

DOI: 10.12731/2218-7405-2016-2-6

УДК 101.8:378

ДИСКУССИЯ О РЕФОРМЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ В КАТЕГОРИЯХ МАЙЕВТИКИ: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Антипов А.А.

Цель. *Статья посвящена контексту дискуссии вокруг современной реформы вузовского образования, которая направлена на активное внедрение двухуровневой модульно-компетенностной модели. Цель работы – с помощью сократического метода показать содержательно-логические и методологические противоречия каждой из дискутирующих сторон и софистический характер дискуссии в целом.*

Метод и методология проведения работы. *В процессе исследования были применены диалектический, компаративистский и структурно-семантический методы.*

Результаты. *В статье показано, что дискуссия вокруг реформы вузовского образования развивается вне диалектического русла и не может привести к истине. Автор формулирует предложения, которые позволят сделать обсуждение процесса и результатов реформирования высшей школы продуктивным, а само развитие высшей школы будет происходить в органической связи с историческим опытом и философскими традициями русской культуры.*

Область применения результатов. *Результаты исследования могут быть применены при разработке стандартов и образовательных программ разного уровня подготовки, а также в процессе дисциплинарного наполнения вариативных частей модулей учебных планов.*

Ключевые слова: *майевтика; софистика; компетенции; модуль; стандарт; индивидуализм; коллективизм.*

**THE DISCUSSION ON THE REFORM OF HIGHER EDUCATION
IN RUSSIA IN THE CATEGORIES OF MAIEUTICS:
A METHODOLOGICAL ASPECT**

Antipov A.A.

Purpose. *The article is devoted to the context of the discussion related to modern reforms of higher education, which is aimed at the active introduction of two-tier modular competency model. Purpose is to show the content of logical and methodological contradictions of each of the arguing participants and the essence of the discussion, which is sophistic as a whole by using the Socratic method.*

Methodology. *The author uses dialectical, comparative, structural and semantic methods.*

Results. *The article shows that the discussion related to the reform of higher education is not dialectical and cannot lead to truth. The author formulates suggestions that will make the discussion of the process and results of reform higher education productive, and the development of higher education will be in organic connection with the historical experience and philosophical traditions of Russian culture.*

Practical implications. *The results of the study can be used in the development of standards and educational programs in different learning levels as well as in the process of developing the disciplines for the variable part of module curricula.*

Keywords: *maieutics; sophistry; competencies; module; standard; individualism; collectivism.*

Результаты внедрения в современное вузовское образование уровневой системы и компетентостного подхода, который является сердцевиной проводимой реформы, с уверенностью позволяет говорить о нем сегодня как об основном не только регламентирующем, но и мироориентирующем принципе. Поэтому данный процесс вызывает широкую дискуссию, которая неизменно обращается к философскому знанию для поиска ответа на вопрос, чем является «компетентостный подход» для высшей школы – «созидательным разрушением» (Й. Шумпетер) или грубым, лишенным историко-культурной рефлексии демонтажем фундаментальных основ образования?

Для усиления позиций участники дискуссии неизбежно обращаются к мощным философско-педагогическим традициям, одной из наиболее значимых из которых является майевтика.

Универсальность майевтики интерпретируется и как «умение пользоваться всеми средствами, доставляемыми фактическим материалом и правилами логики для доказательства истинности известного положения» (субъективная сторона), и в качестве «умения выбирать те доводы, которые особенно сильно влияют на другую сторону (объект воздействия) и способны ее (его) не только заставить (данное понятие является ключевым в майевтическом знании) поверить, но и увлечь» [1, с. 2] (объективная сторона).

Так как представители дискутирующих сторон сами устанавливают над собой критерий оценки их аргументов – майевтику, **целью** нашей работы будет попытка майевтически интерпретировать содержание дискуссии, обратившись к ее крайним сторонам, что в итоге позволит дать философско-методологическую оценку компетентного подхода в контексте современного отечественного вузовского образования.

Содержание двух прямо противоположных позиций, оценивающих настоящее и будущее вузовского образования в России, подчиняемого компетентной модели, сводится к следующему. Согласно первой, *положительной*, «новая эпоха общественного развития, ставит совершенно новые задачи перед системой образования: сохранение и развитие человеческого капитала; повышение уровня информатизации и технологизации; усиление опережающей роли образования» [17, с. 151]. Поэтому происходит (или произошла) фундаментальная смена вектора от знаниево-ориентированной модели, «знания на всю жизнь», в рамках которой огромный объем знаний давался вне связи с действительностью и поэтому не способствовал развитию личности за рамками вуза, к «знанию через всю жизнь», в основе которого обретаемые компетенции с управляемым и целеполагающим знанием, которое обуславливает перманентный личностный рост¹. В рамках этой позиции майевтика позволит преодолеть проблему слабой подготовки современных выпускников к методологической и методической деятельности и сделать содержание подготовки «будущего участника построения новой цивилизации знания и риска» направленным на «формирование всех компонентов методологической компетентности», «а также... на всех уровнях общественного развития» [1, с. 4].

Представители противоположной точки зрения выступают не столько против компетенций, сколько против самой образовательной модели, которая их подразумевает и по уже явственным результатам приносит кардинальную ломку академических основ образования [3], [11], и

¹ Самым ярким представителем данной точки зрения является Министр образования и науки РФ Дмитрий Ливанов, который неоднократно подчеркивал и подчеркивает, что «значительная часть нашего высшего образования – это псевдообразование, многие вузы занимаются имитацией образовательной деятельности», среди российских вузов останутся лишь конкурентоспособные и «на сегодняшний день задачей вузов ставится не обучение человека определенной программе, а направление его на нужный путь действия и самостоятельного развития» [14].

в том числе приводит к скелетизированию социально-гуманитарного знания, «резкому падению престижа преподавательской деятельности», «утрате этики взаимоотношений студент – преподаватель» [2, с. 163-164] и деперсонализации модели ученик-учитель в целом, что особенно зримо в свете сократовского метода. Сократовские традиции позволяют возродить, укрепить стремительно утрачиваемые нравственные основы образования, так как майевтика «наполняет образование нравственно-этическим содержанием и связывает возможность реформирования всего общества с преобразованием отдельного человека путем воспитания» [18, с. 60].

Подвергнем каждую из представленных позиции майевтическому опровержению, чтобы условно заставить их противоречить самим себе и тем самым апробировать на объективность и логичность. Мы сформулируем ряд *сократических* вопросов, которые, как известно, по сути являлись риторическими, принимали форму утверждений и не требовали согласия собеседника в силу очевидности аргументов, логически сцепленных для усиления *двойного опровержения*.

Основной сократический вопрос сторонникам образовательной реформы, пытающихся показать прямую связь между традициями майевтики и модульно-компетентностной системой обучения, следующий: если очевидна попытка воплотить идею непрерывного образования и «знания через всю жизнь» в модульной системе, то не следует ли признать, что система противоречит идее, так как сущность модуля – *рамочный* принцип обучения? На это указывают как различные дефиниции модуля – «автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины», «относительно самостоятельный, функционально ориентированный фрагмент процесса обучения», «перечень умений, составляющих компетенцию(ции), которые предъявляются к оцениванию», – так и признание того, что модульная система «уменьшает свободу преподавателя, ограничивая количество контактных часов внутри модуля» [10, с. 11-12]?

Конкретизирующие вопросы и утверждения:

- Как возможно образование и самообразования за пределами вуза, когда вместо целостного и непрерывно развивающегося процесса познания, метапредметной картины мира выпускник овладевает порубленными с помощью модулей, видов деятельности и компетенций узкоспециальными знаниями и видит мир только через призму *своих* компетенций?
- Если мы соглашаемся с тем, что модульно-компетентностная система знаний не дает полноценного представления о картине мира, является предельно конкретной, то логично признать, что «способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу» как

одна из общекультурных компетенций, прописанных почти во всех образовательных стандартах, не может быть достигнута, так как общеизвестно, что абстрактное мышление – это принципиальное и последовательное *отвлечение от конкретного*.

- Признав невозможность развития абстрактного мышления в новой системе образования, мы должны констатировать, что «готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения»² также не может быть сформирована: нестандартные ситуации требуют именно метапредметных, универсальных, а не узкоспециальных знаний, а понятие нестандартного антиномично содержащим ее стандартам и тотальной идее стандартизации.

Двойное противоречие, *опровержение* (внешним обстоятельствам и внутрипонятийное) ярко проявляется в цитатах лидера проводимой реформы, майевтический анализ которых позволит завершить краткое *сократическое* испытание идеологии, которой придерживаются сторонники реформы.

Если глава Минобрнауки РФ утверждает, что «наша основная задача – не проводить каких-то глубоких структурных реформ, а просто вернуть исходный смысл простым понятиям. Тот смысл, к которому мы все привыкли 20, 30, 40 лет назад, но за последнее десятилетие подзабыли» [14] и «у нас цель простая – возврат к тем высоким стандартам системы образования, которые были присущи всегда нашим ведущим университетам еще в Советском Союзе» [7], то налицо прямое противоречие процесса, методов и средств поставленной цели, так как:

- Если в риторике современной образовательной реформы утверждается, что на смену незаявленной советской концепции «знание на всю жизнь» приходит заявленная концепция «знание через всю жизнь», что технически выразилось в радикальной смене универсального одноуровневого образования двухуровневым, модульно-компетентностным – разве перед нами не процесс сознательного и стремительного демонтажа старой системы?
- Разрушенная советская система высшего образования была неуровневой, некоммерческой, немодульной и ориентированной на универсальную подготовку специалистов, которые вследствие эффективного функционирования системы распределения априори и апостериори были востребованы профессионально-производственной сферой, а совре-

² См., например, действующие ФГОСы по принципиально отличающимся направлениям и уровням подготовки: 09.04.03 – «Прикладная математика и информатика» (уровень бакалавриата), 19.04.01 «Биотехнология» (уровень магистратуры), 38.05.02 «Таможенное дело» (уровень специалитета).

менная уровневая, все более коммерциализируемая модульная система готовит выпускников, в большинстве не востребованных профессионально-производственной сферой, – тогда о каком возвращении к смыслу и качеству вузовского образования советского периода может идти речь?

- Процесс разрушения традиционной системы образования характеризуется как переход на Болонскую систему, которая онтологически отличается и всегда отличалась от советской – как индивидуализм и конкуренция отличаются от социального и мировоззренческого коллективизма, – и это очередное свидетельство того, что вместо заявляемого возвращения к прежнему смыслу происходит открытое и стремительное от него удаление.

Противоречивость идеологии и аргументации движителей и сторонников образовательной реформы не свидетельствует о том, что аргументы их противников являются непогрешимыми.

Сформулируем основной сократический вопрос противникам образовательной реформы. Традиции философствования, феномен жизни и смерти Сократа, мировой и отечественный опыт университетского образования указывают на то, что процесс образования, особенно в социально-гуманитарной сфере, всегда в определенной мере антисистемен, и чем больше систему не устраивает образование, тем сильнее образование сопротивляется системе, причем продолжая находиться внутри нее, – сопротивляется не пассивными эмоциями, а именно *созидательным разрушением*. И если в эпоху Сократа, *жалившего зад афинской демократии*, такое разрушение было смертельно опасным, то почему в безопасных условиях современные противники реформы вместо конструктивных действий продолжают раздувать поле недействительных контраргументов?

Майевтическая конкретизация данного вопроса может быть следующей:

- Исчезновение личностно-ориентированного подхода, воспитательной роли образования как основной аргумент противников реформы может быть состоятельным только в том случае, если мы признаем, что сами сторонники данного подхода и носители идей уходят из новой системы. Но они остаются, сохраняют большинство³, ярко заявляют о себе в информационном пространстве [5] и тем самым провоцируют вопрос: что мешает большинству подчинять новую систему духу своей воспитывающей личности и тем самым продолжать сократические традиции образовательной борьбы с противостоящими условиями, которые, в отличие от условий одинокого Сократа, не угрожают и не отнимают их жизнь?

³ Так как физически и психологически являются воспитанниками старой системы [15].

- Безопасность жизни противников системы позволяет им в том числе широко использовать один из ведущих принципов майевтики – бороться с системой ее же оружием, – в данном случае, оружием модулей и компетенций. Поэтому что мешает противникам технизации образования использовать прописанные во всех стандартах общекультурные компетенции и вариативные части модулей для повсеместного продвижения и развития социально-гуманитарного знания?
- Если мы признаем, что противники образовательной реформы имеют все возможности для сохранения и продвижения гуманитарных традиций, и эти возможности предоставляют им новые стандарты, то логично признать, что единственной причиной стремительной технизации образования является пассивность ее противников при активности сторонников.

Противоречивость аргументов участников дискуссии показывает, что сама дискуссия никогда не приведёт к истине, то есть является не сократической, майевтической, а скорее, софистической, так как содержит принципиальные противоречия, алогизмы:

- во-первых, в исходной детерминанте спора – предмете обсуждения. Общеизвестно, что каждый сократический диалог вращается, вьется вокруг конкретного предмета обсуждения – справедливость, мужество, благо, смерть и т.п. В нашем случае единый предмет обсуждения отсутствует: сторонники (которых можно считать «позитивистам») говорят о технике образования, а противники («антипозитивисты») – о его этических основах [20];
- во-вторых, в форме спора. Спор Сократа – непринужденный, свободный и диалектический в отличие от эристической формы спора софистов: «Эристик, отстаивая свою правоту, во что бы то ни стало возражает против иной точки зрения. Диалектик же тот, кто умеет ставить вопросы и давать ответы. Поэтому беседа как диалектический разбор вопроса предполагает взаимно согласованное, дружеское рассуждение собеседников» [11]. Рассматриваемая нами дискуссия лишена непринужденности, свободы и диалектики: реформа эристически и ригористически навязывается всему образовательному пространству движителями реформы [14], а противоположная позиция рассматривается как реакционная и останется таковой, пока не попытается продуктивно *играть* с реформой;
- в-третьих, в цели спора. Вместо майевтического рождения истины как главной цели мы, исходя из предыдущего противоречия в форме, видим что цель реформаторов – сделать

двухуровневую модульную систему образования и компетентостный подход идеальной основой бытия вузовской системы, цель вторых – пассивно критиковать навязываемую модель, не пытаясь использовать ее в своих целях.

В результате обе стороны указывают на то, что на данный момент положительных следствий проводимой реформы нет, и мы наблюдаем все большую формализацию образования, в рамках которого вуз становится поставщиком (и продавцом) образовательных услуг, спрос на которые мотивирован в основном юридической ценностью диплома. Но если первые связывают это со слабой эффективностью и мобильностью высшей школы, нежеланием или неспособностью отвечать потребностям проводимой реформы [6], [9], то вторые убеждены, что разрушительный формализм несет сама реформа, унитарный и утилитарный дух которой претит самой идее образования [3], [12].

Предположим, что данная дискуссия развивается в сократическом русле поиска истины. К каким положительным итогам она могла бы привести:

Первоначально обе стороны дискуссии должны признать следующее:

- сама дискуссия является беспредметной и не может привести к положительным результатам;
- образовательная реформа неизбежна так же, как невозможен на данный момент возврат к традиционной системе образования, но устраивающие всех результаты просвещения появятся тогда, когда противоположные стороны образовательного пространства окажутся в равных условиях, будут смотреть друг на друга и стремиться к истине.

Понимание обеими сторонами того, что является истиной, в свою очередь станет возможным при совершении каждой определенных мыслительных и практических действий.

Движители и сторонники образовательной реформы должны:

- осознать, что в сократических и фундаментальных традициях образования в целом методика и формы подчинены содержанию и определяющей цели – воспитать нравственно-ориентированную личность, которая умеет противостоять бездуховным формам действительности. В противном случае вузовская система будет готовить инженеров, не понимающих подчиненной роли техники человеку, в частности, специалистов по разработке и обслуживанию высокотехнического оружия (как одной из наиболее актуальной потребности государства сегодня [8]), не понимающих исключительно защитной и онтологически разрушительной роли оружия в целом, финансистов и специалистов

для банковского сектора, не имеющих представления о первичности немонетизируемых ценностей и – гуманитарев вне рынка услуг;

- сместить вектор развития образования с подстраивания под международные стандарты на традиции национальной культуры. Если мы признаем, что образование – неотъемлемая часть той культуры, в которой оно осуществляется, то почему понятие «международный» является одним из наиболее употребимых в оценках и задачах развития высшей школы сегодня, особенно в условиях внешней политики государства?
- признать противников образовательной реформы равноправными участниками образовательного пространства и стремиться увидеть в их предложениях конструктивное начало. Это позволит остановить превращение современного образования в административно-командную систему и вернуть ей неотъемлемые принципы – демократизм и свободомыслие;
- ввести носителей социально-гуманитарного знания в круг реформаторов и экстраполяторов реформы на образовательное пространство исходя из паритета: мы имеем в виду равное количество гуманитариев и носителей естественно-научного знания во всех административных структурах, начиная с Министерства образования и заканчивая администрацией вузов. Давнее и явное доминирование «физиков» над «лириками» практически во всех властных структурах образования привело сегодня к тому, что образовательная деятельность оценивается только с позиции конкретных коммерциализируемых результатов, а технически нерезультируемое социально-гуманитарное знание рассматривается как факультативное;
- сделать паритет гуманитарного и технического катализатором построения учебного процесса, что позволит развивать социально-гуманитарный компонент образования на уровне создания учебных планов и развести критерии оценки результатов научной деятельности профессорско-преподавательского состава, которые с очевидностью не могут быть одинаковыми⁴.

Противникам образовательной реформы в свою очередь необходимо:

- использовать знания и методы социально-гуманитарных наук для концептуального, сократического убеждения сторонников технико-коммерческого подхода к образованию в

⁴ Такое требование к ППС, как публикации в российских и зарубежных индексируемых изданиях, не может применяться с равной силой для представителей разных областей знаний, так как носители естественно-научного знания имеют для этого гораздо больше возможностей – журналов и высокого интереса к отечественным научно-техническим разработкам в том числе зарубежом в отличие от специфичного, невольно ориентированно на национальную культуру и историю социально-гуманитарного знания.

противоречии данного подхода самой идее просвещения и современным потребностям общества и государства. Тем более, что сократовский принцип постоянного обращения к фактам действительности дает все возможности для успешной аргументации. И нарастающая автономизация личности студентов, не мотивированных знанием, утрата аксиологических, культурных, патриотических основ в их мировосприятии – в ряду весомых аргументов [6, с. 136-143];

- рассматривать новые условия образования не как препятствующие, а как способствующие поиску новых форм развития социально-гуманитарного знания, в том числе путем активной реализации общекультурных компетенций и наполнения вариативных составляющих учебных планов дисциплинами, несущих ценности социальных и гуманитарных наук⁵;
- разрабатывать и внедрять образовательные программы на стыке социально-гуманитарного и технического знания, в которых базовыми будут мировоззренческие модули. Историко-научным обоснованием этого является первичность мировоззрения и культурно-философских парадигм по отношению к изобретениям и открытиям⁶, а современным – низкий уровень научно-технического развития России в лишенном мировоззренческих установок пустом пространстве.

В завершении необходимо сказать о том, что «изменения в образовательно-научной сфере должны соответствовать ее социокультурному пространству, то есть определяться культурой общества» [16, с. 60], и выработка единого образовательного пути не может происходить без ориентации и учета собственных мировоззренческих традиций, сформированных в русле русской философии и истории. Если западная парадигма образования давно развивается вне сократических традиций и детерминируется принципами индивидуализма, конкуренции, практической результируемости образования⁷, то русская имеет все возможности использовать соб-

⁵ Возможность широкого внедрения таких дисциплин, как философия техники, социология и психология личности, социология труда, социология государственной службы не могут быть препятствием для преподавания собственно философского, психологического, социологического и т.п. знания как материнской основы всех его частных форм.

⁶ Наряду с архетипичными примерами Античности и Возрождения нельзя не указать на советский период, где первичность определенной идеологии способствовала высочайшему уровню научно-технического развития.

⁷ Ярким подтверждением этого является работа автора понятия «инновация» Й. Шумпетера «Капитализм, Социализм и Демократия», в которых западная культура индивидуализма и инновационного развития противопоставляется социалистической культуре коллективизма, где, по мнению автора, не может сформироваться инновационное поведение [19].

ственную майевтику, которая была сформирована в рамках русской религиозной философии в таких дефинициях, как «цельное знание» (Вл. Соловьев), «единогласие» (С. Трубецкой), «гносеологическая координация» (Н. Лосский), «философия хозяйства» (С. Булгаков) и других, что в синтезе выражает естественный коллективистский дух русской культуры и ментальности.

Понимание коллективизма не как физического знака прошедшего времени (которое ошибочно предлагают изжить и предать забвению), а, напротив, стремление понять коллективизм как духовное единство, которое сделало Россию великой исторической, экономической и образовательной державой, позволит начать грандиозный проект воплощения национального коллективизма в современных образовательных формах. Так, например, в рамках подготовки специалистов по направлению подготовки «Инноватика» продуктивным могло бы стать введение таких дисциплин, как «История и философия инновационного развития в России», «Онтология национального познания», «Гносеология национальной инноватики», в рамках которых будет показана органическая связь национальных историко-философских традиций и образования для результатов, значимых не для мировых мультикультурных рейтингов, а для самобытного развития общества и государства.

Список литературы

1. Авраменко А.А. Современная система образования в концептуальных положениях майевтики // Наукосзнание. 2012. С. 1-7.
2. Арефьев М.А. Проблемы современного вузовского образования // Российский электронный научный журнал. 2013. № 3. С. 162-165.
3. Бочаров В.А. «Расстрел» высшей школы // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. 2005. №1. С. 125-129.
4. Головацкий Е.В. Интеллектуальные ресурсы и нововведения в сфере высшего образования: барьеры и возможности // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 11 (340). Философия. Социология. Культурология. Вып. 32. С. 88-90.
5. Гражданская инициатива. URL: <http://netreforme.org/tag/vuzyi/page/28/>
6. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании: монография / О.В. Гаврилюк, Р.Б. Галеева, М.В. Журавлева и др. Saint-Louis, MO: Publishing House «Science & Innovation Center», 2013. 284 с.

7. Ливанов призвал российские вузы вернуться к советскому уровню качества // Интерфакс. URL: <http://www.interfax.ru/russia/462249>
8. Минтруд назвал самые востребованные в будущем профессии, среди них – оператор беспилотников // Российская газета. № 6781 от 18 сентября 2015 г. URL: <http://www.rg.ru/gazeta/rg/2015/09/18.html>
9. Мусихин И.А. Современной высшее образование: новые вызовы – новые решения // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета. Новосибирск: СГГА, 2014. Ч. 1. С. 26-33.
10. Научные подходы к созданию образовательно-профессиональных программ на модульной основе в сфере гуманитарного образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://apu-fsin.ru/bd/2/oop.pdf>. С. 11-12.
11. Нерсисянц В.К. Сократ [Электронный ресурс]. URL: http://krotov.info/lib_sec/14_n/ner/nersesya.htm
12. Обращение группы ученых к народу и властям России «Остановить разрушение системы высшей школы России!» // Экономика образования. 2012. № 4. С. 67-69.
13. Полянский В.С. О снижении интереса к философии // Социальные процессы в современной Западной Сибири. Вып. 15. Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2014. С. 117-119.
14. Поспорим. Дмитрий Ливанов: Критика повышает интерес к тому, что нужно сделать // Гражданская инициатива. URL: <http://netreforme.org/news/posporim-dmitriy-livanov-kritika-povyishaet-interes-k-tomu-chto-nuzhno-sdelat/>
15. Пташкин С.А., Нурулин Д.Ю. Проблема развития кадрового потенциала вузов России // Интеграция образования. 2009. № 2. С. 9-14.
16. Пушкарева Е.А. О проблемах фундаментальности современного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 11 (4). С. 56-64.
17. Савченко Т.А. Феномен нового подхода в педагогическом образовании // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». 2009. № 3. С. 149-154.
18. Трунова Е.Г. Педагогическое наследие Античности в современном контексте // Инициативы XXI века. 2010. № 3. С. 59-61.
19. Шумпетер Й. Капитализм, Социализм и Демократия. М., 1995. URL: http://www.libertarium.ru/lib_capsocdem
20. Этические проблемы современного образования // Интеграция образования. 2013. № 3. С. 124-136.

References

1. Avramenko A.A. *Naukoznanie*. 2012. Pp. 1-7.
2. Aref'ev M.A. *Rossijskij jelektronnyj nauchnyj zhurnal*. 2013. № 3. Pp. 162-165.
3. Bocharov V.A. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 7. Filosofija*. 2005. №1. Pp. 125-129.
4. Golovackij E.V. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2014. No 11 (340). *Filosofija. Sociologija. Kul'turologija*. Issue 32. Pp. 88-90.
5. <http://netreforme.org/tag/vuzyi/page/28/>
6. Gavriljuk O.V., Galeeva R.B., Zhuravleva M.V. et al. *Kompetencii i kompetentnostnyj podhod v sovremennom obrazovanii* [Competence and competence-based approach in modern education]. Saint-Louis, MO: Publishing House «Science & Innovation Center», 2013. 284 p.
7. <http://www.interfax.ru/russia/462249>
8. <http://www.rg.ru/gazeta/rg/2015/09/18.html>
9. Musihin I.A. *Aktual'nye voprosy obrazovanija. Sovremennye tendencii formirovanija obrazovatel'noj sredy tehnologicheskogo universiteta* [Actual problems of education. Modern trends shaping the educational environment Technological University]. Novosibirsk: SGGU, 2014. Part 1. Pp. 26-33.
10. <http://apu-fsin.ru/bd/2/oop.pdf>
11. http://krotov.info/lib_sec/14_n/ner/nersesya.htm
12. *Jekonomika obrazovanija*. 2012. № 4. Pp. 67-69.
13. Poljanskij V.S. *Social'nye processy v sovremennoj Zapadnoj Sibiri*. Issue 15. Gorno-Altajsk, 2014. Pp. 117-119.
14. <http://netreforme.org/news/posporim-dmitriy-livanov-kritika-povyishaet-interes-k-tomu-chto-nuzhno-sdelat/>
15. Ptashkin S.A., Nurulin D.Ju. *Integracija obrazovanija*. 2009. № 2. Pp. 9-14.
16. Pushkareva E.A. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*. 2012. № 11 (4). Pp. 56-64.
17. Savchenko T.A. *Vestnik MGOU. Serija «Psichologicheskie nauki»*. 2009. № 3. Pp. 149-154.
18. Trunova E.G. *Inicijativy XXI veka*. 2010. № 3. Pp. 59-61.
19. Shumpeter J. *Kapitalizm, Socializm i Demokratija* [Capitalism, Socialism and Democracy]. M., 1995. http://www.libertarium.ru/lib_capsocdem
20. *Integracija obrazovanija*. 2013. № 3. Pp. 124-136.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Антипов Антон Александрович, доцент кафедры Таможенного дела и логистики, кандидат филологических наук

Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики

*Кронверкский проспект, 157, г. Санкт-Петербург, 197101, Российская Федерация
aantipov80@mail.ru*

DATA ABOUT THE AUTHOR

Antipov Anton Aleksandrovich, Associate Professor of the Department of Customs and Logistics, Ph.D. in Philology

Saint-Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics

*157, Kronverkskiy Prospekt, St. Petersburg, 197101, Russian Federation
aantipov80@mail.ru*