

DOI: 10.12731/2218-7405-2015-11-47

УДК 378.14; 316.77

КОНЦЕПЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Шутенко А.И.

Цель статьи заключается в обосновании необходимости опосредованного внедрения современных информационных технологий в образовательный процесс вуза через развитие сети разнообразных образовательных коммуникаций. В представленной концепции описывается личностно развивающий ресурс образовательных коммуникаций, который активизируется посредством развертывания таких компонентов как: информационный, интерактивный, коммуникативный, гностический, операциональный, отношенческий, интенциональный, ценностно-смысловой. Раскрываются ведущие признаки образовательных коммуникаций: диалогичность, сотрудничество, персонализация, академичность, предметность; а также уровни их функционирования: межличностный, групповой, институциональный. В качестве рекомендательной базы для внедрения образовательных коммуникаций в образовательный процесс в концепции излагаются основные психолого-педагогические принципы их применения: адресность, доступность, избыточность, разносторонность, рефлексивность, сензитивность, синергичность, обновляемость.

Ключевые слова: образовательные коммуникации; высшая школа; информационные технологии; персонализация образования; структурно-нормативные особенности образовательных коммуникаций.

THE CONCEPT OF APPLICATION OF EDUCATIONAL COMMUNICATIONS IN THE HIGHER SCHOOL EDUCATIONAL SYSTEM

Shutenko A.I.

The purpose of article is to approve the mediated use of modern information technologies in educational process of the higher school through development of a network of various edu-

cational communications. The presented concept describes the personal developing resource of educational communications which becomes more active by means of realization of such components as: informational, interactive, communicative, gnostic, operational, relational, intentional, sense-valuable. The author opens the leading signs of educational communications: dialogicity, cooperation, personalisation, academism, concreteness; and also levels of their functioning: interpersonal, group, institutional. As regulatory base for use of educational communications in educational process the concept explains the basic psychology-pedagogical principles of their application: addressing, availability, redundancy, versatility, reflexivity, sensitivity, synergy, renewability.

Keywords: *educational communications; the higher school; information technologies; personalisation of education; structural-imperative features of educational communications.*

Введение

В современных условиях утверждения информационного общества задача высшей школы состоит в том, чтобы стать органичной частью этого общества, быть в его авангарде. Сегодня новейшие информационные технологии проникают практически во все сферы общественной и личной жизни, все более структурируют сознание поведение современного человека. Образуя социальные сети, эти технологии охватывают все большие массы людей и, прежде всего, молодежь [1]. В этой связи высшая школа должна выстроить свое образовательно-информационное пространство как сферу социо-культурного и профессионального развития личности. Продуцируя такое пространство, высшая школа может выйти на качественно новый уровень в деле информационного обеспечения образовательной деятельности в рамках важнейших задач профессиональной подготовки, может усилить возможности самостоятельной работы и научно-исследовательской деятельности студентов. Кроме того, информатизация образовательного процесса может существенно разгрузить работу преподавателя, чей труд в системе потоочно-курсовой работы большей частью сводится к простой организации и передаче учебной информации.

Информатизация образования как вызов педагогике высшей школы

Развитие современных обучающих информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) открывает возможность усиления личностного подхода в высшем образовании. Действительно, педагогически грамотное применение этих технологий может обеспечить реальный прорыв к персонификации образовательного процесса, способствовать лучшей подготовке студентов

и преодолению издержек массово-репродуктивной системы подготовки [4]. Между тем, механический и технократический подход к применению данных технологий грозит усилением этих издержек, особенно если по-прежнему делать ставку на объяснительно-иллюстративную парадигму обучения. В этом случае информатизация образования сработает в обратном направлении и неизбежно приведет к педагогическому коллапсу, когда преподаватель будет выведен из образовательного пространства, занимаясь обслуживанием обучающихся программ, а формальность и обезличенность станут нормой новой образовательной среды.

В гуманитарном аспекте информатизация образования представляет серьезный вызов современной высшей школе, служит своего рода тестом на ее психолого-педагогическую состоятельность. Особенно существенные трансформации образования связаны с применением виртуальных, интерактивно-информационных технологий последних поколений, высокомоощных компьютеров, а также с развитием технологий быстрого Интернета [10].

Сегодня в лице информационных технологий мы имеем беспрецедентное средство воздействия на психику и сознание развивающейся личности, и главный вопрос заключается в том, как распорядиться этим средством – во благо или во вред *образованию Человека*? Какой предел уготован человеку в информационном будущем? Сохранится ли он как «Homo-sapience» (т.е. как человек разумный, мыслящий) или же станет «Homo-informaticus» (т.е. человеком техногенным, информационно-рецептирующим)? Это те вопросы, ответы на которые должно дать современное образование.

Для построения полноценной образовательно-информационной среды в современном вузе необходимо соблюдать и реализовывать императив *личностного измерения* образования. Данное измерение, в отличие от других доминант вузовской подготовки (информационной, профессиональной, технологической, научной, экономической и др.) устанавливает приоритеты и ценности личностного роста студентов в образовательно-информационном пространстве, их разностороннего развития и самоопределения в профессии и обществе, достижения самореализации, развития внутренней ответственности и субъектного статуса в процессе вузовской подготовки [7].

Понятие образовательных коммуникаций

Становление информационной педагогики и практики медиаобразования в русле личностного измерения неизменно влечет за собой обновление существующих дидактических подходов, методов, форм и категорий в педагогике высшей школы [9]. К числу таких новых ключевых концептов относится, на наш взгляд, категория *«образовательные коммуникации»*.

В сложившемся понимании данным термином обозначается некая связанная совокупность, объединяющая способы, каналы, приемы, режимы, форматы и пр. продвижения специальной информации (учебной, научной, профессиональной, технической, социо-культурной и др.) и саму эту информацию в рамках организации и обеспечения образовательного процесса [11]. В общем виде речь идет о некоем квантовании и транспортировке посредством информационных технологий содержания обучения в сферу активного восприятия и сознания обучаемых, об оснащении их необходимым потоком учебной информации и создании информационного пространства, подчиненного задачам профессиональной подготовки и развития личности в вузе [5].

Таким образом, под образовательными коммуникациями в вузе подразумевается в первую очередь процесс организации и передачи информации (иллюстративно-графической, теоретической, справочной, научно-методической, эмпирической и др.), отражающей содержание обучения и опыт культуры в определенном профессиональном сегменте подготовки.

Выступая как достаточно широкая и ёмкая категория, понятие «образовательные коммуникации» можно представить в виде открытой и подвижной структуры информационного пространства образовательной системы. Как уже отмечалось нами ранее, эти коммуникации составляют «...линии «транспортировки знаний», объяснительных схем и моделей, а также всех необходимых сведений для полноценного обучения студентов» [11, с. 34]. Когда говорят о коммуникациях, то обычно специалисты выделяют их социально-созидательную функцию [3], нужно иметь в виду, что в случае образовательных коммуникаций эта функция многократно увеличивается. И это неслучайно, ведь в данного рода коммуникациях отсеиваются все асоциальные и примитивные формы и содержания информационного воздействия, все иррациональные и деструктивные образцы и паттерны в пользу проверенного социально-историческим опытом, наиболее ценного багажа культуры.

От информационных технологий к образовательным коммуникациям

Современные информационные технологии могут повысить эффективность труда преподавателя, а если учесть, что определенные функции они могут выполнить более эффективно, чем преподаватель, то для последнего эти технологии должны стать просто незаменимым профессиональным средством. По сути, с приходом ИКТ в вуз у преподавателя появляется реальный шанс перестать быть информатором и стать действительно педагогом, то есть посвятить свои усилия собственно функциям обучения, воспитания и развития студентов [9]. Стоит также особо отметить, что освобождение преподавателя посредством компьютеризации

от «оков информативного обслуживания» открывает реальные перспективы решения проблем *дифференциации и индивидуализации* обучения, *персонификации* образовательного процесса и осуществления *личностного подхода* [7].

Образовательные возможности современных информационных технологий, как и любого обучающего средства, в полной мере раскрываются и реализуются в том случае, если они служат органичным инструментом развития образовательных коммуникаций в логике личностного измерения практики вузовской подготовки. Сами по себе эти технологии не являются панацеей от всех бед в сфере образования, а их внедрение в высшую школу сопровождается своими трудностями [2]. Как отмечают специалисты, с их применением связаны разного рода проблемы. Бóльшая часть этих проблем возникает в том случае, если внедрение информационных технологий в учебный процесс не вызывает изменений в методике и философии обучения. В частности, если информатизация осуществляется в рамках доминирования прежней объяснительно-иллюстративной модели [6].

В представлении образовательных коммуникаций нужно четко понимать, что они не могут функционировать вне действия субъектов образовательного процесса, что сами по себе эти коммуникации не существуют, а выступают как формы проявления межличностных и межсубъектных отношений, как каналы и способы обмена идеями, опытом, мыслями, позициями и пр. вступающих в образовательные отношения субъектов [8]. Именно субъекты являются носителями и авторами образовательных коммуникаций, какой бы сложностью, опосредованностью, сетевой разветвленностью они не отличались. И в этом плане не стоит преувеличивать техническую, внесубъектную сторону коммуникаций, особенно в связи с наполнением их новыми информационными технологиями.

Таким образом, необходимо отметить главный смысл образовательных коммуникаций, который заключается в их *мета-функционировании*, а именно в том, что они складываются между субъектами образовательного процесса – преподавателем и студентом. Если первый выступает как субъект обучения, то второй является субъектом учения. Объединению этих двух субъектов (равно как и их деятельностей) и служат образовательные коммуникации. Именно через них деятельность обучения трансформируется в деятельность учения, обучающий как бы передает эстафету своей активности и опыта обучаемому, который сам становится носителем этой активности.

Дидактическое и психологическое значение образовательных коммуникаций

Сегодня в связи с развитием информационного общества существует опасность распро-

странения информационного детерминизма в образовании, который минимизирует роль субъектов преподавания и учения, отводит им функции обслуживающих агентов и реципиентов новейших информационных технологий. При этом последние носят самодостаточный и самодовлеющий характер, принимая на себя (и довольно успешно) некоторые функции субъектов.

В этой связи, ведущая задача дидактического построения высшего образования заключается, на наш взгляд, в организации, налаживании и активировании различных образовательных коммуникаций. Последние становятся предметом приложений основных усилий преподавательского сообщества, его умений и мастерства. Тем самым решается извечный вопрос педагогики и психологии об объекте педагогического воздействия – что (или кто) является объектом? Может ли обучаемый быть этим объектом, если он потенциально должен стать субъектом своей деятельности? Как сохранить объектность педагогической деятельности преподавателя, на что-то ведь должна быть направлена его активность (поскольку всякая деятельность должна иметь свой объект)?

В свете отмеченного выше, в качестве такого универсального объекта, на наш взгляд, выступают образовательные коммуникации, именно воздействуя на них, а точнее говоря, организуя и управляя ими преподаватель, организует и управляет образовательным процессом. Поэтому задача преподавателя – вовлечь обучаемого в эти коммуникации, сделать его полноправным субъектом различных образовательных коммуникаций. И если обучаемый по каким-либо причинам не стал проявлять свою активность, не берет на себя роль субъекта своей подготовки, то это означает, что выстроенные в процессе подготовки коммуникации не смогли вовлечь обучаемого, оставили его безучастным к обучению. Отсюда следует, что корректировать образовательную ситуацию необходимо воздействуя не столько на обучаемого (заставляя его учиться, принуждая его к чему-то и т.д.), сколько на сложившиеся образовательные коммуникации. В таких случаях необходимо что-то изменить в самих способах обращения и взаимодействия со студентами, чтобы они почувствовали свою сопричастность и ответственность в процессе подготовки [12].

Таким образом, дидактическая категоризация и институализация понятия образовательных коммуникаций позволяет сохранить объектность обучающей деятельности преподавателя и, вместе с тем, субъектность позиции обучаемого.

Кроме того, образовательные коммуникации снимают противоречия и потенциальную конфликтность в образовательном процессе, выводя его основных субъектов из эпицентра напряжения и возможного столкновения интересов и позиций. Осуществляемые воздействия

адресуются уже не личности, а коммуникациям. Тем самым сохраняется личная автономность и сфера самостоятельной ответственности обучаемых, что очень важно для обеспечения их независимой субъектной позиции в образовании.

Структурные составляющие образовательных коммуникаций

Выступая как сложноорганизованное и системное явление, образовательные коммуникации складываются из присущих им компонентов, действие которых в совокупности приводит к формированию уникальной среды образовательного процесса как сферы социальной ситуации развития.

Как показано на рисунке 1 в структуре образовательных коммуникаций выделяются следующие компоненты:

- *информационный компонент* составляет ведущую роль, представляя поток всей возможной информации, которая циркулирует и перерабатывается в образовательных коммуникациях;
- *коммуникативный компонент* представляет собственно систему связей и каналов передачи этой информации в образовательном процессе;
- *интерактивный компонент* вбирает все возможные контакты и взаимодействия в образовательном процессе: прямые, косвенные и опосредованные, формальные и неформальные, вербальные, невербальные, символические и пр.;
- *гностический компонент* представляет систему знаний и необходимых сведений для их усвоения в образовательном процессе;
- *операциональный компонент* представляет совокупность технологий (педагогических, информационных, психологических и пр.), а также навыков, умений и действий, которые применяются и передаются в образовательном процессе;
- *отношенческий компонент* подразумевает включение различных отношений (формальные, неформальные, ролевые, статусные и пр.) в которые вступают субъекты образовательного процесса посредством образовательных коммуникаций;
- *интенциональный компонент* отражает совокупность желаний, мотиваций, намерений, устремлений участников образовательного процесса, вступающих в образовательные коммуникации;
- *ценностно-смысловой компонент* представляет совокупность смыслов и ценностей, которые привносятся в образовательные коммуникации его участниками, а также усваиваются посредством этих коммуникаций.

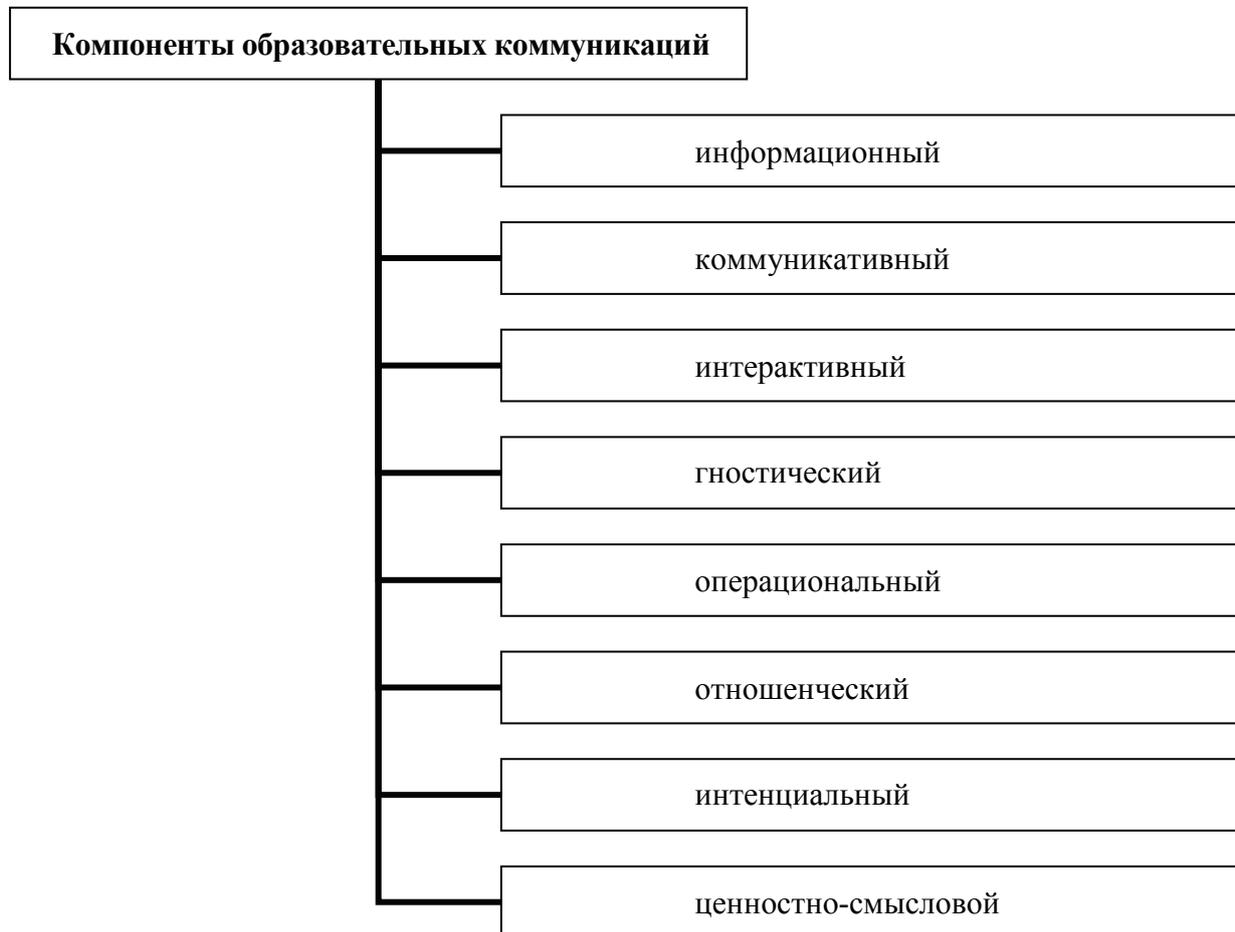


Рис. 1. Структура образовательных коммуникаций

Нужно отметить, что приведенные выше компоненты выделяются весьма условно и не могут функционировать изолированно друг от друга. Так информационный компонент тесно связан с гностическим, операциональный не может развиваться вне связи с интерактивным и интенциональным и т.д. В конечном итоге все структурные составляющие образовательных коммуникаций тесно переплетены между собой, образуя подвижную целостность, в которой на передний план может выходить та или другая составляющая в зависимости от задач, режима и формата проводимого образовательного процесса.

Основные признаки и уровни образовательных коммуникаций

Как уже отмечалось выше, образовательные коммуникации имеют свою присущую им специфику и отличаются от других видов коммуникаций. Для того, чтобы точно идентифици-

ровать и выстраивать образовательные коммуникации нужно четко понимать, что не все виды коммуникаций могут быть отнесены к данному типу, а только те, которые обладают следующими основными **признаками**:

- *диалогичность* (задает основной режим и характер коммуникаций в образовательном процессе как открытого взаимодействия и постоянного обмена смыслами, взглядами, идеями в рамках задач подготовки);
- *сотрудничество* (полагает постоянно совместный режим решения образовательных задач в коммуникациях в партнерско-соучастной позиций);
- *персонализация* (означает нацеленность коммуникаций на развитие личностных ресурсов субъектов учения, учет их индивидуальных и психологических особенностей, личностный подход в обучении);
- *предметность* (подразумевает четкую концентрацию и построение коммуникаций вокруг соответствующего содержания образования, в рамках учебных программ, циклов, курсов и т.д.);
- *академичность* (означает режим и формы грамотного построения коммуникаций в соответствии с классическими традициями и правилами культуры общения в рамках принятых ролей, оперирования научной информацией и т.д.).

Система образовательных коммуникаций может развиваться и охватывать различные уровни социальной организации вузовской подготовки. В частности, среди основных **уровней образовательных коммуникаций** выступают следующие три:

- *межличностный уровень* отражает коммуникативный процесс в интерперсональном пространстве взаимодействие между отдельным преподавателем и студентом, главной особенностью этого уровня коммуникаций выступает личностное проникновение, обмен смыслами и личностным опытом;
- *групповой (межгрупповой) уровень* образовательных коммуникаций складывается между группой обучаемых как единой целостностью и обучающим в лице отдельно преподавателя или группы, сообщества преподавателей, этот уровень характеризуется обработкой общих профессиональных задач, знаний, компетенций;
- *институциональный уровень* охватывает коммуникации в рамках образовательного учреждения вуза и обучаемыми в общем социальном сообществе и характеризуется передачей корпоративных ценностей, формированием профессиональной культуры и единства профессионального сообщества.

Ведущие требования и принципы построения образовательных коммуникаций

Представленные выше признаки и уровни построения образовательных коммуникаций регулируются и нормируются действием соответствующих требований к применению информационных технологий в вузе.

Несомненно, что функционирование образовательных коммуникаций должно строго отвечать существующим дидактическим принципам, проверенным временем и педагогическим опытом. Такие принципы как наглядность обучающей информации, представляемой с помощью образовательных коммуникаций, ее научность, культуросообразность, связь с жизнью и практикой остаются ведущими. Кроме того, важно соблюдать принципы природосообразности, гуманизма, учета возрастных особенностей и других требований к построению образовательных воздействий.

Между тем, в рамках внедрения образовательных коммуникаций выделяются новые требования, обусловленные спецификой и характером воздействия новейших информационных технологий как на сам образовательный процесс, так и на личность обучаемого. Ряд таких требований можно представить в следующих *принципах*.

Принцип адресности полагает соответствие образовательных коммуникаций профессиональному содержанию обучения и индивидуальным запросам студентов, их особенностям и способностям, уровню подготовленности, научной специализации и пр.

Принцип доступности предусматривает возможность включения каждого студента в процесс беспрепятственного доступа, обращения и пользования информационными ресурсами и технологиями в вузовском образовательном кластере, полагает полноценность обеспечения студентов необходимым объемом учебной, научной, профессиональной, и др. информации.

Принцип избыточности образовательных коммуникаций означает оптимальность их действия в рамках обеспечения актуальных запросов обучаемых, предоставляемая студентам информация не должна их запутывать и перегружать, а расширять спектр их возможностей и прояснять интересующие их проблемы.

Принцип разносторонности полагает использование разнообразных информационно-коммуникативных обучающих технологий (электронных, мультимедийных, интерактивных, сетевых, виртуальных и пр.) как целостного информационно-образовательного комплекса.

Принцип рефлексивности предусматривает получение обучаемыми широкого спектра обратной связи о своем обучении через взаимодействие с экспертным и референтным сообществом, а также возможность постоянного взаимного общения и обмена между самими обучаемыми посредством образовательных коммуникаций.

Принцип сензитивности означает, что образовательные коммуникации должны учитывать запросы и потребности студентов, отвечать их актуальным задачам развития в процессе подготовки.

Принцип синергичности образовательных коммуникаций требует их непосредственной настроенности на образовательную систему вуза для усиления культуры подготовки специалиста. Информационные технологии должны непосредственно сопрягаться с целями и содержанием подготовки.

Принцип обновляемости образовательных коммуникаций полагает их регулярный пересмотр, коррекцию, дополнение, обновление. В условиях нарастающего потока новых знаний, технологий, открытий необходим их своевременный учет и отражение в образовательном процессе.

Выводы

В представленной концепции обосновывается необходимость опосредованного внедрения современных информационных технологий в образовательный процесс через развитие сети разнообразных образовательных коммуникаций в вузе. Педагогическая целесообразность и адекватность применения данных технологий заключается в их встраивании в единый коммуникативно-образовательный процесс в качестве его инструментально-информационного компонента. В концепции показывается, что именно развитие образовательных коммуникаций служит тем дидактическим мостом и своеобразной картой для целенаправленного и органичного применения информационных технологий в системе вузовской подготовки.

Раскрытый в концепции личностно развивающий ресурс образовательных коммуникаций активизируется посредством развертывания основных компонентов данных коммуникаций (интерактивный, гностический, интенциональный, ценностно-смысловой и др.), их ведущих признаков (диалогичность, сотрудничество, персонализация, академичность, предметность) и соответствующих принципов их внедрения в образовательное пространство вуза.

Публикация статьи осуществляется при финансовой поддержке РФФИ (проект № 15-06-008802 на 2015-2016 годы).

Список литературы

1. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: Пер. с англ. / Под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.

2. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М.: ООО «Дом педагогики», 2006. 231 с.
3. Матъяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование // Сибирь. Философия. Образование. Альманах. 2002. № 6. С. 37-47.
4. Меламуд В.Э. Информатизация образования как условие его модернизации. М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. 464 с.
5. Образцов П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. Орел: ОрелГТУ, 2000. 145 с.
6. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогические и технологические аспекты). М.: ИИО РАО, 2007. 234 с.
7. Ситаров В.А., Шутенко А.И. Содержание образования в контексте личностного измерения вузовской подготовки // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 4. С. 234-241.
8. Ситаров В.А., Шутенко А.И., Шутенко Е.Н. Образ современной молодежи в контексте самореализации в вузовском обучении // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 10. С. 313-326.
9. Федоров А.В., Челышева И.В. Медиаобразование в современной России: основные модели // Высшее образование в России. 2004. № 8. С. 34-39.
10. Шутенко А.И. Кризис высшей школы: испытание постмодернизмом // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 5. С. 197-203.
11. Шутенко А.И. Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе // Высшее образование в России. 2011. № 7. С. 80-86.
12. Шутенко Е.Н. Субъективно-значимые критерии самореализации студентов в процессе вузовской подготовки // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 3. С. 198-202.

References

1. Castells M. (2000) *Informatsionnaya epokha: ekonomika, obshchestvo i kul'tura* [The Information Age: Economy, Society and Culture]: O.I. Shkaratan (red). Moscow: SU HSE, 608 p. (in Russ.).
2. Krasil'nikova V.A. (2006) *Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v obrazovanii* [Information and communication technologies in education]. Moscow: «House of pedagogics». 231 p. (in Russ.).
3. Mat'yash O.I. (2002) *Chto takoe kommunikatsiya i nuzhno li nam kommunikativnoe obrazovanie* [What is the communication and whether communicative education is necessary for us]. Sibir'.

- Filosofiya. Obrazovanie. Al'manakh. [Siberia. Philosophy. Education. Almanac.]. No. 6, p. 37-47. (in Russ., abstract. in Eng.).
4. Melamud V.E. (2004) Informatizatsiya obrazovaniya kak uslovie ego modernizatsii [Education informatization as condition of its modernization]. Moscow: The Moscow psychological-social institute. 464 p. (in Russ.).
 5. Obratsov P.I. (2000) Psikhologo-pedagogicheskie aspekty razrabotki i primeneniya v vuze informatsionnykh tekhnologiy obucheniya [Psychology-pedagogical aspects of development and application in higher school the training information technologies]. Orel: OrelSTU. 145 p. (in Russ.).
 6. Robert I.V. (2007) Teoriya i metodika informatizatsii obrazovaniya (psikhologo-pedagogicheskie i tekhnologicheskie aspekty) [Theory and technique of informatization of education (psychology-pedagogical and technological aspects)]. Moscow.: IIE RAE. 234 p. (in Russ., abstract. in Eng.).
 7. Sitarov V.A., Shutenko A.I. (2012) Soderzhanie obrazovaniya v kontekste lichnostnogo izmereniya vuzovskoy podgotovki [The content of education in the context of personal dimension of higher school education]. Znanie. Ponimanie. Umenie [Knowledge. Understanding. Ability]. No. 4, p. 234-241. (in Russ., abstract. in Eng.).
 8. Sitarov V.A., Shutenko A.I., Shutenko E.N. (2007) Obraz sovremennoy molodezhi v kontekste samorealizatsii v vuzovskom obuchenii [Image of modern youth in the context of self-realization in higher school education]. Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal [Siberian Pedagogical Journal]. No. 10, p. 313-326. (in Russ., abstract. in Eng.).
 9. Fedorov A.V., Chelysheva I.V. (2004) Mediaobrazovanie v sovremennoy Rossii: osnovnye modeli [Media education in modern Russia: the main models]. Vysshee obrazovanie v Rossii [The Higher Education in Russia]. No. 8, p. 34-39. (in Russ., abstract. in Eng.).
 10. Shutenko A.I. (2005) Krizis vysshey shkoly: ispytanie postmodernizmom [Crisis of the higher school: test by a postmodernity]. Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal [Siberian Pedagogical Journal]. No. 5, p. 197-203 (in Russ., abstract. in Eng.).
 11. Shutenko A.I. (2011) Razvitie obrazovatel'nykh kommunikatsiy v sovremennoy vuze [Development of educational communications in modern higher education institution]. Vysshee obrazovanie v Rossii [The Higher Education in Russia]. No. 7, p. 80-86. (in Russ., abstract. in Eng.).
 12. Shutenko E.N. (2014) Sub'ektivno-znachimye kriterii samorealizatsii studentov v protsesse vuzovskoy podgotovki [Subjective-significant criteria of students' self-realization in the course of higher school training]. Vestnik BGTU im. V.G. Shukhova [The Bulletin of BSTU named after V.G. Shukhov]. No. 3, p. 198-202 (in Russ.).

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Шутенко Андрей Иванович, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
НИИ Синергетики

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

ул. Костюкова, д. 46, г. Белгород, 308012, Россия

e-mail: avalonbel@mail.ru

SPIN-код в SCIENCE INDEX: 9813-0626

DATA ABOUT THE AUTHOR

Shutenko Andrey Ivanovich, Cand. of Ped. Sc., Senior research fellow of Synergetics research
institute

Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov

46, Kost'ukova street, Belgorod, 308012, Russia

e-mail: avalonbel@mail.ru