

УДК 811.111

*В.Я. Кикоть, Н.И. Алмазова*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

*Vladimir Ya. Kikot', Nadeshda I. Almazova*

### **CHARACTERISTICS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN RUSSIAN UNIVERSITIES AT THE PRESENT STAGE**

#### Аннотация

В статье обозначена основная особенность современного иноязычного образования в российской высшей школе, определяемая как полипарадигмальность. Даны краткие характеристики предшествующих образовательных парадигм и сформулированы принципы подходов, формирующих полипарадигмальный характер образовательного контекста. Отражено авторское понимание такой инвариантной характеристики современного иноязычного образовательного процесса, как инновационность.

#### Ключевые слова

**ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ, ПАРАДИГМА, СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ, ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА.**

#### Abstract

This article outlines the main feature of modern foreign language education in the Russian higher school, defined as multiparadigmatic. A brief description of previous educational paradigms is presented, and common principles of modern teaching approaches forming a multiparadigmatic teaching context are formulated. Reflects the authors' understanding of such invariant characteristic of modern foreign language education process as innovation.

#### Keywords

**FOREIGN LANGUAGES EDUCATION AT THE UNIVERSITY, A PARADIGM, MODERN APPROACHES TO EDUCATION, PEDAGOGICAL INNOVATION.**

Современная высшая школа России функционирует в условиях евроинтеграции, созданных объективными глобализационными процессами. Они закреплены в образовательной сфере на нормативно-правовом уровне Болонскими документами. В рамках этих условий высшая школа совершенно очевидно ориентирована на повышение качества образования, формирование тех характеристик выпускников высших учебных заведений, которые обус-

ловят их эффективное вхождение в мировое бизнес-пространство, профессиональный и культурный контекст. Современные исследователи выделяют ряд негативных факторов в сфере высшего образования, в частности недостаточно высокий общий уровень коммуникативной культуры как студентов, так и преподавателей; низкий уровень управленческой и экономической подготовки; отсутствие способности творчески подходить к решению

нестандартных задач; отсутствие развитого критического и рефлексивного мышления и ряд других [15, с. 8].

Остановимся на компонентах образовательного контекста высшего учебного заведения, которые, на наш взгляд, формируют основу современного образования в целом и иноязычного образования в частности. К таким компонентам прежде всего относятся целеустановки, которые в современном образовательном контексте принято обозначать через понятия «компетенция» / «компетентность». Чрезвычайно важен ресурсный компонент, являющийся конструктивно-дидактическим и предполагающий использование совокупности подходов, технологий, методик, актуализирующих содержательный образовательный пласт. В качестве обязательного выступает оценочно-рейтинговый компонент, реализуемый как педагогом-предметником, так и администрацией вуза (внутренний аудит), а также экспертами-контролерами (внешний аудит) и направленный на оценку эффективности деятельности всех субъектов образовательного процесса.

Целевые установки, ориентированные на формирование определенных компетенций (компетентностей) современного выпускника вуза, легли в основу общепринятого современной высшей школой компетентностного подхода. История лингводидактики знает немало подходов, которые в определенный исторический период находили отклик в душе педагогов и были закреплены на нормативно-правовом уровне в стандартах, типовых программах, локальных вузовских регламентирующих документах. Данные подходы определяли качественно новый скачок в формулировании целевых установок и отражали определенные трансформации в концептуальном осмыслении результата образования по лингводидактическим дисциплинам. Процесс трансформации отражал переход от безличного умения читать и переводить литературу на иностранном языке (*грамматический подход*) к умению каждого в отдельности ученика общаться в различных иноязычных форматах (*коммуникативный подход*). При этом учет особенностей и индивидуальных черт обучаемых, степень их вовлеченности в образовательный контекст также стали отличительной чертой лингводидактики (*личностный, личностно-деятельностный, проблем-*

*но-исследовательский, персонифицированный* и другие подходы). Данные подходы отражали методологические установки, образовательные концепции своего времени, т. е. были детерминированы определенным историческим периодом и, следовательно, определенной *образовательной парадигмой*.

Как отмечают исследователи, «парадигма представляет собой модель, используемую для решения не только исследовательских, но и практических задач в определенной области действительности» [5, с. 31]. Под образовательной парадигмой они понимают «совокупность *методологических подходов и теоретических идей*, которая воплощается в научно-педагогической деятельности и практике образования на определенном историческом этапе [Там же]. Парадигмальные модели образования в мировом образовательном пространстве XX века и начала XXI века отражали такие целевые установки, как достижение качества образования, определение его оптимального содержания, соответствие образовательного результата вызовам общества.

*Традиционная образовательная парадигма*, характерная для советской школы (как средней, так и высшей), сочетала следующие целевые установки: обучение (процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний, формирование на их основе умений и навыков); развитие (психическое, физическое, затрагивающее такие психические характеристики, как память, мышление, внимание и др.); воспитание (процесс передачи общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к жизни и труду, нравственное и культурное формирование личности). В данной образовательной парадигме шли поиски путей оптимизации образовательного процесса, использования эффективных способов учения.

Эти же целевые установки находим и в *технократической модели образования*, оперирующей таким методическим инструментарием, как тренинг, тестирование, автоматизация процессов научения, использование новых IT-технологий.

*Гуманитарная образовательная парадигма*, которая реализуется в современном образовательном пространстве, направлена на личность, на диалог всех субъектов образователь-



ного пространства, т. е. антропоцентрична по сути. Но личностно ориентированный характер образовательного процесса не противоречит идее решения производственно-образовательных, социокультурных и культурно-образовательных задач. Одновременно, будучи постиндустриальной по типу исторической эпохи [7, с. 13–14], данная образовательная парадигма является информационной, что связывает ее с технократической моделью образования.

Как известно, содержательный и процессуально-деятельностный параметры образовательной парадигмы в значительной степени зависят от подходов, реализующих методологические положения в образовательной практике. Наряду с уже отмеченными выше подходами, реализованными в предшествующих парадигмах, специалисты говорят о компетентностном подходе. Можно ли назвать компетентностный подход, определяющий приоритеты в современном образовательном процессе, качественно новым подходом, определяющим особенности современной образовательной парадигмы? В каком-то смысле да, можно, если иметь в виду *образовательный результат*: не только знать и уметь, но еще и обладать способностью и возможностью реализовывать эти знания, умения и навыки в практической деятельности на уровне, позволяющем говорить о сформированности данной характеристики личности, которая и определяется как компетентность. Современный рынок труда ориентирован на профессиональные кадры достаточно высокой квалификации. Специалисты говорят о «когнитивной рабочей силе», подчеркивая необходимость подготовки универсальных кадров, выходящих из стен вуза. На это, как предполагают современные менеджеры образования, и нацелен компетентностный подход. Он регламентирует образовательную деятельность современной высшей школы как на уровне концептуального осмысления, так и в плане образовательной практики, что позволяет некоторым исследователям даже говорить о компетентностной образовательной парадигме [Там же. С. 13].

Между тем представляется, что обозначать образовательную парадигму только через целеполагание не совсем верно, поскольку стратегические цели реализуются через определенный дидактический ресурс, актуализированный на уровне тактических шагов в виде содержатель-

ного наполнения, технологий, основанных на определенных принципах, видах деятельности, способах взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Анализ уже существующих и оправдавших себя подходов в лингводидактике позволяет не только определить их содержательные и технологические характеристики, но и обозначить принципы, на которых строятся данные подходы. К таким принципам мы относим:

- *принцип интегративности*, который является собой синтез в образовательных технологиях содержания и форм, учитывающих достижения теории и практики смежных дисциплин, дисциплин гуманитарного и профессионального цикла;

- *принцип контекстности обучения*, ориентированный на формирование определенных профессионально значимых компетенций в условиях профессионально ориентированного ситуативного моделирования;

- *принцип активизации субъектности обучающегося*, ориентированный на развитие его потенциала, активизирующий стремление к продуктивному самовыражению, развитию творческого потенциала, рефлексии;

- *принцип реализации позитивной обучающей среды*, ориентированный на социально-психологическую поддержку обучающегося путем моделирования ситуаций поощрения и успеха. Данный принцип направлен на повышение мотивации, усиление воспитательной функции, актуализируемой в данном образовательном пространстве;

- *принцип диалогового равенства*, предполагающий партнерство всех субъектов образовательного процесса, вовлеченность обучаемых в формирование своего образовательного маршрута, в решение конкретных поисковых задач с возможностью реализовать свою информационную, исследовательскую, презентационную, менеджерскую и другие профессионально и личностно значимые компетенции.

Данные принципы, соотносимые ранее с реализацией определенного подхода в лингводидактике, несомненно, способствуют достижению того образовательного результата, который и сформулирован современными требованиями к выпускнику вуза, т. е. наличие ряда компетенций, позволяющее говорить о достижении искомой цели.

Анализ парадигм, которые в определенный исторический период определяли или определяют образовательный процесс, а также анализ подходов, лежащих в основе процессуально-деятельностных компонентов данных парадигм, позволяет обозначить некоторые характеристики современного образовательного контекста в иноязычном образовании, представляющиеся инвариантными. Это прежде всего взаимосвязь целевых установок современного образовательного процесса с целевыми установками предшествующих образовательных парадигм в плане развития личностного потенциала обучаемых; интеграция различных подходов, присущих той или иной образовательной парадигме, в новом образовательном контексте; поиски путей оптимизации образовательного процесса, характерных для всех парадигм, но учитывающих специфику информационного общества; нацеленность на результат, который отражает потребность в качественном образовании, удовлетворяющем запросы и ожидания социума и рынка труда. Таким образом, можно говорить о современном образовательном контексте, в рамках которого реализуются намеченные образовательные цели, как о контексте, отражающем различные аспекты предшествующих образовательных парадигм, т. е. можно говорить о *полипарадигмальности иноязычного образования*.

Ресурсный компонент, ориентированный на реализацию целевой установки и строящийся на принципах полипарадигмальности образовательного контекста, в нынешних условиях должен быть определен в терминах *инновационности*: инновационные приемы, инновационные технологии, педагогическая инноватика и т. п. Необходимость обращения к терминам «инновационность», «инновация» в образовании обусловлена прежде всего изменениями целевых установок, ориентирующих педагога на достижение такой образовательной цели, как формирование личности, «способной успешно адаптироваться в динамично меняющемся социуме» [11], личности, актуализирующей в первую очередь свой творческий потенциал. Данные изменения при целеполагании закреплены на административном уровне, связанном с системой показателей, определяющих степень эффективности деятельности вуза. Так, в блоке *«Показатели, характеризующие научно-иннова-*

*ционную составляющую процессов деятельности вуза»* при оценке показателей группы 1 *«Образовательный процесс»* находим такие показатели, как доля учебных занятий, проводимых с использованием инновационных образовательных технологий (ОП1); доля дисциплин, реализуемых с использованием научно-инновационных разработок (ОП2). В группе 2 данного блока, идущей под рубрикой *«Учебно-методическое обеспечение»*, определены такие показатели, как доля учебников, подготовленных ППС вуза, признанных инновационными (УМ1); количество наименований выпущенных учебников и учебных пособий, признанных инновационными (УМ2) [6]. В этом же ряду стоит и проблема оценки деятельности педагога современного вуза, которая основана на критериях профессионализма, включающих как внешние (объективные): публикационная активность, индекс цитирования и т. п., так и внутренние (субъективные) критерии, демонстрирующие в первую очередь степень инновационной образовательной деятельности педагога.

Как отмечают исследователи, нынешние условия функционирования системы ВПО предъявляют повышенные требования к педагогической компетентности преподавателей вуза, а именно: преподаватель должен уметь разрабатывать модульные образовательные программы с ориентацией на компетентностный результат подготовки студентов, владеть активными и интерактивными формами преподавания (к ним относятся компьютерные симуляции, деловые и социально-ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, тренинги и т. п.), уметь организовывать научно-исследовательскую, проектную и иную самостоятельную деятельность студентов [8, с. 72]. К сожалению, как отмечают исследователи, «большинство преподавателей... испытывают трудности при решении инновационно-педагогических задач» [Там же].

Под инновационностью большинство исследователей понимают «разработку и внедрение новшества в определенный процесс» [1, 14]. Поскольку в качестве процесса выступает педагогический, будем говорить о педагогической инновационной деятельности и конкретно о лингводидактической педагогической инноватике.

В качестве обобщения и безусловного принятия данной точки зрения сошлемся на опре-



деление инновационной деятельности, данное В.С. Лазаревым и Б.П. Мартиросяном, которые под ней понимают «целенаправленное введение новшеств (нововведений) в педагогическую систему с целью повышения качества образования» [10, с. 17]. Большинство современных исследователей трактуют инновационное обучение и как процесс, и как результат учебной и образовательной деятельности [9, с. 87]. Суть данной деятельности состоит в формировании готовности личности к изменениям в обществе, при этом личность сама подвергается определенным изменениям, проявлению качественных новообразований, отражающих ее (личности) позитивное развитие. Обратим внимание на тот факт, что изменениям подвергаются все участники образовательного процесса. Позитивные новообразования в личностных характеристиках педагога отражают его инновационную готовность, которая определяется как внутренними, так и внешними мотивами. Инновационная готовность педагога также отражает его интенцию сформировать ряд характеристик обучаемого, таких как способность к творчеству, разнообразным формам мышления, способность к толерантному взаимодействию и коммуникации с людьми разных культур и т. п. Данные характеристики должны формироваться в рамках *инновационной образовательной среды*, которая должна быть содержательно и организационно *инновационно емкой*.

Под инновационно емкой образовательной средой мы понимаем такое содержательное наполнение образовательного контекста и такие виды деятельности всех участников образовательного процесса, которые ориентированы не столько на передачу и приобретение знаний, сколько на способность актуализировать данные знания, порождать новые [11], инициировать новые нестандартные решения, демонстрировать рефлексию и критическое мышление. Данные характеристики могут и должны быть сформированы в условиях *управляемой образовательной среды*.

Долгое время в качестве инновационных технологий в иноязычном образовании рассматривались такие активные методы обучения, как деловые и ролевые игры, различные сценарии, кейс-метод, дискуссии, проекты (индивидуальные и групповые) и т. п. Действительно, данные виды деятельности формируют

ряд личностных и профессионально значимых характеристик, которые и указываются методистами в качестве целевых ориентиров. К ним прежде всего относятся рефлексия, самостоятельность, ответственность, умение работать в команде и другие характеристики, отражающие способность обучаемого формировать субъектную позицию. При этом наблюдается повышение мотивации к обучению вообще и к иностранному языку в частности.

Иностранный язык, как учебная дисциплина, был, на наш взгляд, одной из первых дисциплин вузовского цикла, в рамках которой были апробированы данные технологии. Коммуникативно заданный характер дисциплины неизбежно ориентировал педагога на данные виды деятельности. Немалый вклад внесли и зарубежные издания учебной литературы, которые задолго до отечественной лингводидактики включали такие виды упражнений, как «Case studies», «Simulation games», «Role plays» и т. п. В настоящее время данные виды деятельности в рамках иноязычного образовательного процесса, несомненно, играют свою роль при реализации основополагающих образовательных целевых установок, но они стали общим местом. И что дальше?

Сегодня, на наш взгляд, расширение понятия инновационности в лингводидактике связано с понятием *продуктивности*, рассматриваемой как смыслообразующий концепт продуктивного подхода, весьма успешно разрабатываемого современными исследователями [13]. В концепции продуктивности данная характеристика рассматривается и как процесс, и как конечный совокупный результат становления и развития личности, способной к самообразованию и саморазвитию. Понятие продуктивности иноязычной образовательной среды соотносимо в данном подходе с понятием инновационной образовательной среды, инновационная емкость которой обеспечивается системой продуктивных лингводидактических технологий (технология автономного продуктивно-модульного обучения иностранному языку; технология продуктивных лингвокогнитивных задач; технология модульного обучения продуктивному филологическому чтению на иностранном языке и ряд других).

Расширение понятия инновационности также связано с понятием поликодовости, ко-

торое обусловлено наличием информационно-образовательного пространства, включающего в себя медиа- и Интернет-ресурсы. О возрастающей роли информационно-коммуникационных технологий говорят многие исследователи [17, с. 13]. О способности данного информационного ресурса влиять на умы и характеристики потребителей информации говорится много позитивного и негативного. Мы твердо убеждены, что из данного *информационного ресурса* педагог-новатор должен сделать *информационно-дидактический ресурс*, и в этом состоит основной вызов современной лингводидактике и преподавателям-новаторам. Еще древние греки считали, что знание должно воспитывать, и рассматривали школу как институциональную форму воспитания гражданина. Как отмечают исследователи, «субъектам образования должны быть предложены образовательные технологии, реализация которых в учебном процессе обеспечивает одновременно целенаправленное формирование и конкретных знаний, и конкретных структур личности будущего профессионала [12, с. 37].

Анализ многих современных диссертационных исследований, а также учебно-методических ресурсов, посвященных использованию поликодовых материалов [2–4] позволяет сделать вывод о необходимости и целесообразности включения данного ресурса в практику лингводидактики, более того, рассматривать поликодовость как одну из характеристик, отражающих современный иноязычный образовательный процесс. Инновационность поликодовых технологий достаточно очевидна, но их лингводидактический потенциал раскрыт еще не полностью, при этом нулевой или даже негативный результат также может быть обнаружен исследователями. Не претендуя на обобщенные характеристики подобных дидактических ресурсов, остановимся на тех, которые представляются важными в рамках определения их инновационности:

- *адаптивность*, т. е. способность адаптироваться к индивидуальности каждого студента;
- *способность к актуализации личностных характеристик* обучаемого, т. е. обращенность к процессам самореализации личности;

- *равноправное партнерство* субъектов образовательного процесса, т. е. соблюдение принципа «диалогового равенства»;

- *методическая целесообразность*, определяющая баланс усилий педагога и конечного результата;

- *вариативность форм и видов деятельности*, обусловленная поликодовым характером современной коммуникации.

Таким образом, опираясь на достаточно известное определение педагогической инновации, под которой принято понимать «инновационные процессы, затрагивающие организационно-правовые аспекты образования, технологии, формы взаимодействия субъектов образовательного процесса и направленные на создание педагогических новшеств, их внедрение и освоение, применение и распространение» [16, с. 32], позволим себе дополнить его следующей характеристикой. Любое новшество должно способствовать эффективному достижению цели, при этом эффективность понимается и как процесс *интенсификации*, и как процесс *оптимизации*, и как процесс *мотивированной вовлеченности* всех участников образовательной деятельности. Если содержание информации, способы ее обработки, виды деятельности, предлагаемые педагогом, отвечают данным критериям, вероятно, можно говорить о некоем новаторстве. Современный образовательный контекст, охарактеризованный нами как полипарадигмальный образовательный контекст, немислим без инновационности как деятельности, осуществляемой на уровне целевых установок, на уровне менеджмента образовательного процесса, на уровне взаимодействия всех участников образовательного процесса и на уровне формирования процессуально-содержательных компонентов.

Таким образом, нами определен полипарадигмальный характер современного образовательного контекста иноязычного образования в высшей школе, определены принципы современных подходов, формирующих данный полипарадигмальный контекст, отражено наше понимание инвариантной характеристики современного образовательного процесса – инновационности.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Адольф, В.А.** Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления [Текст]: моногр. / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск: Поликом, 2007. – 204 с.
2. **Алмазова, А.Б.** Английский язык [Текст]: практ. курс для студ. неязыковых фак. / А.Б. Алмазова. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. – 127 с.
3. **Алмазова, Н.И.** Английский язык [Текст]: учеб. пособ. для магистрантов гуманитар. профиля / Н.И. Алмазова [и др.]. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. – 215 с.
4. **Она же.** Английский язык [Текст]: практ. курс для магистрантов техн. профиля / Н.И. Алмазова [и др.]. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. – 271 с.
5. **Бондаревская, Е.В.** Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 563 с.
6. **Гаффорова, Е.Б.** Формирование системы показателей оценки качества и эффективности научно-инновационной деятельности вуза [Текст] / Е.Б. Гаффорова [и др.] // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2010. – № 27 (84).
7. **Гурулева, Т.Л.** Формирование личности новоевразийского типа в системе высшего языкового востоковедческого образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.Л. Гурулева. – Улан-Удэ, 2011. – 52 с.
8. **Дружилов, С.А.** Кафедра вуза в новых условиях: проблемы и перспективы [Текст] / С.А. Дружилов // Инновации в образовании. – 2013. – № 3. – С. 60–74.
9. **Кофанова, Е.В.** Проблемно-исследовательский подход как необходимое условие обеспечения эффективной химической подготовки студентов-экологов в техническом вузе [Текст] / Е.В. Кофанова // Там же. – С. 86–96.
10. **Лазарев, В.С.** Нормативный подход к оценке инновационной деятельности школы [Текст] / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян // Педагогика. – 2003. – № 3.
11. **Наливайко, Н.В.** Инновационное образование в России: внедрение или изучение зарубежного опыта [Текст] / Н.В. Наливайко, В.В. Петров // Философия образования. – 2011. – № 2. – С. 63–64.
12. **Околелов, О.П.** Интеграционные процессы в профессиональном образовании [Текст] / О.П. Околелов // Alma Mater. – 2013. – № 4. – С. 36–39.
13. **Рубцова, А.В.** Концептуально-методологические основы продуктивного подхода в пространстве профессионального иноязычного образования [Текст] / А.В. Рубцова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – 151 с.
14. **Сластенин, В.А.** Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
15. **Федорова, М.А.** Мировой социально-экономический контекст научного образования [Текст] / М.А. Федорова, А.М. Завьялов // Alma Mater. – 2013. – № 4. – С. 7–10.
16. **Хуторской, А.В.** Педагогическая инноватика: методология, теория, практика [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
17. **Higher Education, Research and Innovation: Changing dynamics [Text]: Report on the UNESCO Forum on HE, Research and Knowledge 2001–2009 // Kassel, 2009. – 242 p.**

## REFERENCES

1. **Adol'f V.A., Il'ina N.F.** Innovatsionnaia deiatel'nost' pedagoga v protsesse ego professional'nogo stanovleniia. Monografiia. Krasnoiarsk, Polikom, 2007. 204 p. (rus.)
2. **Almazova A.B.** Angliiskii iazyk. Prakticheskii kurs dlia studentov neiazykovykh fakul'tetov. St. Petersburg, Publ. Politechnical Univ., 2012. 127 p. (rus.)
3. **Almazova N.I., Nikitenko O.A., Popova N.V., Stepanova M.M.** Angliiskii iazyk. Uchebnoe posobie dlia magistrantov gumanitarnogo profil'a. St. Petersburg, Publ. Politechnical Univ., 2012. 215 p. (rus.)
4. **Almazova N.I., Kogan M.S., Nikitenko O.A., Popova N.V., Stepanova M.M.** Angliiskii iazyk. Prakticheskii kurs dlia magistrantov tekhnicheskogo profil'a. St. Petersburg, Publ. Politechnical Univ., 2012. 271 p. (rus.)
5. **Bondarevskaiia E.V.** Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriiah i sistemakh vospitaniia. Rostov-na-Donu, Uchitel', 1999. 563 p. (rus.)
6. **Gafforova E.B., Eliseeva T.I., Repina E.Ia., Sindeeva T.V.** Formirovanie sistemy pokazatelei otsen-
- ki kachestva i effektivnosti nauchno-innovatsionnoi deiatel'nosti vuza. *Natsional'nye interesy: priority i bezopasnost'*, 2010, nr 27 (84). (rus.)
7. **Guruleva T.L.** Formirovanie lichnosti novevrazii-skogo tipa v sisteme vysshego iazykovogo vostokovedcheskogo obrazovaniia. Avtoref. dis. ... dokt. ped. nauk. Ulan-Ude, 2011. 52 p. (rus.)
8. **Druzhilov S.A.** Kafedra vuza v novykh usloviakh: problemy i perspektivy. *Innovatsii v obrazovanii*, 2013, nr 3, pp. 60–74. (rus.)
9. **Kofanova E.V.** Problemno-issledovatel'skii podkhod kak neobkhdimoe uslovie obespecheniia effektivnoi khimicheskoi podgotovki studentov-ekologov v tekhnicheskome vuze. *Innovatsii v obrazovanii*, 2013, nr 3, pp. 86–96. (rus.)
10. **Lazarev V.S., Martirosian B.P.** Normativnyi podkhod k otsenke innovatsionnoi deiatel'nosti shkoly. *Pedagogika*, 2003, nr 3, p. 17. (rus.)

11. **Nalivaiko N.V., Petrov V.V.** Innovatsionnoe obrazovanie v Rossii: vnedrenie ili izuchenie zarubezhnogo opyta. *Filosofia obrazovaniia*, 2011, nr 2, pp. 63–64. (rus.)
12. **Okolelov O.P.** Integratsionnye protsessy v professional'nom obrazovanii. *Alma Mater*, 2013, nr 4, pp. 36–39. (rus.)
13. **Rubtsova A.V.** Kontseptual'no-metodologicheskie osnovy produktivnogo podkhoda v prostranstve professional'nogo inoiazыchnogo obrazovaniia. St. Petersburg, Publ. RGPU im. A.I. Gertsena, 2012. 151 p. (rus.)
14. **Slastenin V.A., Podymova L.S.** Pedagogika: innovatsionnaia deiatel'nost'. Moscow, Magistr, 1997. 224 p. (rus.)
15. **Fedorova M.A., Zav'ialov A.M.** Mirovoi sotsial'no-ekonomicheskii kontekst nauchnogo obrazovaniia. *Alma Mater*, 2013, nr 4, pp. 7–10. (rus.)
16. **Khutorskoi A.V.** Pedagogicheskaiia innovatika: metodologiia, teoriia, praktika. Moscow, Publ. UNTS DO, 2005. 222 p. (rus.)
17. **Higher Education, Research and Innovation: Changing dynamics.** Report on the UNESCO Forum on HE, Research and Knowledge 2001–2009. Kassel, 2009. 242 p.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ / AUTHORS

**КИКОТЬ Владимир Яковлевич** – начальник Управления Президента РФ по вопросам государственной службы и кадров, член-корреспондент государственной академии наук «Российская академия образования», доктор юридических наук, доктор педагогических наук, профессор.  
v.y.kikot@gmail.com

**КИКОТ' Vladimir Ya.** – Head of the Department of Service and Human Resources of the President of the Russian Federation; Associate Member of the Russian Academy of Education, PhD (Juridical Science), PhD (Pedagogy), Professor.  
v.y.kikot@gmail.com

**АЛМАЗОВА Надежда Ивановна** – заведующий кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации Института прикладной лингвистики Санкт-Петербургского государственного политехнического университета; доктор педагогических наук, профессор.  
195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29  
almazovanadia1@yandex.ru

**ALMAZOVA Nadezhda I.** – Chair, Institute of Applied Linguistics, PhD (Pedagogy), PhD (Philology), Professor; St. Petersburg State Polytechnical University.  
Politekhnikeskaya Str., 29, St. Petersburg, Russia, 195251  
almazovanadia1@yandex.ru

© Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, 2013