туационных задач, сенситивного тренинга, деловых игр), профессионально-личностное консультирование в ходе практики на базе лечебно-профилактических учреждений.

Организацию социального опыта взаимодействия будущих медицинских сестер с субъектом, нуждающимся в сестринском уходе, мы рассматриваем как темпоральную структуру, состоящую из трех уровней: микроуровень, мезоуровень, макроуровень. Значимыми событиями на микроуровне являются: «Посвящение в студенты» и взаимодействие с социально-профессиональным сообществом (конкурс фельдшерско-акушерских пунктов). Воспитание милосердия на мезоуровне предполагает включение студентов в различные виды волонтерской работы и организацию взаимодействия с обществом Красного Креста. На макроуровне решаются задачи воспитательной работы с группами нового набора, и организуется участие студентов разных курсов в конкурсах профессионального мастерства.

Освоение профессиональных действий, облегчающих физические и психические страдания пациента, обусловлено:

- спецификой преподавательского состава медицинского колледжа;
- содержанием профессионального образования (использование ситуационных задач, сенситивноготренинга, деловых игр);
- формами и приемами организации учебной деятельности;
- особенностями организации практики (профессионально-личностное консультирование).

Индивидуальная педагогическая помощь в разрешении у студента проблем, препятствующих проявлению милосердия реализуется через работу классных руководителей и деятельность службы психологической психологической поддержки.

Следовательно, специфика воспитания милосердия в медицинском училище состоит в социопрофессиональных ориентирах жизнедеятельности коллектива преподавателей и студентов: восприятие медиками своей деятельности как духовно-нравственного служения, жизненного предназначения делать добро окружающим, помогать нуждающимся.

Литература:

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка, 1998. – 980 с.

- 2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Издательство «Азъ», 1992.-680 с.
- 3. Соловейчик С.Л. Трактат о любви. «Учительская газета», 1988 год, 31 декабря
- 4. Толковый словарь русского языка. Под редакцией Д.Н. Ушакова, 1996. 560 с.

СОВРЕМЕННЫЙ КЛАССИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В РОССИИ: ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ¹

Остапенко А.А., Ткач Д.С. ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», Краснодар, Россия

Сто лет назад, в 1913 году, в России было 117 вузов, из них всего 10 университетов. На 1975 год в СССР действовали 856 вузов, из них всего 65 университетов. Классических университетов во все времена и в большинстве стран никогда не было и не могло быть много. Это связано с тем, что, с одной стороны, классический университет всегда был местом опережающего развития высшего и послевузовского образования и науки, точкой роста и зарождения научных и педагогических инноваций. С другой стороны, классическое университетское образование всегда отличалось тем, что оно выходило за пределы знаниево-умениевых и компетентностых результатов.

Традиционно в России и СССР университетом не мог называться профильный вуз, ибо само слово «университет» предполагает всеобщность (универсальность) и исключает профильность и узкую специализацию. Вспомним, что испокон веков чисто техническая «Бауманка» называлась училищем, а «Плешка» – институтом. Институтами были и МГИМО, и МФТИ, и ВГИК, и ГИТИС, а «Гнесинка» и «Строгановка» были училищами. Даже ВПШ не называли университетом. Также как лицеем (даже профессиональным) не могло называться ПТУ, а колледжем культпросветучилище. Заметим, что и на любимом нашими реформаторами Западе никому не приходит в голову называть универси-

¹ Исследование осуществляется при поддержке Совета по грантам при Президенте РФ, проект МК-6989.2013.6 (научн. рук. – Д.С. Ткач).

тетом самый мощный «политех» США – Массачусетский технологический институт.

Сегодня в высшем образовании на постсоветском пространстве есть *профильные университеты*, а в школьном – *универсальные профили*. Хоть одно, хоть другое – это нелепые симулякры постмодернистской эпохи. А если к взятому зачем-то в кавычки словесному кентавру типа «медицинский университет» (либо «медицинский», либо «университет») или «университет путей сообщения» добавить неблагозвучную аббревиатуру типа ГБОУ ВПО НИУ, то содержательная каша и обезличивание вуза гарантированы.

Университетское образованиевсегда принципиально отличалось от подготовки в профильном вузе так же, как образование в классической гимназии — от подготовки в реальном училище. Раньше крайне редко к слову «университет» добавляли слово «классический», ибо он другим быть не мог. Так же как раньше никому в голову не приходило к слову «семья» добавлять «традиционная». Теперь же это, увы, приходится уточнять.

В общей массе единые для всех вузов образовательные стандарты обезличивают и классические университеты, и профильные вузы. Одни благодаря компетентизации теряют свою широту, универсальность. Другие, свежеиспечённые новые университеты (даже если они убирают из названия слова «педагогический», «технический») эту широту и универсальность всё равно не обретают. В итоге одни — уже не университеты, другие — ещё не университеты.

Образование в классических университетах большинства развитых экономик мира отличается от образования в профильном вузе тем, что оно:

- а) предполагает образовательный результат, выходящий за пределы формирования профессиональных компетенций (что нормально для профильных вузов), состоящий в формировании личностных качеств выпускников, способных становится лидерами в педагогическом и научном сообществе высшего и послевузовского образования;
- б) имеет более широкую (универсальную) направленность взращивания будущей профессорско-преподавательской и научной элиты страны;
- в) носит проектный и инновационный характер и служит экспериментально-

исследовательским полигоном для отработки моделей вузовского образования для остальных профильных вузов;

- г) не отказываясь от компетентностного подхода, осваивает и преодолевает его, выходя на уровень научного и педагогического форсайт-проектирования;
- д) осуществляет прорывную миссию создания научных и педагогических точек роста, создающих «разность потенциалов» для будущего роста профильных вузов;
- е) носит инновационный характер, формирует и совершенствует вузовскую традицию, распространяемую затем на остальное профессиональное сообщество.

В высшем профессиональном образовании России произошли кардинальные изменения, которые коснулись всех учреждений профессионального образования, включая классические университеты. Резкое расширение общей сети вузов (за счёт создания негосударственных вузов и расширения сети организационнофилиалов вузов всех правовых форм), переход на Болонскую систему, падение конкурсов из-за демографических факторов обусловили ряд серьёзных проблем в жизнедеятельности классических университетов, что привело к падению их престижа и эффективности деятельности. Это подтверждается как мониторингами эффективности, проводимыми Министерством образования и науки РФ, так и независимыми экспертами. Даже крупнейшие классические университеты страны не входят в рейтинги лучших вузов мира.

Системе классического высшего образования брошены вызовы. Эпохой, системой, реформаторами и обществом. Под вызовами мы понимаем некие требования, предполагающие не приспособление к ним, а борьбу с ними. Эти вызовы, на наш взгляд, следует разделить на три группы: модернизационно-управленческие, общественно-политические и социально-культурные. Разберёмся с каждой группой вызовов отдельно.

А. Модернизационно-управленческие вызовы:

– размывание понятия «классический университет» и «классическое образование» за счёт реорганизации профильных вузов (институтов и академий) в профильные (неклассические) университеты, и некоторого числа профильных (в первую очередь педагогических) вузов в классические университеты, что привело к увеличению количества

университетов, претендующих называться классическими;

- организационная усложнённость новой структуры системы высшего профессионального образования, обусловленная «кентаврическим» соединением новой двухступенчатой болонской системы и старой системы послевузовского образования;
- одновременность организационных (переход на двухступенчатую систему) и содержательных (внедрение компетентностного подхода) реформ, вызвавшая резкое увеличение объёмов работы (и отчётности), непосредственно не связанной с образовательным процессом;
- внутреннее расслоение университетского сообщества, и в первую очередь профессорско-преподавательской корпорации, на сторонников и противников проводимой модернизации высшего профессионального образования;
- постепенное сокращение в классическом университете педагогической подготовки выпускников и переориентация с классического образования на практикоориентированную подготовку;
- неготовность (моральная и ресурсная) образовательных организаций к динамичному учёту мировых тенденций в стратегическом управлении университетами, особенно ощутимым этот фактор оказался в условиях перехода на Болонскую систему;
- сужение временных рамок в создании инновационных образовательных и научных продуктов;
- деформация научно-исследовательской политики университетов погоней за грантами и заказами;
- повсеместная технологизация образовательного и воспитательного процессов, дегуманизирующая университетский уклад;
- слабая развитость оценочного компонента, его рефлексивной составляющей в системе высшего профессионального образования, нацеленность на статичность промежуточных результатов (прибыль, технические условия, площади и др.) в определении критериев эффективности, а не на качественное выстраивание долгосрочных отношений и установление тесной обратной связи с работолателями.

Б. Общественно-политические вызовы:

рассогласованные темпы реформаторских изменений, фрагментарный характер

взаимодействия политических структур и представителей общества;

- несовершенство нормативноправовой базы текущих изменений, изменение правового поля, в котором развивается система высшего образования (отсутствие нормативно-правовой ясности и наличие неопределённости целого ряда ключевых понятий данной отрасли, недостаточное нормативное регулирование целого ряда нововведений и механизмов их реализации);
- коммерциализация системы высшего классического образования, вызывающая опасность разрушения традиций и духа академического сообщества через ориентацию на прибыль;
- вынужденная депрофессионализация части ППС, порожденная стратегиями выживания в условиях нищенских зарплат:
- а) стратегия «волка ноги кормят» преподавание сразу в нескольких вузах, любых предметов, за которые предлагают взяться, не оставляющее времени на системную научно-методическую работу и ведущее в силу перегрузки к быстрому выгоранию;
- б) стратегия «частичного ухода» когда работа в вузе становится остаточным «хобби», а основное время уделяется более прибыльным занятиям;
- в) стратегия «кормления и местничества» попросту обмен зачетов и экзаменов на деньги, «благо» предложения хоть отбавляй, что также достаточно быстро «убивает» нечто очень важное в преподавателе.

В. Социально-культурные вызовы:

- Замена социокультурного контекста в определении термина «образование» на сугубо экономический и предпринимательский контексты. Это вызов не только образованию, но и всем сферам социокультурных преобразований. Образование сегодня – это товар, востребованный на рынке образовательных услуг, где студенты выступают в роли инвесторов, а вузы - участники международной конкуренции, занимаются продажей образовательных услуг зачастую далеко не наивысшего качества. Мы убеждены, что образование нельзя рассматривать только через прибыльную доминанту, только лишь как рыночное благо. Образование - это, прежде всего, совокупность социокультурных навыков, элитарного знания, отношений и ценностей, необходимых для их активного воспроизводства в течение всей жизни и эффективного участия в росте научного, исследовательского, культурного и духовного благосостояния общества.

- Соотвественно, прагматизация и утилитаризация мотивов участников образовательного процесса порождает духовный и творческий кризис, не позволяющий воспроизводить новые устойчивые духовные традиции и ценности, разрушая имеющиеся и подменяя их ценностями потребления.
- Виртуализация социокультурного сообщества, которая выражается в нескольких эффектах: обеспечивает мобильность процессов коммуникации и снижает потребность живого общения с агентами социализации, что затрудняет адресность в построении диалоговых коммуникаций и приводит к повышению уровня социального одиночества в обществе.
- Снижение способности молодого поколения к интеллектуальной мобилизации, аналитической способности установления причинно-следственных связей тех или иных событий за счёт формирования «мозаичного сознания». Этот фактор затрудняет реализацию требований Болонской декларации в российских классических университетах в части неготовности большинства студенческого сообщества к увеличению доли и изменению характера самостоятельной работы, к обдуманному выбору дисциплин и чёткому пониманию, на формирование каких компетенций они направлены.
- Социокультурное различие менталитета и системы ценностей европейского и российского сообщества. Прагматизация образования.

Университетскому профессиональному сообществу придётся давать скорые ответы на эти вызовы, ибо компетентизация окончательно возьмёт верх над образованностью, технэ над логосом, а потребление над культурой. Уже очевидно, что «в таком укладе происходит расчеловечивание человека. В компетентностном укладе образования человек «затачивается» под налично существующее производство, которое с невероятной скоростью модернизируется, и в котором человек оказывается лишь расходным материалом» [1, с. 79-80].

Складывается впечатление, что в лексиконе нынешних реформаторов высшей школы понятия «классический университет» уже нет, ибо уж совсем плохо с ним стыкуются понятия «компетентизация», «эффективность», «коммерциализация». А без элит-

ного классического образования, без классических университетов (их должно быть мало) исчезнут и остальные вузы, ибо классические университеты традиционно задавали планку и создавали «разность потенциалов», порождавшую «ток» отечественного вузовского интеллекта. А значит, сегодня остро стоит вопрос разработки модели стратегического развития классического университета, позволяющего адекватно отвечать на перечисленные вызовы и формировать желаемый образ будущего. Иначе образование превратится в подготовку, а университет — в ремесленное училище.

Литература:

1. Слободчиков В.И., Зверев С.М. Ключевые категории мышления профессионального педагога. Вып.1. – М.: Спутник+, 2013.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Панжинская Н.И., Варлахова Е.В., Попова А.С.

ГБОУ СПО «Краснодарский краевой базовый медицинский колледж» Министерства здравоохранения Краснодарского края, Краснодар, Россия

В медицинском колледже иностранный язык выступает в роли непрофилирующей дисциплины, поэтому особое значение в деятельности преподавателя приобретает изменение общего отношения к предмету и развитие интереса к его изучению. И здесь важно понять, что, пока будущий специалист не осознает необходимости владения иностранным языком, уровень его профессиональной подготовки не будет соответствовать современным требованиям. В соответствии с требованиями ФГОС СПО нового поколения владение иностранным языком на уровне профессионально-ориентированных коммуникативных навыков студентов по всем видам речевой деятельности (письменная речь, чтение, устная речь, аудирование) выделяется как один из функциональных компонентов будущей профессиональной компетентности медицинских и фармацевтических работников среднего звена.