономить 3 рубля. Экономический эффект достигается за счет увеличения числа детей, которые могут обучаться по общим образовательным программам (сокращение бюджетных затрат на обучение); снижения числа детей-сирот (30–35% родителей детей с тяжелыми и множественными нарушениями и /или генетическими нарушениями воспитывают детей в семье); увеличения трудовой занятости родителей.

Социальный эффект заключается в обеспечении конституционного права детей на образование с 2-х месяцев в соответствии с ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации».

Следующий этап апробации регионально-территориальной модели ранней помощи был связан с разработкой Проекта «Создание системы непрерывного и доступного образования детей с ограниченными возможностями здоровья, начиная с раннего детства», зарегистрированного на сайте Автономной некоммерческой организации «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» (АСИ) в августе 2014 г. Изначально проект был признан потенциально системным, но с решением задачи по участию в разработке Концепции ранней помощи в Российской Федерации до 2020 года был переведен в статус лидерского (решение рабочей группы АСИ от 14 июня 2016 г., протокол № 27). Цель проекта с изменением его статуса осталась прежней – внедрение в регионах Российской Федерации модели системы ранней помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья, с привлечением негосударственных поставщиков услуг ранней помощи. При поддержке АСИ в 2015–2016 гг. проект был пилотирован в нескольких регионах. Амбициозной задачей на последующие три года становится масштабное внедрение модели ранней помощи с привлечением негосударственных поставщиков услуг на основе механизмов проектного управления в 25 регионах Российской Федерации.

Психолого-педагогическая реабилитация детей с расстройствами аутистического спектра. Расстройства аутистического спектра (далее – РАС) являются распространенным нарушением детского развития, существенно ограничивающим возможности социализации детей, и часто становятся причиной их инвалидизации. Очевидной является необходимость оказания коррекционной помощи детям раннего и дошкольного возраста с РАС. Однако в дошкольных образовательных организациях отсутствуют специалисты необходимой квалификации, отсутствуют апробированные коррекционно-развивающие программы с доказанной эффективностью. Большая часть детей с РАС до недавнего времени признавалась необучаемой. Вступивший в действие Стандарт предоставил возможность дифференциации вариантов обучения детей с РАС с учетом различий в их образовательных потребностях и возможностях, определяемых разной степенью аутистических проявлений и интеллектуальных нарушений. Таким образом, на практике обеспечена возможность дифференцированного подхода к обучению этой разнородной категории детей. Однако специальные программы, учебники, по которым должны учиться такие дети, к настоящему времени не разработаны. Использование имеющихся учебников и программ для других категорий детей с ОВЗ при обучении детей с РАС не приводят к ожидаемым результатам.

Более 40 лет ФГБНУ «ИКП РАО» занимается изучением проблемы РАС, разработана психологическая классификация детского аутизма,

которая позволяет диагностировать вариант РАС – определять группу аутизма и на этом основании обоснованно дифференцировать коррекционную помощь дошкольникам, надежно определять вариант Стандарта для аутичных детей школьного возраста.

Разработаны и проверены специальные формы и методы психолого-педагогической коррекции нарушений развития при разных вариантах РАС, в том числе: система игровых коррекционных занятий с дошкольниками, специальный эмоционально стимулирующий режим воспитания в семье аутичного ребенка, **система подготовки к школьному обучению** детей с РАС. Специалисты, освоившие данные методы и формы помощи, гарантировано добиваются высоких результатов на практике в разных регионах (Томск, Челябинск, Нижний Новгород, Иваново и др.).

Считаем целесообразным включение данного подхода в систему государственной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов, работающих с детьми с РАС.

В последние полтора десятка лет появилась новая группа детей – дети с измененным функциональным статусом вследствие оказания высокотехнологичной медицинской помощи. Развитие кохлеарной имплантации (далее – КИ) сделало очевидным тот факт, что сама по себе благополучная операция создает предпосылки, но не гарантирует перехода ребенка с тяжелым нарушением слуха на путь развития слышащего. Требуется **психолого-педагогическая реабилитация детей после КИ**.

Проблема на практике состоит в том, что высокие затраты на высокотехнологичную медицинскую помощь детям с тяжелыми нарушениями слуха не оправдываются в должной мере из-за отсутствия эффективной, научно обоснованной и экспериментальной проверенной системы психолого-педагогической реабилитации детей после КИ. Ныне предлагаемая слухоречевая реабилитация не гарантирует перехода ребенка с КИ на путь развития слышащего человека, в то время как это возможно и достижимо.

В Институте разработана, научно обоснована и экспериментально проверена «ТРИ П – реабилитация», отличная от традиционной слухоречевой реабилитации. «ТРИ П – реабилитация» предусматривает:

- перевод ребенка после КИ на путь развития слышащего;
- перестройку взаимодействия ребенка с КИ с окружающими людьми на новой сенсорной основе;
- подбор нового и адекватного возможностям ребенка с КИ образовательного маршрута.

Детально проработана система работы специалиста с ребенком с КИ и его семьей в процессе реабилитации. Разработаны этапные и финальные показатели достижений ребенка в ходе реабилитации.

Высокая эффективность и надежность «ТРИ П – реабилитации» подтверждена в ходе экспериментального исследования – реабилитации 90 детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями слуха, не владевших речью до операции. В реабилитацию были включены все близкие взрослые – 152 человека. Во всех случаях дети с КИ перешли на путь развития слышащих – путь естественного развития коммуникации и спонтанного (без специального обучения) освоения речи, а взрослые стали общаться с ними как со слышащими. К настоящему моменту успешно прошли «ТРИ П – реабилитацию» 260 пациентов.

Считаем обязательным включение наряду с медицинскими психолого-педагогического показателя эффективности – «переход ребенка с кохлеарными имплантами на путь естественного развития коммуникации и спонтанного освоения речи».

Считаем целесообразным включение данного подхода в систему государственной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов, работающих с детьми с кохлеарными имплантами.

Институт гуманитарного образования и информационных технологий

Социальные инновации в образовании

Волынкина М.В., ректор, член рабочей группы Евразийского женского сообщества, профессор, д.ю.н.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» слово «личность» употребляется 16 раз. Что же такое личность с точки зрения образовательного права, и какими качествами и компетенциями должен обладать выпускник высшего учебного заведения?

Прежде всего, образование выполняет созидательную функцию, поэтому в образовательном пространстве вуза должна формироваться личность, социализированная в выбранной специальности, обладающая деловой культурой, навыками профессиональной коммуникации, умением работать с интернет-литературой, а кроме того, способная грамотно организовать свое свободное время, досуг. Студент, получающий высшее образование, должен научиться не просто присутствовать на занятиях, а приобретать знания. Студент – это лицо, осваивающее образовательные программы.

Современный образовательный процесс включает две составные части – знаниевую и воспитательную. С принятием закона «Об образовании в Российской Федерации», в ст. 1 которого закреплено, что

образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, ушли в прошлое многочисленные споры об образовательных приоритетах: между получением знаний и формированием личности поставлен знак равенства и дано определение самого воспитания. Согласно ему это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. Не менее значим и тот факт, что потребителями такого общественно значимого блага, как образование, указаны человек, семья, общество и государство.

Рынок и профессиональное сообщество диктуют необходимость адаптации высшей классической школы к рыночной экономике и полного переосмысления содержания учебного процесса. Каждая конкретная образовательная организация внедряет и использует свои образовательные и воспитательные технологии, способствующие профессиональной социализации студентов и росту их духовности. Так, в Институте гуманитарного образования и информационных технологий (ИГУМО) на постоянной основе студенты реализуют несколько социальных проектов, в числе которых: «Одаренные дети», «Евразийское женское сообщество», DOCA (Days of Contemporary Art), студенческая газета «Открытка», Тревел-клуб, Агентство актуальных коммуникаций, Лингвистический театр, «KULTPROSVET.». Мы с гордостью относим данные проекты к разряду социальных инноваций, обеспечивающих формирование полноценного личностного потенциала.

Реализация подобных инноваций позволяет говорить о значительности и реальной осязаемости воспитательного пространства в ИГУМО. Идеи всех проектов опираются на две базовые задачи. Первая состоит в том, что каждый человек – это не только мозг и интеллект, но и душа с ее врожденным стремлением к идеалам добра и справедливости, и эти идеалы в реальной жизни нуждаются в постоянной поддержке учебной и воспитательной. Вторая задача основана на том, что высшее образование – это улучшение качества людских ресурсов, необходимое любому цивилизованному обществу.

Наша система преподавания и сопровождающий ее информационный пакет составлены с оглядкой на реальные потребности профессионального сообщества. В комплексе они позволяют студентам нарабатывать полноценные профессиональные навыки уже с первых лет обучения.

Благодаря указанным проектам, которые в полной мере отвечают требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов и запросам рынка, на всех направлениях профессиональной подготовки сильная теоретическая база трансформируется в уверенный практический деловой опыт. А практико-ориентированные проекты не

просто формируют общеобразовательные и профессиональные компетенции обучающихся, но и служат материалом для написания научно-исследовательских работ студентов.

Участие в проектах учит студенческую молодежь решать поставленные задачи, добиваться успеха на профессиональном поприще, не бояться сложностей, работать в команде, одновременно обеспечивая развитие таких духовно-нравственных качеств личности, как коммуникабельность в сочетании с доброжелательностью, толерантность, самообладание, эффективная личностная культура чувств и культура мышления, владение общекультурными навыками, высокий профессионализм и добросовестность в избранной сфере деятельности.

Каждый из заявленных проектов по-своему уникален, имеет четко выраженную цель, ожидаемые результаты и методы их получения.

Социальный проект «Одаренные дети» (www.globaltalents.ru) – интернет-площадка для поиска и поддержки талантливой молодежи из всех регионов России. На площадке сформировано интеллектуальное и творческое сообщество школьников. Интернет-проект реализован студентами ИГУМО при поддержке своих наставников – преподавателей вуза. Идея создания платформы нового поколения для выявления одаренных детей со всей России была поддержана президентом В.В. Путиным на пресс-конференции в декабре 2014 г. Бета-тестирование проекта началось в ноябре 2014 г., запуск в открытый доступ состоялся 9 февраля 2015 г. Сегодня на сайте зарегистрированы около 9000 школьников из 85 субъектов России, проведено 150 конкурсов.

Уникальность данного проекта обеспечивают несколько составляющих:

его организационная структура: разработчиками, кураторами и модераторами сайта являются сами студенты;

принципы взаимодействия с целевой аудиторией: студенты участвуют в мониторинге потребностей школьников и в зависимости от этого формируют основы функционирования портала;

систематическая популяризация традиционных российских культурных и нравственных ценностей: благодаря участию в данном проекте у студентов формируются духовно-нравственные ориентиры, уважение к национальному и культурному наследию, а также корректное восприятие понятия «социальная ответственность»;

постоянное интерактивное функционирование портала: осуществляется его ежедневная техническая и идеологическая поддержка;

многоцелевая компетентностная социализация: в процессе реализации проекта у студентов формируются профессиональные и общекультурные компетенции.

Цель проекта – развитие у студентов навыков разработки подобных интернет-платформ и управления ими. Для этого используется метод погружения: обучение происходит в рамках работы в реально действующем проекте. В ряду ожидаемых результатов – формирование навыков управления крупными многопользовательскими интернет-проектами, составления технических и творческих заданий, накопление опыта стратегического планирования, духовный рост, преемственность поколений.

В процессе создания и функционирования интернет-портала «Одаренные дети» студенты учатся взаимодействовать с разными профессиональными сообществами (дизайнерами, лингвистами, психологами, журналистами), приобретая опыт работы в команде, формирования и координации сетевого общения.

Социальная платформа «Евразийское женское сообщество» – постоянно действующий проект ИГУМО, открытый для всех желающих. Реализуется в рамках подготовки ко Второму Евразийскому женскому форуму по поручению Председателя Совета Федерации.

Под руководством научно-педагогического состава ИГУМО студенты ведут исследования деятельности женских общественных организаций в России и за рубежом, систематически готовят информационные материалы, статьи. Полученные данные используются для разработки коммуникационных проектов, цель которых – создать всероссийскую площадку для реализации социальной, деловой и творческой активности женщин; привлечь внимание общественности и СМИ к деятельности женских организаций; сфокусировать средства массовой информации на формировании позитивного образа женщины.

Участниками проекта создано информационное агентство Евразийского женского сообщества, разработан и запущен соответствующий информационно-просветительский портал, где представители женских организаций имеют возможность сформировать свою страницу, наполнять ее новостями, вести календарь мероприятий, общаться с единомышленниками и журналистами, участвовать в обучающих вебинарах.

Направления, по которым ведется научная и практическая работа в рамках проекта: журналистика, лингвистика, психология, интернет-менеджмент, реклама и PR, дизайн. Цель площадки – развивать у студентов навыки научно-исследовательской и проектной работы, взаимодействия в команде, публичных выступлений, оперативного освещения событий, другие навыки профессиональной деятельности. Образовательные методики, используемые в проекте: организация и проведение конференций, заседаний «круглых столов», презентационных площадок; сбор и анализ информации, мозговой штурм; командная работа по реализации интернет-проектов; подготовка материалов для прессы, взаимодействие с журналистами. Ожидаемые

результаты реализации проекта – приобретение профессиональных навыков в разных сферах, пополнение портфолио проектами российского и международного уровня; развитие исследовательских, организаторских и коммуникативных способностей в профессиональной области, опыта публичных выступлений, работы в команде, других навыков проектной деятельности.

В процессе создания и функционирования интернет-портала студенты также учатся взаимодействовать в составе рабочих групп с профессионалами в разных сферах (дизайнерами, лингвистами, журналистами). Проект имеет весьма серьезные перспективы в виде информационного сопровождения Евразийского женского форума в 2018 г. – значимого и судьбоносного события для российского и международного сообщества.

DOCA (Days of Contemporary Art) – Дни современного искусства в ИГУМО. Постоянно действующий проект, осуществляемый в рамках направления подготовки «Дизайн». Он дает возможность студентам творческих специализаций (художникам, фотографам, дизайнерам, архитекторам) получить опыт участия в выставках и сформировать портфолио. Кураторами студенческих проектов являются представители профессионального художественного сообщества, которые сопровождают работы студентов на всех этапах их подготовки.

Проект имеет социокультурную и просветительскую направленность, учит воспринимать, декодировать и чувствовать современное искусство. Создан специальный сайт. Цель проекта – развитие у студентов навыков создания и публичного представления авторских работ. Используемые образовательные методики – выставки, инсталляции, спектакли, лекции, воркшопы, дискуссии и иные способы творческой коммуникации. Ожидаемые результаты: апробация завершенных авторских работ в выставочном пространстве, приобретение организаторских и коммуникативных способностей в профессиональной области, навыков самопрезентации.

Постоянно действующий проект «Тревел-клуб» реализуется студентами факультета фотографии в рамках профиля подготовки «Фотоискусство» направления подготовки «Искусство и гуманитарные науки». Проект направлен на овладение знаниями и навыками, необходимыми для работы в периодических изданиях тревел-направления. Студенты факультета фотографии участвуют в профессиональных пресс-турах вместе с профессиональными журналистами. Фотографии используются на сайте ИГУМО, публикуются в официально зарегистрированных студенческих средствах массовой информации – газете «Открытка» и других изданиях.

Партнерами проекта выступают туристические организации, которые заинтересованы в продвижении своих туристических направлений и получении качественных фотографий. Цель проекта –

развитие навыков тревел-фотографии. Образовательные методики: репортажная и тревел-фотосъемка, работа в группе, сбор и анализ информации, отбор и редактирование фотоизображений. Ожидаемые результаты: формирование навыков репортажной и тревел-фотосъемки, работы с фотоизображением, делового общения; публикации фотографий студентов в периодических изданиях, создание профессионального портфолио учащихся, приобретение профессиональных контактов в тревел-индустрии.

«Лингвистический театр» – социальный проект факультета лингвистики, который реализуется с помощью театральных постановок на иностранных языках. Цель проекта – расширение словарного запаса, улучшение дикции и произношения, расширение общего кругозора, развитие навыка работы на публике и с аудиторией. Образовательные технологии: поиск и отбор пьес, подготовка сценария, распределение ролей, репетиции. Ожидаемые результаты: театральные постановки студентов факультета лингвистики на иностранных языках.

Газета «Открытка» – постоянно действующий проект, осуществляемый в рамках направления подготовки «Журналистика». Студенты факультета регулярно выпускают газету, формируя компетенции журналиста в разных видах деятельности: журналистской авторской, редакторской, проектно-аналитической, организационно-управленческой, социально-организаторской, производственно-технологической. Газета выходит на 4–8 полосах тиражом 7000 экземпляров. «Открытка» стала первой студенческой газетой, корреспондент которой Полина Данилова в декабре 2014 г. приняла участие в пресс-конференции В.В. Путина. Сам президент дал ей слово, общаясь с ней целых пять минут по существу заданного ему вопроса. Цель проекта – формирование навыков работы журналиста. Образовательные методики: мозговой штурм, работа в группе, сбор и анализ информации, подготовка текстов, редактирование материалов, основы макетирования. Ожидаемые результаты: формирование навыков написания и редактирования материалов, создание студентами профессионального портфолио, приобретение опыта командной работы и решения реальных профессиональных задач.

Студенческий бизнес-инкубатор «Агентство актуальных коммуникаций» позволяет студентам факультета коммуникаций и интернет-менеджмента на практике овладеть знаниями и навыками, необходимыми для работы в индустрии маркетинговых коммуникаций: брендинга, копирайтинга, стратегического планирования, работы с интернет-медиа. Сотрудники агентства учатся разрабатывать и проводить рекламные кампании, запускать и продвигать сообщества в социальных сетях. Крупнейшие реализованные проекты: ребрендинг института, создание и администрирование паблика «KULTPROSVET.», продвижение ИГУМО в соцсетях, SMM- и PR-кампании фестиваля

DOCA. Цель проекта: развитие навыков проектной и рекламно-информационной деятельности по заданию конкретных заказчиков. Образовательные методики: сбор и анализ информации, мозговой штурм, работа в группе, копирайтинг и верстка, работа с инструментарием социальной сети. Ожидаемые результаты: практическая апробация знаний по рекламе, PR и брендингу, управлению проектами в социальных сетях; формирование профессионального портфолио; приобретение навыков командной работы; получение опыта решения реальных профессиональных задач, навыков коммуникации с клиентом.

Проект «KULTPROSVET.» позволяет преодолеть одну из важнейших проблем современного общества – снижение ценности живописи как культурного наследия России и мира среди молодого поколения, а также недостаточную развитость программ продвижения и поддержки молодых художников. В рамках проекта студенты всех факультетов ИГУМО популяризируют живопись среди молодежи, создают платформу для бесплатного дополнительного образования в сфере культуры и искусства. В удобном для молодых людей формате участники публично рассказывают о современных и классических произведениях искусства, о живописи в целом. Проект также поможет молодым талантам в продвижении и самореализации. Основные цели и задачи площадки: приобретение студентами навыков продвижения в социальных сетях, медиапланирования. Образовательные методики: сбор и анализ информации, постановка задач и контроль их исполнения. Ожидаемые результаты: приобретение навыков управленческой деятельности в сфере SMM.

Воспитательные стратегии в современных вузах требуют отдельного внимания со стороны государства и самих образовательных организаций. Случившееся разобщение преподавателя и воспитателя не преодолеть в одночасье. Необходимы как обращение к положительному историческому опыту, в котором есть яркие примеры воспитательной направленности учебного процесса, так и анализ современного воспитательного пространства в вузах, демонстрация новаторских решений коллег в этом сегменте.

Неформальное внимание к воспитательной роли вузовского образования позволит на деле прийти к тому, что идеология воспитания личности станет равнозначной с идеологией качественного и конкурентного обучения, позволит уменьшить часто встречающуюся дисгармонию между обществом и личностью, имеющей высокий интеллектуальный, но не развитый духовно-нравственный статус, неотъемлемые признаки которого – критиканство и недоброжелательность к окружающим, слабая способность работать в команде, невысокая коммуникативная культура, равнодушие к судьбе других поколений и страны в целом.

Московская школа управления «Сколково»

Конанчук Д.С., академический директор

Пожизненный урок

За последнюю тысячу лет в образовании можно насчитать четыре серьезных инновации. Во-первых, появление первых университетов в X–XII веках. Вторая инновация – создание Яном Амосом Коменским в XVII веке классно-урочной системы, которая определила развитие школьного образования. Третья – появление в XIX веке университетов исследовательского типа по модели Вильгельма фон Гумбольдта. Наконец, четвертая – идея прагматичного образования, предложенная американским философом Джоном Дьюи на рубеже XIX–XX веков, которая стала основой для развития проектного обучения.

Сегодня в образовательном сообществе назревают новые глобальные изменения, и для этого есть три предпосылки: война за таланты, доступность высшего образования, а также потенциал университетов для «серебряного возраста».

Война за таланты

Университеты, образовательные консорциумы и целые страны сегодня всеми силами пытаются привлечь международных студентов. Это мобильные молодые люди (в мире их более 5 млн. человек), обладающие большими способностями. Война за таланты ведет к стремительной дифференциации образовательных учреждений. Появление в начале 2000-х международных рейтингов университетов (ARWU, QS, THE) дало нам возможность сравнивать между собой вузы из разных стран, что стало началом эры глобальной конкуренции.

Рейтинги запустили новые механизмы перераспределения ресурсов в сфере образования: лидеры укрепляют репутацию, получают финансирование. Академическая мобильность также на руку лучшим: согласно исследованиям магистры, аспиранты и профессора сегодня выбирают университеты на основании международных рейтингов. Между вузами из топ-100 и всеми остальными выросла стена, и с каждым годом это неравенство будет стремительно нарастать. В результате страна, не имеющая университетов в группе лидеров, в перспективе 5–10 лет рискует проиграть конкуренцию за интеллектуальный капитал и превратиться в образовательную провинцию.

Всеобщее высшее

Доступность образования – доминирующая глобальная идея последних пятидесяти лет. Доля населения, охваченного школьным и высшим образованием, выросла в несколько раз. Процент людей с

высшим образованием в государствах «большой двадцатки» приблизился к 40%, а в отдельных странах (Россия, Канада, Япония и Южная Корея) превышает 55%.

Мир столкнулся с феноменом, когда образовательный уровень каждого следующего поколения выше предыдущего. Сегодня многие родители уже не могут себе представить, что их дети не закончат вуз. Наличие диплома университета стало социальной нормой, а не признаком принадлежности к интеллектуальной и профессиональной элите, как это было всего несколько десятилетий назад. Возможно, в будущем драйвером развития отрасли станет идея «нового высшего» образования, которое будет ориентировано на ограниченный круг людей и вернет принцип элитарности.

Потенциал «серебряного возраста»

Главными участниками системы образования до сих пор были школьники и студенты вузов – их включенность в учебный процесс составляет 50–90% в зависимости от возрастной категории. Но если в последние сто лет численность молодых людей в возрасте до 24 лет в развитых странах была относительно стабильна, то в ближайшие десятилетия она уменьшится.

В то же время мы видим значительное увеличение числа людей в работоспособном, а также пенсионном возрасте – в совокупности это более миллиарда человек. Они редко участвуют в образовательных программах: ежегодное обучение проходят не более 40% работающего населения и 5% пенсионеров. В России эти показатели еще ниже (15 и 1% соответственно). В эпоху экономики знаний, требующей постоянного повышения квалификации, именно люди работоспособного и «серебряного» возраста могут стать новым ресурсом для развития образования. Фокус образовательных реформ и предпринимательских инициатив будет неизбежно смещаться от школьников и студентов в сторону более зрелой аудитории.

В ожидании «лавины инноваций»

Война за таланты, всеобщее высшее образование и внимание к старшим возрастным группам требуют серьезной перестройки образовательной сферы. Какими будут новые модели учебных заведений, которые придут на смену традиционным?

Некоторые эксперты сравнивают глубину и мощь предстоящих изменений с «лавиной инноваций», после которой образовательный ландшафт должен измениться до неузнаваемости. Так это или нет – можно судить на основе анализа ключевых трендов, задающих вектор изменений на ближайшие 20–25 лет. К ним относятся:

цифровая революция (горизонт 0–5 лет);

бум образовательных стартапов (5–10 лет);

промышленная революция и появление новых профессий (10–15 лет);

изменение самого человека (15 и более лет).

Рассмотрим каждый из этих трендов подробнее.

Цифровая революция

В сферу образования технологические новшества пришли с опозданием примерно в 10 лет. Первые онлайн-проекты здесь появились в 1990-е годы и были связаны с переводом в электронный вид учебных материалов. Правда, они не оказали серьезного влияния на отрасль. В 2011 году на рынок вышли проекты второго поколения – массовые открытые онлайн-курсы (Massive Open Online Courses, или MOOC). Считается, что именно в этот момент в образовании началась цифровая революция.

Сегодня ежегодный прирост рынка онлайн-образования составляет 27%, традиционного – 5%. В 2016 году более 50 млн. человек по всему миру учились с помощью крупнейших онлайн-платформ (EdX, Coursera, Udacity и др.), из них около 800 тысяч – россияне. Помимо частных проектов ряд государств запустили собственные национальные платформы – Великобритания, Австралия, Бразилия, а в 2015 году и Россия.

Почему онлайн-проекты второго поколения стали реальной инновацией в образовании? Например, курс «Искусственный интеллект» профессора компьютерных наук Стэнфордского университета Себастьяна Труна в 2011 году собрал более 150 тысяч онлайн-студентов со всего мира. Впервые в истории эксклюзивное знание, доступное лишь нескольким сотням людей и за большие деньги, стало открыто всем и бесплатно. Второе новшество – дизайн курсов: занятия длились не 45 минут, как обычно, а состояли из небольших видеофрагментов по 5–10 минут, благодаря чему слушатели сохраняли концентрацию.

2015 год стал новой вехой в развитии цифрового образования. Компания LinkedIn за \$1,5 млрд. купила проект Lynda.com, который пересмотрел учебный процесс. Основой программы стали не мини-лекции, а тьюториалы, короткие видеоинструкции для представителей разных профессий. За несколько лет ведущие мировые эксперты создали более 25 тыс. тьюториалов, а для доступа к ним достаточно купить месячный, полугодовой или годовой абонемент. Возник новый тип образовательного проекта – своеобразный «интеллектуальный фитнес-зал», куда в любой момент можно купить билет.

Развитие онлайн-образования и его массовость является условием для перехода к следующей технологической инновации – анализу больших массивов данных (Big Data) в обучении. Это приведет к появлению новых моделей управления учебным процессом (индивидуальные образовательные траектории) и активной работе с искусственным интеллектом (программирование эмоций).

Если страна или учебное заведение не смогут участвовать в

цифровой революции, то в течение пяти лет это приведет к потере слушателей и доходов, а через десять лет – к непреодолимому технологическому отставанию в сфере образования.

Бум образовательных стартапов

С начала 2000-х годов в сфере образования появился новый класс проектов. Впервые значительные финансовые ресурсы начали привлекать не вузы с многовековой историей и брендом, а молодые команды предпринимателей. Десять лет назад мировой объем венчурных инвестиций в образовательные стартапы едва достигал \$100 млн., а в 2016 году он превысил \$3 млрд., что сравнимо с годовыми расходами на образование отдельных стран.

Профили образовательных стартапов многообразны. Например, самый успешный стартап, привлечший более \$300 млн., – Tutor Group – обучает английскому языку по Интернету. А проект Achieve3000, собравший четверть миллиарда долларов, развивает способности к чтению и пониманию текста. Один из наиболее ярких примеров новой эпохи – программа Minerva, претендующая на подготовку мировых лидеров и инноваторов будущего. Ее основателям удалось привлечь более \$25 млн. еще на стадии идеи.

Все новые образовательные проекты объединяет одно – они построены на современных технологиях, используют синтез передовых разработок в сфере компьютерного интеллекта, цифровых технологий и поведенческой психологии. Лучшие образовательные стартапы уже конкурируют с традиционными университетами за инвестиции и таланты.

Промышленная революция и появление новых профессий

Новые технологии становятся причиной «промышленных революций», меняющих работу компаний. Бизнес диктует новые требования к компетенциям людей и скорости их получения.

Один из главных трендов ближайших лет – переход к «безлюдной экономике», когда большинство рутинных операций будут выполнять машины. Например, роботы гораздо эффективнее человека осуществляют транспортировку товаров или сборку финальных изделий. А искусственный интеллект уже способен ставить точные медицинские диагнозы или оказывать услуги по подбору лучших предложений отелей и перелетов.

На наших глазах появляются «профессии-пенсионеры», уходящие с рынка. Наиболее яркий пример последних лет – массовые банкротства туристических агентств, проигрывающих конкуренцию сервисам вроде Booking.com или Airbnb. Вместе с тем благодаря новым технологиям появляются профессии будущего, в которых востребованы интеллектуальные умения и качества, которые помогают принимать нестандартные решения.

Растущая скорость изменений становится еще одним признаком

новой индустриальной эпохи. Так, LinkedIn ежегодно публикует топ-25 компетенций, наиболее щедро оплачиваемых работодателями. Судя по этому рейтингу, традиционные навыки (скажем, знание языка или основ экономики) теряют позиции и становятся базовыми, а самые востребованные компетенции возникают на стыке традиционных сфер и новых технологий (например, маркетинг в социальных медиа или цифровые финансы). Показательно, что самая высокооплачиваемая компетенция 2015 года – «распределенные и облачные вычисления» – раньше отсутствовала в рейтингах. Сегодня уже невозможно выстроить успешную профессиональную траекторию на годы вперед, но как раз на принципе долгосрочного планирования базируется традиционная система образования.

Список наиболее востребованных компетенций будет обновляться чаще. Если раньше новая профессия возникала раз в 20–30 лет, то сегодня – каждые 3–5 лет. Способность системы образования быстро реагировать на новые запросы, обучать специалистов не за 5 лет, а за 5 месяцев становится условием конкурентоспособности страны. На этот вызов большинству образовательных учреждений мира только предстоит найти ответ.

Но крупные компании уже не ждут, а действуют – для них это вопрос выживания. Например, создают корпоративные университеты – их сейчас более 4 тыс. по всему миру. Некоторые переходят на идеологию проектного и проблемно-ориентированного обучения, которая позволяет не только быстро учить сотрудников, но и решать стратегические задачи. Самые передовые руководители перестраивают всю систему управления, опираясь на модель самообучающихся организаций. Они используют концепцию «неявного» знания – это ноу-хау и набор профессиональных практик, которые не всегда можно формализовать. Передача такого знания происходит не на лекциях или семинарах, а в процессе взаимного обучения и взаимодействия на рабочем месте. Научить людей учиться друг у друга – стратегически более верное решение, однако оно требует отказа от привычной для большинства компаний жесткой вертикальной структуры.

Изменение человека

Согласно прогнозам ученых продолжительность жизни человека, родившегося сегодня в развитых странах мира, составит 120 лет. И это меняет многое. Уже сейчас в жизни человека принято выделять три трудоспособных возраста, отличающихся образом жизни, мотивацией и ожиданиями от образования.

Первый трудоспособный возраст (от 15 до 30 лет) связан с активным поиском карьерных возможностей. Человек в этом возрасте, как правило, не имеет семьи, снимает жилье и готов перемещаться по миру с целью самореализации. Образование для него – необходимый статус и «путевка в жизнь».

Во втором трудоспособном возрасте (от 30 до 55 лет) у человека уже есть семья, дети, ипотечный кредит и пожилые родители. Возможности для смены места работы и проживания ограничены. На первый план выходит профессиональный рост, желание получить признание и занять достойное место в обществе. Образование здесь необходимо для выстраивания контактов, обновления знаний и умений, формирования репутации.

Наконец, третий трудоспособный возраст начинается с 55 лет. Дети выросли, ипотека выплачена, остается время, чтобы восстановить здоровье и найти новое занятие для души. Людьюми движет желание передать опыт молодым поколениям, почувствовать себя значимой частью семьи и общества. И образование в этом пока почти никак не помогает.

Таким образом, каждый возраст требует своего подхода, и только в этой логике концепция непрерывного образования приобретает смысл. Однако существующая система образования в мире нацелена в основном на первый трудоспособный возраст. Сейчас нужны новые форматы для людей 30–55 и 55+ лет, которые учитывали бы их стиль жизни и мотивации. Это могут быть бизнес-школы и корпоративные учебные центры, для пожилых – «серебряные университеты», идея которых становится все более популярной во всем мире. Создание новых программ для слушателей разного возраста – задача ближайших 10–20 лет, которую смогут решить передовые образовательные державы.

Начало больших перемен

Влияние всех описанных трендов на сферу образования станет очевидным через 5–20 лет. Но уже в этом году мы увидим перемены.

Во-первых, волна технологических инноваций станет более осязаемой для родителей и учеников. Новые технологии войдут в класс, мобильное обучение станет обычной практикой в ведущих школах и вузах мира. Например, мобильные телефоны перестанут запрещать на экзаменах, так как задания будут нацелены не на запоминание информации, а на решение задач, не имеющих готового ответа. За счет сбора и анализа больших массивов данных образование станет адаптивным – не ученик будет подстраиваться под темп учебного процесса, а образование – под способности и цели ученика.

Во-вторых, учитывая финансовую ситуацию в мире и снижение инвестиционного потенциала правительств и корпораций, основными драйверами и спонсорами изменений станут домохозяйства. В международной практике уже появился термин «реформа выбора», когда вектор развития задает не регулятор, а люди, оплачивающие образование. Подобную тенденцию мы уже видим в дошкольном обучении – взрывной рост числа мобильных образовательных приложений для детей, покупку которых оплачивают родители. То же самое будет происходить в школьном и дополнительном образовании.

Наконец, продолжится бум образовательных стартапов, в которых будут принимать участие все новые страны. Возможно, лучшая образовательная организация XXI века – это не Гарвард или Стэнфорд, а компания, которая появится уже в 2017 году. И хотелось бы, чтобы она была создана в нашей стране.

Чему и как учить ректоров вузов

Назайкинская О.Л., директор Центра образовательных разработок

Система высшего образования – это сфера, которая раньше признавалась одной из самых инерционных, а теперь входит в лидеры рынка по изменениям. Если посмотреть на события последних двадцати лет, то можно вспомнить только навскидку резкий рост азиатского университетского рынка, американский кризис колледжей, бум онлайн образования и образовательных стартапов. Развитие технологий стало одним из показателей успешности страны, а образование – катализатором происходящих изменений.

Если говорить о развитии университетского сектора России, то в его основе лежит переобучение самих университетских управленцев: мы никогда не построим новую систему старыми методами, поэтому любая эволюция начинается с апгрейда соответствующих управленческих компетенций руководителей.

Бизнес-школа СКОЛКОВО за последние пять лет провела девять программ «Школы ректоров» с более 700 участниками из числа руководителей университетов. Это были многомодульные программы, построенные по всем правилам программ бизнес-школы для предпринимателей и представителей корпоративного сектора с учетом академической специфики. Нашей задачей было посмотреть на интеллектуальные и менеджерские ресурсы университета и понять, каких компетенций не хватает руководителям российской высшей школы для задач развития и чему их необходимо учить.

Для начала мы воспользовались международным опытом и посмотрели, как обстоят дела с набором компетенций для управления развитием и с задачами трансформации в международных университетах. Наши коллеги провели исследование, в котором проанализировали 750 профилей управленцев высшей школы в профессиональной социальной сети LinkedIn из 100 ведущих университетов мира. При этом брали 50 университетов из топ-100 мирового рейтинга, которые представляют собой бенчмарк для всех в мире, а также 50 университетов, которые показывали максимальный рост в рейтингах за последние несколько лет. По уровню позиций

рассматривались ректоры, президенты, вице-президенты, проректоры и руководители направлений.

Анализ профилей показал, что большинство этих управленцев фиксирует у себя следующие топ-компетенции:

- общий менеджмент;
- исследовательская компетенция;
- управление стратегией;
- управление проектами;
- управление изменениями.

Три последние компетенции (управление стратегией, проектами и изменениями) лидируют у представителей университетов, которые продемонстрировали максимальный рост в рейтинге. Это легко объяснимо: так как основной задачей этих вузов является быстрое изменение и трансформация, то им необходимы управленцы, обладающие высоким уровнем компетенций в вопросах стратегического и проектного управления.

Опыт международных быстрорастущих университетов полезен для наших вузов, которые находятся сейчас в ситуации развития и сталкиваются с необходимостью решать те же задачи. Можно выделить несколько уровней в университетском управленческом сообществе в зависимости от задач трансформации, которые перед ними стоят:

1. Ректорский корпус (ректор и первый заместитель) – формирование стратегического видения и принятие принципиальных решений.

2. Управленческие команды – управление проектами в рамках реализации стратегии и формирование «штаба» при ректоре.

3. Лидеры изменений, собственно, менеджеры среднего звена – непосредственное управление проектами, управление изменениями, работа с эффектами и последствиями внедрения этих проектов.

Если вернуться к «Школе ректоров», то в каждой из этих образовательных программ проводится диагностика участников. По ее итогам мы выделили следующие сильные компетенции топ-менеджмента вузов:

- адаптивность;
- коммуникационные навыки;
- навыки работы в команде;
- рефлексивные навыки.

Этот список объясняется многими годами реформ в высшем образовании, которые научили представителей этой сферы адаптироваться к изменениям, вступать в коммуникацию для решения различных вопросов, входить в кооперационные проекты для того, чтобы усилить каждую из сторон.

Следующий список – это наименее развитые компетенции, которые как раз необходимы для дальнейшего развития:

креативность, наличие идей и нестандартных подходов;
лидерство;
аналитические навыки;
способность принимать решения и нести ответственность;
презентационные навыки в широком смысле – умение донести свои идеи и мысли для разных аудиторий.

Как дорастить слабые компетенции и одновременно развивать сильные? Мы с коллегами попытались вывести формулу – что может помочь апгрейду управленческого сообщества российских университетов:

1. Подготовка не отдельных лидеров, а команд. Вне зависимости от того, ориентирована ли программа на подготовку коллектива для одной организации или это «открытая» программа, в которой могут участвовать представители различных вузов, обучение в проектом режиме участники проходят в команде. Комплексные задачи развития университетов в одиночку не решаемы, для того, чтобы разработать и реализовать проект трансформации, нужна подготовленная команда с высоким уровнем готовности к работе в различных условиях и конфигурациях.

2. Связь коммуникационных навыков и способностей к командной работе с наличием лидеров в этой команде. Мы отмечаем, что при наличии содержательного лидера в группе компетенции (в первую очередь, коммуникационные и командные) демонстрируют очень хороший рост. При наличии в команде не содержательного, но формального лидера, назначенного руководителем группы, рост компетенций практически не происходит, но уровень сохраняется стабильным. А вот при отсутствии лидера наблюдается даже снижение проявления этих компетенций: люди перестают работать на общий результат, они не могут договориться, соответственно, и эффективность подготовки и проектной работы значительно снижается.

3. Работа с реальными, не учебными проектами, пока не имеющими решения. Проектная работа в программе «Школа ректоров» – это не проектирование по прототипу, а разработка новых решений, работа на материале своего университета, в котором участники несут ответственность за результат. При условии защиты проекта перед непосредственным заказчиком – ректором или руководством Министерства образования и науки Российской Федерации – вырабатывается совершенно другое отношение к этому процессу. А, значит, и материалы лекторов и экспертов, представленные по ходу программы, и тренинговые форматы участники используют с большей эффективностью, чтобы включить все возможное новое знание в разработку своего проекта.

4. Проблематизация как основание для выработки и принятия решений. Если проблема, которая поставлена при разработке проекта,

участниками не осознана и не сформулирована самостоятельно, если для них это не является реальной проблемой, то у них нет основания для выработки и принятия решений, для разработки реального проекта. Чтобы этого добиться, необходимо сочетание нескольких факторов: глубокий анализ ситуации, позволяющий вскрыть истинные причины проблем, предельная честность по отношению к себе и своему делу, а также принятие ответственности, которую участник проектной группы несет за общий результат.

5. Благодаря **разному составу участников наших программ** мы увидели, что такие компетенции, как креативность, коммуникационные навыки, адаптивность, презентационные навыки, растут в разы активнее при условии того, что разные корпоративные культуры, разные подходы к деятельности сталкиваются в одной аудитории и в одной проектной группе. Одна из наших программ была спроектирована таким образом, чтобы ее участниками были представители не только академического университетского сообщества, но и бизнес-организаций, общественных организаций, некоммерческого сектора. Изначально в программу эти представители неуниверситетского сообщества заходили с более сильными компетенциями, несмотря на то, что отбор все проходили на общих основаниях. Но университетское сообщество подтянулось к ним в ходе программы благодаря активной коммуникации внутри программы, различным форматам и смешанным проектным командам, которые позволили участникам друг друга усилить.

6. **Психофизическая готовность как основа управленческой деятельности.** В программу включается спортивная компонента – формат, в рамках которого участники, некоторые впервые, могут поставить реальную цель и осознать себя как проект (в спортивном смысле) на определенное время. Для участников этот подход наглядно демонстрирует, как на самом деле происходит проблематизация, целеполагание в проекте и движение к этой цели. Через личную составляющую они потом могут перейти к постановке проектных задач в профессиональной деятельности. Если управленцы могут заставить свое тело тренироваться и преодолевать трудности, неудобства, плохую погоду для того, чтобы достигнуть спортивную цель, то потом им удастся, находясь в тонусе, не расслабляться ни в эмоциональном, ни в профессиональном планах – работать круглосуточно, держать проектный режим, точно выполнять задачи и четко представлять, в какой момент пересмотреть план-график тренировок в спорте или план разработки проекта в деле для того, чтобы прийти к цели в срок.

Изменения – это большая и трудная работа. В обычной жизни мы не стремимся что-либо менять, ведь это сложно и тяжело. Особенно в такой традиционной системе с высокой амплитудой административных колебаний и высоким уровнем интеллекта, как университет. Чем умнее люди, тем сложнее ими управлять, а развивать организации в этих

условиях – тем более. Большой помощью в этой ситуации может стать специальная подготовка управленческих кадров, которую мы реализуем последние пять лет.

Конечно, мы все хотим быстрых изменений, но подготовка университетского управленческого корпуса – процесс длительный и непростой. Мы только сейчас начинаем видеть и анализировать результаты этих пяти лет и девяти Школ, что вполне нормально, учитывая длительность образовательного и трансформационного циклов. Но уже сейчас качество изменений и динамика развития, которые демонстрируют вузы и их руководители, воспользовавшиеся нашими принципами, позволяют нам полагать, что у такого типа программ подготовки управленцев высшей школы есть будущее.

Автономность и публичность университета

Волков А.Е., профессор, д.т.н.

Мельник Д.А., эксперт

Общественное недовольство качеством высшего образования обычно сфокусировано на неадекватном содержании лекций и семинаров, устаревшей материальной инфраструктуре и отсутствии всякой связи между последующей карьерой и усилиями, затраченными на получение хороших оценок. Оно подразумевает, что кто-то где-то в центре (например, министерство) должен обо всем этом подумать и позаботиться.

Все прямо наоборот. Чтобы образование стало хорошим и интересным, оно не может быть исключительно предметом прямой заботы централизованной власти, а должно стать предметом заботы самих университетов. В этом смысле необходимо завершить переход от советского вуза как формы подготовки персонала для отраслевого министерства к университету как рискующей на рынке репутации автономной организации.

Проблема автономности высших учебных заведений не нова. Ей почти тысяча лет – от момента появления европейских университетов Болоньи, Саламанки и Парижа. Тогда же начались дискуссия и борьба за автономию, которые ведутся до сих пор.

Сегодня лучшие университеты в англосаксонском мире, занимающие топовые места в международных рейтингах, практически полностью автономны от государства или региональной власти. Гарвард не нуждается в разрешении Вашингтона или штата Массачусетс, чтобы сформировать свою траекторию развития на следующее десятилетие, а канцлер Оксфорда больше озабочен сохранением статуса своего вуза в

глазах абитуриентов, выпускников и международного академического сообщества, чем министерства образования Великобритании. Даже несмотря на эти свободы, они продолжают отстаивать свою автономию. Ситуация в странах континентальной Европы намного сложнее. Европейские университеты институционально отстают от англосаксонских в среднем на 30 лет. Общий тренд – на увеличение самостоятельности в принятии решений и собственной ответственности за риск.

Еще более неоднородна ситуация в университетах растущего образовательного континента (Азиатско-Тихоокеанский регион). Снаружи кажется, например, что китайская система высшего образования активно развивается и улучшается – об этом, казалось бы, говорит рост количества студентов в высших учебных заведениях и количества научных публикаций. Однако есть ряд признаков кризиса. Самые значимые из них – растущий отток интеллекта и падение индекса цитируемости, указывающие на то, что среда плохо поддерживает развитие талантов и интересные инновативные исследования. Исторически у китайских университетов не было никакой автономии: система копировала высшее образование СССР. Большинство университетов до сих пор дуально управляют партия и академическое сообщество. В 1990-х правительство стало ослаблять контроль, но ограниченно, в русле политики «пекинского консенсуса»: постепенные реформы, инновации на местах, а не сразу по всей системе. Но все знают, что в любой момент гайки могут закрутить. Следствие? Университеты больше заинтересованы в соответствии формальным требованиям министерства, чем в оптимальном для них курсе развития и научных прорывах. Проблема здесь не столько в отсутствии формальной автономии, сколько в том, что самостоятельность университета не является генетической ценностью.

В 300-летней истории российских университетов, начиная с создания Московского и Санкт-Петербургского в начале XVIII в., с автономией были большие «качели». Изначально организационный дизайн заимствовался у немецких университетов, которые к этому времени накопили столетия опыта отстаивания самостоятельности, и потому первые уставы российских университетов содержали смелый уровень автономности (по сравнению с большинством общественных институтов имперской государственности), что и было зафиксировано в университетском уставе 1804 г. Через 30 лет Николай I значительно понизил права университетов. Затем Александр II в программе послаблений и реформ фактически восстановил исходный уровень самостоятельности начала XIX в.

От авторов: Не стоит разрушать в России университетскую автономию.

Молодая советская власть, перекраивая социальное устройство,

лишила университеты всякой автономности и стала регулировать даже предметное содержание, а не только, например, присвоение степеней и вопросы финансирования. В 1930-е большинство университетов СССР были разобраны на отдельные институты в ведомственной логике – так возникли медицинские, педагогические, сельскохозяйственные вузы. Тут вопрос об автономности был уже неуместен. Кого, чему, как учить – все эти полномочия были изъяты из компетенции вузов.

Холодная война и гонка вооружений заставили пересмотреть вопросы подготовки современных кадров в области науки и технологий. Появление в 1950-х целой группы вузов с расширенными правами в определении содержания образования было вынужденным отступлением от тотального регулирования. Ярким примером является московский Физтех со своим особым дизайном образовательной логики и индивидуальных траекторий студентов.

Следующий период можно условно назвать «брошенными девятками». В хаосе распада СССР университеты, как и многие общественные инфраструктуры, оказались сами по себе. К этому никто не был готов. Так же, как и у китайских, у советских вузов никогда не было не то чтобы реальной автономии, но даже понимания того, что с ней гипотетически можно было бы делать. Один из эффектов нежданной свободы реализовался в скачке количества получающих высшее образование с 17 до 60%. Вместе с массовой потерей молодых исследователей и преподавателей (ушедших в другие сферы деятельности или эмиграцию) это создало драматичные эффекты для качества образования.

Ситуация стала меняться в 2000-х, когда в обмен на выполнение определенных условий университетам были выделены значительные ресурсы и присвоены новые статусы. Появились федеральные, национально-исследовательские и опорные университеты, а также элитная группа университетов программы 5-100, заключивших контракт с государством на новые обязательства и тем самым на ограничение своих свобод. Параллельно произошло сжатие сектора, значительно дискредитировавшего сам смысл университета.

Сейчас, пройдя этот длинный путь взлетов и падений самостоятельности, российское высшее образование опять стоит перед выбором: курс на реальную автономию и международную конкурентоспособность или ход к утопическому режиму тотального контроля, при котором университеты существуют как подразделения министерства. Тем временем по средним показателям уровень университетской автономии в мире растет – правительства разных государств осознают, что это инструмент повышения конкурентоспособности университетов.

«Университет – это не рынок, тут другие принципы»

Здесь нужно обратиться к тому, что стоит за понятием автономии

университетов. С одной стороны, это возможность университета как организации самостоятельно определять траекторию своего развития, формировать видение себя и своего влияния на мир. С другой – это академическая свобода, т. е. те самые принципы свободы преподавания и свободы исследований, на которых был построен гумбольдтовский университет в XIX в. и которые стоят в основе современного исследовательского университета. Наконец, в третьих, автономия университета имеет еще одну грань, о которой обычно говорят меньше. Это свобода студента выстраивать свою траекторию обучения (выбор университета, предметов, преподавателей), обеспечивающая полноценное развитие личности.

Для университетов автономия не значит, что им позволено делать все, что они пожелают. За свободу они платят ответственностью за свои решения перед обществом, профессурой, студентами и выпускниками. Если университет берет на себя ответственность за свои цели и действия, исследователь сам определяет тематику и ход своей работы, а студент – порядок своего обучения, им уже не с руки винить систему.

Ответственность означает и способность, и необходимость держать открытый ответ перед студентами, преподавателями, партнерами и обществом в широком смысле. Это, в свою очередь, требует публичности целей и результатов их достижения. Так понимаемая публичность зафиксирована англоязычным термином *accountability*, т. е. буквально – «подотчетность», но в нашем пространстве, где университеты перегружены разнообразной отчетностью, призывать их к дополнительной подотчетности было бы неразумно.

Девяностые с их массовым возникновением псевдоуниверситетов научили нас бояться, что на повышенную автономию университеты могут среагировать резким падением качества. Для многих университетских систем автономия и публичность традиционно находятся на разных полюсах. При этом выиграть в обе игры нельзя. Высокая автономия и нулевая публичность в этой картине мира значат злоупотребление доверием общества. Низкая автономия и высокая подотчетность непременно приводят к имитации. Однако такая шкала – не единственный возможный вариант, а продукт устаревших представлений о взаимоотношениях правительства и высших учебных заведений.

Университеты могут одновременно обладать высоким уровнем автономии и демонстрировать высокий уровень публичности. Без автономии имеем то, что имеем: отсутствие стратегического мышления и формальные миссии. Сюда можно добавить низкий статус университетов в обществе – если университет не воспринимает себя всерьез, почему это должны делать другие? Низкий статус исследований и скудное образование усугубляется закрытостью

университетов друг от друга. Администрации слишком заняты вопросами отчетности и соответствия нормативам, а не своей образовательной, исследовательской и инновационной политикой.

В поисках своей модели университета

С другой стороны, совсем без регулирования система высшего образования может войти в состояние энтропии. Например, проект 5-100 уже четыре года работает как вектор развития, сначала установив, а теперь удерживая рамку международной конкурентоспособности.

Что же можно сделать, чтобы и автономность, и публичность стали ядерными принципами российского университета?

Университеты должны иметь право самостоятельно создавать и модифицировать свои учебные планы, выбирать язык преподавания, определять плату за обучение и свои требования к абитуриентам.

С точки зрения финансов ситуация сейчас критична. У российских вузов в основном операционный бюджет – вместе с деньгами приходят указания, на что и когда их тратить. Жесткий контроль трат не позволяет открыться длинному горизонту планирования, поскольку университеты не могут делать инвестиции и хеджировать свои риски. Здесь об инновативном и трансформационном развитии не может быть и речи – необходим переход к блочному финансированию на длительный срок. Сами же университеты должны направить свои усилия на диверсификацию источников финансирования. Хотя российские университеты за последние 15 лет научились формировать порядка 50% бюджета из негосударственных источников, усилиями министров Фурсенко и Ливанова был значительно увеличен объем государственного финансирования ведущих вузов. При всей необходимости повышенного финансирования эта зависимость от единственного источника денег снижает самостоятельность.

Историческая форма управления, при которой не нужно все решения спускать из одного центра, состоит в том, что функция принятия стратегии делегирована совету директоров, который у нас существует в форме наблюдательного совета. К сожалению, и закон, и складывающаяся практика наблюдательных советов сводят их к аудиторскому органу, в основном одобряющему имущественные и правовые сделки. Предназначение же настоящего наблюдательного совета – гарантия следования университетом своей миссии и ядерным принципам. Чтобы это было возможным, наблюдательные советы должны нести ответственность за подбор, назначение и увольнение лидера университета – ректора, канцлера, CEO, президента (в зависимости от конкретного управленческого дизайна).

Почти 800 лет в европейском мире университет решал светские задачи церкви. Начиная с XVIII в. – национальных государств. Последние 30 лет он больше воспринимается как корпоративно-рыночный институт. Но для того, чтобы стать передовым общественным

институтом, формирующим будущее, университет должен быть автономным в определении своей деятельности и одновременно публичным в открытости своих замыслов и достижений. Это более чем актуально и для нашей страны.

Союз «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)»

О роли методики практик движения «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» в повышении эффективности образовательных программ

Уразов Р.Н., генеральный директор

Развитие инновационных секторов экономики, повышение производительности труда и конкурентоспособности отечественной продукции требуют «перезагрузки» системы профессионального образования.

При этом профессиональные компетенции должны в полной мере соответствовать самым современным мировым промышленным и сервисным технологиям и стандартам организации производства, а зачастую и превышать их.

В этом контексте большое значение приобретает опыт участия России в региональных, национальных и международных чемпионатах профессионального мастерства по стандартам World Skills International и система подготовки команд к соревнованиям в ведущих мировых организациях профессионального образования. Союз «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)» – российский представитель этого международного некоммерческого движения. Его деятельность направлена на повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования. С этой целью Ворлдскиллс Россия, помимо подготовки чемпионатов, развивает экспертное сообщество и занимается гармонизацией профессиональных стандартов. Учредителями Союза выступают Министерство образования и науки Российской Федерации, Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации и Агентство Стратегических инициатив по продвижению новых проектов (АСИ). Развитие проекта курирует лично заместитель Председателя Правительства Российской Федерации О.Ю. Голодец.

Чемпионаты WorldSkills набирают обороты в нашей стране: число

соревнований, количество участников и гостей с каждым годом растет. Это яркое шоу и уникальный опыт в области профессиональной ориентации. Подростки, которые приходят посмотреть соревнования, получают возможность увидеть на одной площадке все многообразие современных рабочих специальностей и узнать о карьерных перспективах в каждой из отраслей. WorldSkills – это рабочий механизм, обеспечивающий отечественную экономику квалифицированными кадрами. Подготовленный в системе WorldSkills фрезеровщик или токарь в пять раз эффективнее среднего специалиста своего направления. А это означает, что он в разы более востребован на рынке труда, который сейчас переживает профессиональный голод.

Россия присоединилась к мировому движению WorldSkills совсем недавно, в 2012 году, и на первых международных чемпионатах занимала скромные места. Но уже на мировом первенстве WSC-2015, проходившем в бразильском Сан-Паулу, завоевала 14-е место в общем зачете, обойдя США и Канаду. А настоящим триумфом стала победа нашей сборной в общекомандном зачете европейского чемпионата EuroSkills 2016 в шведском Гетеборге.

Сегодня движение уже объединило 84 региона. За четыре года проведено 177 региональных первенств, победители которых стали участниками четырёх финалов Национального чемпионата. Соревнования собрали более 30 тысяч студентов средних профессиональных образовательных учреждений, которые боролись за право стать лучшими в 50 компетенциях (специальностях). За чемпионатами наблюдали более 900 тысяч зрителей. Это можно сравнить с численностью населения в крупном российском мегаполисе, и этим людям действительно интересно наблюдать за тем, как растет престиж рабочих профессий и уровень профессионального образования, как в рамках чемпионатов собираются лучшие мировые практики, стандарты, которые внедряются потом на заводах в их родных городах.

WorldSkills сегодня – это саморазвивающийся организм. К примеру, в Екатеринбурге в третий раз прошел чемпионат WorldSkills Hi-Tech. В 2016 году в нем участвовало в полтора раза больше молодых рабочих предприятий, чем в предыдущем. Промышленный блок движения включает уже около 40 корпораций и 250 предприятий, участвующих в корпоративных чемпионатах.

Кроме того, чемпионат — это основной движок для решения проблемы среднего профобразования по подготовке мастеров, которые учат будущих рабочих на основе международных стандартов WorldSkills. Соревнования позволяют вовлекать одних людей в обучение других, а также получать лучший опыт других стран через привлечение экспертов, кто побеждал в недавних чемпионатах, чтобы они работали с российскими ребятами.

При Союзе создана Академия Ворлдскиллс Россия, ключевым направлением деятельности которой станет трансляция лучших отечественных и мировых практик подготовки квалифицированных кадров путем постоянного повышения квалификации руководителей, преподавателей, мастеров производственного обучения организаций высшего и среднего профессионального образования.

В 2016 году Союзом был реализован проект Базовый центр Академии Ворлдскиллс Россия, адресованный, прежде всего, преподавателям колледжей (мастерам производственного обучения), которые передают свои знания и навыки по наиболее перспективным и востребованным на рынке труда рабочим специальностям своим студентам. Курсы вели ведущие мировые и отечественные эксперты, владеющие современными технологиями и передовыми методиками обучения. В итоге более 760 преподавателей прошли повышение квалификации по 10 компетенциям на базе 535 образовательных учреждений и 5 корпоративных центров обучения.

В 2017 году в Академию Ворлдскиллс Россия поступило уже около 2,5 тысячи заявок на обучение экспертов демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills и более 3 тысяч экспертов региональных чемпионатов по 78 компетенциям, а также более 4,5 тысячи заявок на обучение мастеров производственного обучения.

В 2017 году стартовал пилотный проект по проведению демонстрационного экзамена, он пройдет в 26 субъектах Российской Федерации в рамках процедуры государственной итоговой аттестации. Такой экзамен служит моделью независимой оценки качества подготовки кадров по 41 компетенции, соответствующей специальностям обучающихся в профессиональных образовательных организациях. Для выпускников это возможность подтвердить свою квалификацию в соответствии с требованиями международных стандартов WorldSkills и получить предложение о трудоустройстве уже на этапе выпуска из колледжа. На сегодняшний день в России прошел 41 демонстрационный экзамен по 30 компетенциям, в которых приняло участие более 2 тысяч учащихся и более 460 экспертов.

Сейчас идет активная подготовка к националу в Краснодаре, тренировки сборной к выступлению в мировом чемпионате в Абу-Даби и запущен глобальный организационный процесс международного первенства WSC-2019 в Казани.

В завершение хочу подчеркнуть, что внедрение методик и практик WorldSkills в систему профессионального образования – это не самоцель. Важно, чтобы это эффективно влияло на производительность труда на предприятиях. Если она будет расти, то цель, поставленная перед нами, будет достигнута.

Аналитическое управление Аппарата Совета Федерации

Иваненко С.И., заместитель начальника
отдела социальной политики

О законодательном обеспечении качества высшего образования

Понятие «качество образования», содержащееся в Федеральном законе от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Одним из основных понятий, используемых в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», является понятие «качество образования».

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» впервые в истории российского законодательства об образовании появляется отдельная статья 2, объединяющая основные понятия образовательного права и дающая этим понятиям исчерпывающие определения⁸. Эта статья объединяет 34 термина, используемых в указанном Федеральном законе и законодательстве об образовании, и дает им четкие определения, позволяя на терминологическом уровне упорядочить процессы правотворчества и правоприменения в сфере образования⁹.

В соответствии с пунктом 29 статьи 2 данного Федерального закона качество образования – это 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.

⁸ До этого ни в Законе Российской Федерации от 10 июля 1992 года № 3266-1 «Об образовании», ни в Федеральном законе от 22 августа 1996 года № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» не содержалось статей, раскрывающих содержание основной терминологии, используемой при правовом регулировании отношений в сфере образования.

⁹ Унификация терминологического аппарата законодательства об образовании позволяет в правотворчестве добиться единообразия нормативно-правового лексикона на всех трех уровнях законодательства об образовании – федеральном, региональном (акты, принимаемые в субъектах Российской Федерации) и муниципальном (муниципальные акты, регулирующие отношения в области образования).

Повышение конкурентоспособности ведущих университетов Российской Федерации среди ведущих мировых научно-образовательных центров (проект «5–100»)

В соответствии Указом Президента Российской Федерации В.В. Путина от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» поставлена задача об обеспечении вхождения к 2020 году не менее пяти российских вузов в первую сотню ведущих мировых университетов согласно мировому рейтингу университетов¹⁰.

Для повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов был запущен проект с рабочим названием «5–100».

В 2016 году в рейтинг университетов стран БРИКС и других активно развивающихся экономик мира¹¹ вошло 24 российских вуза, 16 из которых представляют проект «5–100».

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова второй год подряд вошел в тройку лучших вузов. Санкт-Петербургский государственный университет поднялся на 30-е место, улучшив свою позицию на 7 мест. Значительно улучшил свое положение Московский физико-технический институт, продвинувшийся с 93 на 12 место; поднялся на 7 позиций Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», занявший 19 место; Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики (ИТМО) впервые оказался в рейтинге (на 27 месте). Высшая школа экономики также впервые вошла в этот рейтинг (48 место)¹².

Достижения ведущих российских вузов в рейтинге прокомментировала Министр образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильева: «В 2013 году, в первый год выхода рейтинга THE BRICS, Россию представляли в нем только МГУ им.

¹⁰ На решение поставленной задачи направлен план мероприятий по развитию ведущих университетов, предусматривающих повышение их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, утвержденный распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 октября 2012 г. № 2006-р (ред. от 12 марта 2016 года), а также распоряжение Минобрнауки России от 2 апреля 2013 г. № Р-53 «Об утверждении методических рекомендаций по представлению ведущими российскими университетами отчетов в международные рейтинговые агентства».

¹¹ Рейтинг THE BRICS & Emerging Economies University Rankings охватывает 300 ведущих университетов из 50 стран.

¹² В ТОП-100 рейтинга также вошли Новосибирский государственный университет (38 место), Томский политехнический университет (56 место), Томский государственный университет (60 место) и Казанский федеральный университет (66 место). Санкт-Петербургский политехнический университет оказался на 107 позиции в рейтинге, а Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» – на 163-ей. В группу 201–250 вошли Нижегородский университет им. Н.И. Лобачевского, Уральский федеральный университет и Российский университет дружбы народов, вошедший в этот рейтинг впервые. В группе 251–300 представлены Самарский университет, Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова и Сибирский федеральный университет.

М.В. Ломоносова и СПбГУ. Усилия, предпринимаемые органами власти России и самими вузами, привели к расширению присутствия наших университетов в рейтинге. Особо хотелось бы отметить МГУ им. М.В. Ломоносова, который твердо закрепился в тройке лучших вузов второй год подряд. На сегодняшний день отечественные вузы грамотно позиционируют себя и свои возможности на мировом научно-образовательном пространстве, разрабатывают эффективные механизмы повышения качества образовательной и научной деятельности, внедряют уникальные технологии и прорывные научные проекты, создают уникальные знания и опыт, которые могут предложить миру»¹³.

В ноябре 2016 года семь российских университетов вошли в мировой рейтинг по трудоустройству выпускников (по версии научно-исследовательского центра QS Quacquarelli Symonds)¹⁴. Два вуза России вошли в ТОП-150: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова¹⁵ и Московский государственный институт международных отношений (университет) МГИМО¹⁶. Санкт-Петербургский государственный университет и Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова вошли в ТОП-200.

Еще три российских университета заняли свои места в категории 201+: Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»¹⁷, Московский физико-технический институт и Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ВШЭ, Москва).

Вместе с тем по оценке Коллегии Счетной палаты Российской Федерации, результаты проведенного анализа¹⁸ свидетельствуют о недостаточном нормативном обеспечении реализации программы

¹³ 24 российских вуза вошли в 300 лучших университетов рейтинга THE BRICS & Emerging Economies University Rankings: официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации (<http://минобрнауки.рф/>).

¹⁴ Первое и второе места заняли Стэнфорд и Массачусетский технологический институт (MIT) соответственно, а Китайский университет Цинхуа оказался на третьем месте. В ТОП-20 вошли высшие учебные учреждения из Соединенных Штатов Америки (10), Великобритании и Китая (по 3), Австралии (2), Франции (1), Германии (1) и Гонконга (1).

¹⁵ Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова признан третьим вузом в мире по показателю «Успешность выпускников», набрав по этому критерию 99,9 балла из 100.

¹⁶ МГИМО признан одним из ведущих мировых университетов по критерию «Трудоустройство в первые 12 месяцев после окончания вуза», набрав по этому показателю максимально возможный балл (100 из 100).

¹⁷ Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» признан одним из лучших вузов в мире по показателю «Организации взаимодействия работодателей со студентами», набрав по этому критерию максимально возможный балл (100 из 100).

¹⁸ Коллегия Счетной палаты Российской Федерации рассмотрела в январе 2016 года результаты экспертно-аналитического мероприятия «Анализ эффективности использования средств федерального бюджета и средств внебюджетных источников, направленных Минобрнауки России на реализацию программ развития и повышения конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров», а также результаты проверки эффективности использования выделенных на эти цели средств в Национальном исследовательском ядерном университете «МИФИ» (г. Москва).

повышения конкурентоспособности российских вузов¹⁹.

В частности, не разработан ряд необходимых нормативных документов, в том числе порядок проведения конкурсов по отбору вузов и порядок оказания методического и аналитического сопровождения оказываемой господдержки, а также перечень ведущих вузов – участников мероприятий и критерии «ротации вузов».

При этом само понятие «ведущие университеты Российской Федерации» законодательно не определено.

До настоящего времени не установлено, в какой конкретно мировой рейтинг должны войти российские вузы. Как показала проверка, на данный момент Минобрнауки России были выбраны три рейтинга. Участие в любом из них засчитывается как достижение вузом заданного показателя. При этом Счетная палата Российской Федерации неоднократно отмечала необходимость разработки соответствующего нормативного акта, которым будет определен конкретный рейтинг или их совокупность²⁰.

Вопросы совершенствования системы подготовки высококвалифицированных кадров за счет повышения эффективности целевого обучения и целевого приема

Важную роль в повышении качества высшего образования играет совершенствование законодательного обеспечения целевого обучения и целевого приема²¹.

Анализ практики целевого приема, проведенный в ходе совещания у Председателя Правительства Российской Федерации Д.А. Медведева по вопросу «О повышении эффективности целевого обучения и целевого приема»²², показал отсутствие в существующей схеме четко установленных обязанностей и ответственности как заказчика целевого приема, так и гражданина, получающего высшее образование в рамках целевого обучения.

Перечень поручений по итогам совещания, подписанный Председателем Правительства Российской Федерации

¹⁹ За 2013–2015 гг. на осуществление государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности было выделено 29 млрд. рублей. В 2016–2020 гг. планируется ежегодно выделять по 14,5 млрд. рублей.

²⁰ Официальный сайт Счетной палаты Российской Федерации (http://audit.gov.ru/press_center/news/25265).

²¹ Нормы, определяющие особенности целевого приема, договора о целевом приеме и целевом обучении, содержатся в статье 56 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Правила заключения и расторжения договора о целевом приеме и договора о целевом обучении, а также их типовые формы утверждены постановлением Правительства Российской Федерации от 27 ноября 2013 года № 1076. По состоянию на 1 октября 2015 года в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации обучалось 168 тысяч студентов, поступивших на условиях целевого приема.

²² 14 октября 2016 г.

Д.А. Медведевым 19 октября 2016 года, предусматривает, в частности, в целях совершенствования института целевого приема при доработке проекта федерального закона «О внесении изменения в статью 56 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»²³: заключение трехстороннего договора между образовательной организацией, организацией-заказчиком (организацией-работодателем) и обучающимся; взыскание с гражданина, не исполнившего обязательства по трудоустройству, неустойки (штрафа) в размере не менее объема средств, затраченных на его обучение, а также механизм передачи таких средств в соответствующий бюджет и (или) их направления на социально значимые цели; утверждение Правительством Российской Федерации перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования, по которым допускается проведение целевого приема, и механизма установления квот целевого приема по таким специальностям и направлениям подготовки, в том числе в разрезе субъектов Российской Федерации; наличие конкурса при проведении целевого приема; усиление ответственности заказчика целевого приема и целевого обучения за исполнение условий договора о целевом обучении, а также за обеспечение открытости и доступности для граждан информации о возможности заключения таких договоров.

Кроме того, высшим должностным лицам (руководителям высших исполнительных органов государственной власти) субъектов Российской Федерации рекомендуется усилить контроль за направлением кандидатов на целевое обучение в рамках целевого приема в интересах региональных экономик, обеспечением мер их социальной поддержки в соответствии с законодательством, а также за последующим трудоустройством.

Развитие опорных региональных вузов в качестве важного направления повышения качества профессионального образования

Одна из проблем, с которыми сейчас сталкиваются регионы, – это отток самых талантливых абитуриентов в столичные вузы. Для того, чтобы этого не происходило, в регионах должны быть сильные вузы, которые будут привлекательны для абитуриентов. Создание в регионах опорных университетов призвано предотвратить уход одаренной молодежи из провинции.

Проект создания опорных региональных университетов был

²³ Минобрнауки России, Минюсту России и Минфину России поручено внести доработанный проект федерального закона в Правительство Российской Федерации в установленном порядке до 1 февраля 2017 г.

запущен в 2015 году²⁴. Тогда был объявлен конкурс на лучшие программы развития среди вузов в регионах. Победителями стали 11 вузов, в течение 2016 года они начали реализовывать согласованные с Минобрнауки «дорожные карты».

26 августа 2016 г. на площадке Санкт-Петербургского национального исследовательского университета информационных технологий, механики и оптики (ИТМО) прошел форум «Развитие высшего образования»²⁵.

Участники секции, посвященной инновационному развитию регионов, пришли к выводу о том, что именно университет может и должен выступать интегратором взаимодействия власти, бизнеса и общества. Для усиления этой связки они предложили включать в наблюдательные советы вузов глав федеральных субъектов – инициативу поддержал присутствующий на обсуждении итогов работы форума губернатор Санкт-Петербурга Г.С. Полтавченко. Он отметил, что сам возглавляет наблюдательный совет Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения, а также принимает участие в работе наблюдательных советов СПбГУ и Университета путей сообщения.

«Можно рекомендовать главам субъектов Федерации подумать о том, чтобы войти в наблюдательные советы опорных университетов», – ответил на инициативу Д.А. Медведев, добавив, что Правительство продолжит государственную программу опорных вузов²⁶.

«В 2017 году будет проведен второй конкурсный отбор участников проекта по созданию опорных университетов. И вот здесь очень важно, что Министерство не будет выдвигать обязательным условием проведение реорганизации и объединения вузов. Такого условия, как было ранее, то есть проведения реорганизации, Министерством выдвигаться не будет», – сказала О.Ю. Васильева. Она добавила, что реорганизации университетов уже приостановлены для проведения более глубокого анализа их целесообразности и возможных последствий²⁷.

²⁴ Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 года № 295 (ред. от 26 января 2017 года) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы».

²⁵ В мероприятии приняли участие 450 ректоров и представителей профессорско-преподавательского состава из более чем 60 ведущих вузов 71 региона России. По итогам тематических дискуссий Министр образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильева и модераторы секций представили результаты Председателю Правительства Российской Федерации Д.А. Медведеву.

²⁶ Дмитрий Медведев и Ольга Васильева обсудили развитие высшего образования с представителями вузовского сообщества, официальный сайт Минобрнауки России (<http://минобрнауки.рф/m/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/8713>).

²⁷ Минобрнауки пересмотрит подход в создании опорных университетов, РИА-Новости (<https://ria.ru/society/20161122/1481941616.html>).

Обсуждение вопросов повышения качества подготовки высококвалифицированных кадров на мероприятиях, проводимых в Совете Федерации

Совет Федерации уделяет постоянное внимание вопросам законодательного обеспечения повышения качества высшего образования. В частности, 21 февраля 2013 года состоялись парламентские слушания на тему «О государственной политике в сфере подготовки инженерно-технических кадров в Российской Федерации». В ходе мероприятия Председатель Совета Федерации В.И. Матвиенко отметила, что «причины нехватки кадров известны. Ежегодно российские вузы выпускают около 200 тысяч инженеров. Но более половины идут работать не по специальности».

9 февраля 2016 года были проведены парламентские слушания на тему «Место и роль отраслевых учреждений высшего профессионального образования в современной системе образования России». В рекомендациях парламентских слушаний нашли отражение предложения по законодательному закреплению особенностей отраслевого образования, в том числе подготовке законопроекта о статусе отраслевого образования в Российской Федерации.

Вопросы качества высшего образования обсуждались 26 сентября 2016 года на встрече членов Комитета Совета Федерации по науке, образованию и культуре с Министром образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильевой.

В рамках «правительственного часа» 407 заседания Совета Федерации 1 марта 2017 года запланировано обсуждение вопроса «О приоритетных направлениях развития образования в Российской Федерации» (доклад Министра образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильевой). Проведение этого «правительственного часа» даст возможность всесторонне обсудить наиболее актуальные проблемы сферы образования, включая законодательное обеспечение дальнейшего повышения качества высшего образования в Российской Федерации.

Совет Федерации
Федерального Собрания Российской Федерации

Аналитическое управление Аппарата Совета Федерации

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

№ 27 (683)

О приоритетных направлениях развития образования
в Российской Федерации

Составители:

О.Б. Аникеева, С.И. Иваненко,
А.А. Кутейникова, С.Н. Титов, Е.А. Фалецкая

Электронная версия аналитического вестника размещена
в сети «Инtranет» Совета Федерации в разделе «Информационные материалы»
и в сети «Интернет» (www.council.gov.ru) в разделе «Аналитические материалы»
При перепечатке и цитировании материалов ссылка на настоящее издание обязательна