

**«Кто из вас готов сегодня совершить прыжок в пустоту?»**

Лукин Юрий Алексеевич – канд. пед. наук, доцент, кафедра общей и социальной педагогики.  
E-mail: lyua57@mail.ru

Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия

Адрес: 394024, г. Воронеж, ул. Ленина, 86.

***Аннотация.** В любой учебной дисциплине высшего профессионального образования вводная (первая) лекция чрезвычайно важна. В дидактическом аспекте развитие мотивационной сферы студентов на этом занятии имеет приоритетное значение по сравнению с другими задачами. Мы предлагаем два методических решения этой приоритетной задачи, опираясь на собственный педагогический опыт и проецируя культурно-исторический опыт на содержание вводной лекции. В первом варианте обсуждается известная притча о трёх строителях храма и идеи Э. Фромма из книги «Иметь или быть?». Вторым мы применили на вводной лекции по дидактике для студентов второго курса физико-математического факультета ВГПУ в феврале этого года. Мы сравнили два исторических факта: планирование экспедиции Х. Колумбом и уход из дома М.В. Ломоносова. Нобелевский лауреат по физике В. Гейзенберг интерпретировал первое событие как «прыжок в пустоту». Объективное сравнение указанных фактов показало, кто в действительности совершил этот Поступок – прыжок в пустоту. Квинтэссенцией лекции стал вопрос, предложенный студентам и вынесенный в название статьи. Последующее обсуждение жизни и творчества М.В. Ломоносова стало констатацией системообразующей роли мотивационного компонента в структуре любого вида человеческой деятельности (например, учебно-познавательной). Показано, что второй вариант проведения первой лекции обладает большей побудительной силой. Логическим продолжением обсуждения мотивов учебно-познавательной деятельности стало рассмотрение научных основ её самоорганизации: принципов научной организации труда, эффективных приёмов научной организации умственного труда, психологических основ учебно-познавательной деятельности.*

***Ключевые слова:** дидактика, лекция, мотивационная сфера студентов, учебно-познавательная деятельность, самоорганизация учебно-познавательной деятельности*

***Для цитирования:** Лукин Ю.А. «Кто из вас готов сегодня совершить прыжок в пустоту?» // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 8-9. С. 54-61.  
<https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-54-61>*

Вопрос, вынесенный в название статьи, был задан студентам второго курса физико-математического факультета ВГПУ на вводной (первой) лекции по дидактике, которая состоялась 13 февраля 2018 года. Среди множества вопросов, рассмотренных на лекционном занятии, он стал ключевым. Почему? Ответ дадим позже, а сначала обозначим концептуальные основания выбранной нами методики проведения лекции.

*Первое.* В каждой вузовской учебной дисциплине вводная лекция имеет стратегическое значение, прежде всего – в мотиваци-

онном аспекте. Известно, что проблема развития мотивационной сферы обучающихся (школьников, студентов) достаточно глубоко и всесторонне изучена теоретически [1–4], но практически всегда остается актуальной [5–7]. Как во время учебных занятий создавать условия для развития всего спектра познавательных и профессиональных мотивов второкурсников педагогического университета? С помощью каких средств? В каких формах? Решать эти актуальные для любого преподавателя вопросы необходимо на каждом занятии, но начинать надо на

вводном, где так велик риск непонимания, поскольку это первая встреча преподавателя и студентов!

*Второе.* Обращение к мотивационной сфере осуществляется самим обучающимся, который задаёт себе вопрос: зачем я это сделал (делаю, буду делать)? Одновременно этот вопрос запускает процесс мышления. Известно, что мышление определяется как «процесс решения проблем, выражающийся в переходе от условий, задающих проблему, к получению результата. Мышление предполагает активную деятельность по переструктурированию исходных данных, их расчленение, синтезирование и дополнение» [8, с. 626]. Следовательно, вопрос является пусковым механизмом процесса мышления. С дидактической точки зрения это диктует необходимость предъявления на учебных занятиях различных вопросов при каждом удобном случае. Чем больше вопросов задаёт преподаватель в процессе совместной учебно-познавательной деятельности, тем выше вероятность развития многообразных составляющих мотивационной сферы студентов.

*Третье.* Вводная лекция по любой учебной дисциплине – это вызов преподавателю, который выражается ёмким понятием «самопрезентация». И она должна быть осуществлена им в адекватной форме. Отметим, что здесь актуально знаменитое суворовское выражение «Удивить – значит победить!». А с дидактической точки зрения лектор обязан продемонстрировать уже на первой лекции собственные творческие способности!

*И последнее.* Если преподаватель организует во время лекции совместную учебно-познавательную деятельность, то уместно считать студентов своими коллегами и обращаться к ним соответственно. Поэтому в тексте данной статьи использование термина «коллеги» означает прямое обращение к студентам в контексте воспроизведения отдельных фрагментов прочитанной нами лекции.

Курс дидактики (современное название – «Теория и технология обучения») мы преподаём

много лет. До сих пор указанные выше концептуальные предпосылки реализовывались нами на вводной лекции в процессе создания и обсуждения двух познавательных ситуаций. Одна из них задана в известной притче «Три строителя», другая – фрагментом книги Э. Фромма «Иметь или быть?». В первом случае проекция притчи на учебную деятельность позволяет выявить три типа мотивации учения:

- отрицательная (внешняя по отношению к учебной деятельности, например принуждение), вызванная ожиданием негативных последствий из-за плохой успеваемости;

- положительная (также стимулируемая извне, например полезность), включающая множество широких и узких (личных) социальных мотивов;

- положительная, имманентная самому процессу обучения (стремление познавать новое, познавательный интерес) [4].

Важный компонент третьего типа мотивации – «познавательный интерес» – мы определяем после обязательного обсуждения ответа третьего строителя из притчи («Я строю храм!») и выяснения всех возможных смыслов, скрытых в этом ответе. Попутно мы сравниваем все три мотива и оцениваем их побудительную силу. Далее мы обсуждаем тезис психологии познания о полимотивированности учебно-познавательной деятельности и необходимости её рефлексии. По определению, «рефлексия (англ. *reflection*) – мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с и к др., своих задач, назначения и т.д.» [9, с. 469].

Идеи Э. Фромма, известного философа и психолога, не только подтверждают необходимость рефлексии собственной учебно-познавательной деятельности, но и задают необходимость определения её стратегии. Он выделяет две стратегии жизни (учения): «Иметь» и «Быть». Перед цитированием мы предлагаем студентам определить, какую

стратегию они реализуют в собственной жизни и учебной деятельности. Э. Фромм выделяет следующие особенности стратегии «Иметь»: «У студентов, для которых обладание является главным способом существования, нет иной цели, как придерживаться того, что они “выучили”... Им не приходится создавать или придумывать что-то новое, напротив, индивидам такого типа свежие мысли или идеи относительно какого-либо предмета внушают немалое беспокойство, ибо всё новое ставит под сомнение ту фиксированную сумму знаний, которой они обладают. В самом деле, человека, для которого обладание является основным способом его взаимодействия с миром, те идеи, суть которых нелегко уловить и зафиксировать (в памяти или на бумаге), пугают – как и всё, что развивается, а потому не поддаётся контролю» [10, с. 236]. *Коллеги*, можете одним словом определить, кем в будущем станет студент, следующий этой стратегии? Исполнителем! И ещё один вопрос для домашнего анализа: «Способен ли в ближайшем будущем исполнитель составить конкуренцию роботам? По утверждению многих специалистов, промышленная революция 4.0 уже началась!»

Стратегию «Быть» Э. Фромм характеризует следующим образом: «Совершенно по-иному протекает процесс усвоения знаний у студентов, которые избрали в качестве основного способа взаимоотношений с миром бытие. Начнём хотя бы с того, что никогда не приступают к слушанию курса лекций – даже первой из них – будучи *tabula rasa*. Они ранее уже размышляли над проблемами, которые будут рассматриваться в лекции, у них в связи с этим возникли свои собственные вопросы и проблемы. Они уже занимались данной темой, и она интересует их. Они не пассивные вместилища для слов и мыслей, они слушают и *слышат*, и, что самое важное, *получая* информацию, *реагируют* на неё активно и продуктивно. То, что они слышат, стимулирует их собственные размышления. У них рождаются новые вопросы, возника-

ют новые идеи и перспективы. Для таких студентов слушание лекции представляет собой живой процесс. Всё то, о чём говорит лектор, они слушают с интересом и тут же сопоставляют с жизнью. Они не просто приобретают знания, которые могут унести домой и вызубрить. На каждого из таких студентов лекция оказывает определённое влияние, в каждом вызывает какие-то изменения: после лекции он (или она) уже чем-то отличается от того человека, каким он был прежде» [10, с. 236–237]. Остановимся на секунду и зададимся вопросом: «За прошедшее время лекции в нас действительно произошли какие-нибудь изменения или нет? Прав ли мыслитель?» Как правило, большинство студентов дают положительный ответ.

В процессе обсуждения формулируем следующие важные выводы: 1) каждый обучающийся вынужден явно или неявно строить в любой познавательной ситуации собственную иерархию мотивов; 2) познавательные мотивы во всём многообразии их уровней (широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы, мотивы самообразования) составляют наиболее значимый вид мотивации, обеспечивающий максимальную эффективность учебного познания.

*Обратим внимание, что предыдущее и дальнейшее изложение содержания статьи фактически копирует тот контент, который был использован на упомянутой лекции. А текущие рефлексивные рассуждения автора статьи вкраплены в общий массив изложения. И подчеркнём ещё раз: при каждом удобном случае во время лекции мы формулировали вопросы, либо стимулируя процесс мышления, либо актуализируя необходимые знания из предыдущих разделов педагогики.*

Продолжим рассуждения и подведём промежуточные итоги. Думаем, что рассмотренных двух познавательных ситуаций вполне достаточно для того, чтобы создать проблемное поле для большинства присутствующих на лекции студентов и выявить

лежащее в его основе противоречие между реальным и необходимым уровнями мотивации собственной учебно-познавательной деятельности.

Однако в текущем учебном году мы работали и применили на вводной лекции другой вариант, суть которого выражена вопросом, вынесенным в название статьи. Предварительно поясним, какой смысл вкладывается в выражение «прыжок в пустоту». Авторы книги «Философия и методология науки» цитируют Нобелевского лауреата В. Гейзенберга, который использовал это выражение для интерпретации результатов экспедиций Х. Колумба. Формат статьи позволяет нам полностью воспроизвести цитату: «Когда спрашивают, в чём, собственно, заключалось великое достижение Христофора Колумба, открывшего Америку, то приходится отвечать, что дело не в идее использовать шарообразную форму Земли, чтобы западным путём приплыть в Индию; эта идея уже рассматривалась другими. Дело было не в тщательной подготовке экспедиции, не в мастерском оснащении кораблей, что могли осуществить опять-таки и другие. Но наиболее трудным в этом путешествии-открытии, несомненно, было решение оставить всю известную до сих пор землю и плыть так далеко на запад, чтобы возвращение назад с имеющимися припасами было уже невозможно. Аналогично этому настоящую новую землю в той или иной науке можно достичь лишь тогда, когда в решающий момент имеется готовность оставить то основание, на котором покоится прежняя наука, и в известном смысле совершить прыжок в пустоту» [11, с. 50].

На лекции из-за недостатка времени мы ограничились кратким изложением мыслей Нобелевского лауреата примерно так: «В одной интересной книге по философии и методологии науки мы встретили выражение “прыжок в пустоту” как новую интерпретацию “открытия” Америки Х. Колумбом. Думается, что присутствующие знают историю предпринятой им экспедиции. Запас продо-

вольствия и воды был подготовлен из расчёта, чтобы, достигнув Индии кратчайшим путём, взять там всё необходимое для обратного плавания. Путь обратно предполагался само собой разумеющимся. Сегодня мы знаем, что расчёты Х. Колумба были ошибочны, и ему сказочно повезло. Если бы этого не произошло, то вся экспедиция бы погибла. В связи с этим предлагается считать, что Х. Колумб совершил прыжок в пустоту. Думается, что можно согласиться с такой интерпретацией данного исторического факта, однако отметим, что он сделал это по незнанию, не имея реального представления о том, где находится Индия».

А теперь обратимся, *коллеги*, к биографии нашего великого соотечественника, учёного-энциклопедиста Михаила Васильевича Ломоносова [12; 13]. Что вы помните о нём из курса «История педагогики и образования»? Для нас важен следующий общеизвестный факт из его биографии: в 19 лет (большинство присутствующих на лекции студентов являются его ровесниками!) Михаил ушел из дома, добрался до Москвы, где поступил учиться в Славяно-греко-латинскую академию. Наиболее драматично уход из дома представлен в первом фильме «От недр своих» трилогии «Михайло Ломоносов». Фрагменты второй серии можно либо продемонстрировать, либо кратко пересказать. Без отцовского благословения (что невозможно было представить в патриархальной и религиозной России XVIII века!), без зимней одежды (отец её спрятал), под завывание волков Михаил ночью убежал к знакомым односельчанам и попросил их о помощи. Ему дали полушубок, немного денег со словами: «Ох, и упрямый ты!». Ответ Ломоносова особо отмечаем: «Да не упрямый я, то – судьба. Дойду, не сгину. Дойду до Москвы. Знаю это наперёд, от того и страха не ведаю!». Остановимся на минутку и обратим особое внимание на эти слова. Каков смысл сказанного? Так Михаил демонстрирует непоколебимую уверенность в себе, в достижении той цели, которую решил достичь вопреки всему! Завершающие кадры

фильма сопровождаются следующими словами: «Сквозь обжигающий, леденящий ветер замерзший, голодный Ломоносов днями и ночами упорно шёл вперёд. На третьи сутки он добрался до тракта и с первым же обозом ушёл на Москву».

А теперь давайте оценим поступок Михаила с учётом реалий XXI века. Понятно, что для наступления какого-либо события нужно соблюдение целого ряда объективных и субъективных условий. Известно, что для обучения в вузе необходимо выполнение ряда объективных условий: 1) наличие документа, подтверждающего личность обучающегося; 2) принципиальная возможность получения высшего образования; 3) минимальные условия для поддержания физического существования обучающегося и материального обеспечения его учебной деятельности. В качестве субъективного условия выступает мотивация обучающегося. Ни одно из необходимых условий на момент судьбоносного решения выполнено не было. Справедливости ради надо отметить, что всё-таки у него было одно существенное преимущество по сравнению с ровесниками крестьянского рода. Он был сыном поморского крестьянина. Поморы, выходцы с Севера, были государственными людьми, на них не распространялось крепостное право. Михаил мог безбедно прожить всю оставшуюся жизнь, которую ему обеспечил зажиточный отец, но выбрал полную неизвестность с нулевым стартовым капиталом.

Единственное его преимущество – страстное желание учиться. Субъективное условие получения высшего образования оказалось сильнее объективных условий. Уникальный, если не единственный случай в истории мировой педагогики и образования, когда юноша из самых низших слоёв общества добивается возможности учиться в университете и в дальнейшем становится учёным мирового уровня. И все мы, потомки нашего великого соотечественника, должны гордиться тем, что таким юношей оказался русский – Михаил Васильевич Ломоносов. Так всё же,

кто в действительности совершил прыжок в пустоту – Христофор Колумб по незнанию или Михаил Ломоносов, полностью отдавая себе отчёт в сложности намеченной цели и вопреки всем негативным обстоятельствам? Думается, ответ однозначен.

И вот теперь настало время сформулировать главный вопрос лекции: *«Кто из вас, ровесников Ломоносова, готов сегодня совершить прыжок в пустоту?»* Кто готов сегодня повторить его Поступок? В лекционной аудитории после этих вопросов воцаряется полнейшая тишина! Собственно, это и является целью всех предыдущих наших действий – создать такую педагогическую ситуацию, которая бы стимулировала рефлексию жизни и учёбы всех присутствующих на лекции субъектов образовательного процесса! Причём эти вопросы обращены в равной степени и к студенту, и к лектору!

Тишину нарушаем мы сами: «Мы знаем ответы на свои вопросы: никто! Среди присутствующих сегодня на лекции нет ни одного человека, который готов повторить поступок Михаила Ломоносова. Тому есть простое объяснение: мы живём не в XVIII, а в XXI веке! Когда все вокруг (родители, знакомые, учителя, преподаватели) твердят одно и то же: “Учитесь, учитесь, учитесь!”, а государство предоставляет сегодня для этого все условия. И всё же мы предлагаем подумать над этими непростыми вопросами дома, не спеша. А в качестве основной информации к размышлению обозначим тезис, вытекающий из рассмотренного выше содержания лекции: *только запредельная, на уровне человеческих возможностей мотивация способна обеспечить достижение самых грандиозных, невозможных на первый взгляд целей!*»

После этого мы рассматриваем в тезисной форме научные основы самоорганизации учебно-познавательной деятельности студентов: принципы научной организации труда, эффективные приёмы научной организации умственного труда, психологические основы учебно-познавательной деятельности [14]. В дальнейшем эти положения будут

изучены более глубоко при рассмотрении психологических основ дидактики [15; 16].

У читателя наверняка уже возник вопрос: сколько времени требуется для создания таких педагогических ситуаций? По продолжительности первый и второй варианты занимают примерно половину лекции. Не много ли? Думаем, нет. Во-первых, наш многолетний опыт преподавания показывает, что в течение любого лекционного курса неизбежны ситуации отвлечения отдельных студентов от совместной учебно-познавательной деятельности, на которые лектору нужно реагировать. Эта реакция обычно превращается в краткую беседу о мотивации учения и вынуждает терять драгоценное время на лекционных занятиях. В рамках предлагаемой методики потенциальные беседы неявно входят в контекст обсуждения указанных познавательных ситуаций и аккумулируются на первой лекции. В дальнейшем отвлекающее поведение студентов на других лекциях не комментируется, а нейтрализуется напоминанием судьбоносного решения М.В. Ломоносова. Во-вторых, мотивационный компонент является системообразующим в учебно-познавательной деятельности ученика и подробно изучается в курсе дидактики. Фактическое его рассмотрение на вводной лекции на примере собственного учения мотивирует второкурсников к изучению теории обучения, а в дальнейшем мы просто даём ссылку на уже изученное, не дублируя учебный материал и экономя драгоценное лекционное время.

Сформулируем выводы: 1) констатировано стратегическое значение вводной лекции любой учебной дисциплины в вузе; 2) приоритетное значение на этом занятии имеет задача развития мотивационной сферы студентов; 3) предложены два универсальных варианта (то есть применимых для любой естественно-математической или гуманитарной дисциплины в вузе) решения приоритетной задачи; 4) считаем, что большей побудительной силой обладает второй вариант, суть которого выражена вопросом, вынесенным в название статьи; 5)

этот вариант имеет также значительный воспитательный потенциал, поскольку предлагает в качестве примера учёбу и творчество нашего великого соотечественника.

### Литература

1. Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов: Учеб. пособие. М.: Логос, 2006. 184 с.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
4. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2007. 400 с.
6. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Мотивация получения высшего образования у студентов первого и выпускного курсов (сравнительный анализ) // Высшее образование в России. 2017. № 2. С. 70–77.
7. Розов Н.Х. Преподаватель – профессия на все времена // Высшее образование в России. 2014. № 12. С. 26–35.
8. Лекторский В.А. Мышление // Новая философская энциклопедия: В 4 т. Т. II. М.: Мысль, 2010. 635 с.
9. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. 672 с.
10. Фромм Э. Человек для себя. Иметь или быть? / Пер. с англ. Минск: Изд-во В.П. Ильин, 1997. 415 с.
11. Философия и методология науки. Ч. 1. / Под ред. В.И. Купцова. М.: SvR-Аргус, 1994. 304 с.
12. Лебедев В.Н. Ломоносов. М.: ОГИ, 2008. 672 с.
13. Новик В.К. М.В. Ломоносов, личность и образы. М.: МАКС-Пресс, 2011. 140 с.
14. Лукин Ю.А. Самоорганизация учебно-познавательной деятельности. Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2000. 60 с.
15. Педагогика: учебник / Под ред. А.П. Крившенко. М.: Проспект, 2012. 432 с.
16. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Ляудис. М.: Изд-во МГУ, 1989. 240 с.

Статья поступила в редакцию 06.06.18

Принята к публикации 12.07.18

## «Which of You Is Ready to Take a Leap to the Emptiness Today?»

**Yury A. Lukin** – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., General and Social Pedagogy Department,  
e-mail: lyua57@mail.ru

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

Address: 86, Lenin str., Voronezh, 394024, Russian Federation

**Abstract.** In any academic discipline of higher professional education, the introductory (first) lecture is extremely important. In the didactic aspect, the development of students' motivational sphere during this first class has a priority meaning. Drawing on our own pedagogical experience, we offer two variants of the decision of this priority task, which determine the content of the introductory lecture. In the first case, a teacher and students discuss a well-known parable of the three builders of a temple and the ideas of E. Fromm's book "To Have or to Be?" The second variant was applied at the introductory lecture on didactics for second-year students of the Physics and Mathematics Faculty of the Voronezh State Pedagogical University this February. We compared two historical facts: planning of the expedition by C. Columbus and M. Lomonosov's departure from his home. The Nobel laureate in physics W. Heisenberg interpreted the first event as a "leap to the emptiness." The objective comparison of the above-mentioned facts indicated who had actually done this Act – the leap to the emptiness. The quintessence of the introductory lecture was a question proposed to students and put to the title of this article. The further discussion of M.V. Lomonosov's life and work became the statement of the system-forming role of the motivational component in the structure of any kind of human activity (including educational). The second variant of holding the first lecture has shown the greater incentive on students' motivation. The examination of the scientific foundations of the principles of scientific organization of labor, effective methods of scientific organization of intellectual work, psychological foundations of educational and cognitive activity became the logical continuation of the discussion of the motives of educational and cognitive activity.

**Keywords:** didactics, introductory lecture, students' motivational sphere, educational and cognitive activity, self-organization

**Cite as:** Lukin, Yu.A. (2018). [«Which of You is Ready to Take a Leap to the Emptiness Today?»]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 8-9, pp. 54-61. (In Russ., abstract in Eng.)

<https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-8-9-54-61>

## References

1. Bakshaeva, N.A. (2006). *Psikhologiya motivatsii studentov* [Psychology of Students' Motivation]. Moscow: Logos Publ. 184 p. (In Russ.)
2. Leont'ev, A.N. (1981). *Problemy razvitiya psikhiki* [Problems of Psyche Development]. Moscow: MGU Publ. 584 p. (In Russ.)
3. Markova, A.K. (1990). *Formirovanie motivatsii ucheniya* [Formation of Teaching Motivation]. Moscow: Prosveshchenie Publ. 192 p. (In Russ.)
4. Yakobson, P.M. (1969). *Psikhologicheskie problemy motivatsii povedeniya cheloveka* [Psychological Problems of Human Behavior Motivation]. Moscow: Prosveshchenie Publ. 317 p. (In Russ.)
5. Smirnov, S.D. (2007). *Pedagogika i psikhologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatel'nosti k lichnosti* [Pedagogy and Psychology of Higher Education: From Activity to Personality]. Moscow: Akademiya Publ. 400 p. (In Russ.)

6. Krushelnitskaya, O.I., Tret'yakova, A.N. (2017). [Motivation to Receive Higher Education: The Results of Student Poll (Comparative Analysis)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 2, pp.70-77. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Rozov, N.Kh. (2014). [University Teacher – a Profession for All Times]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. No. 12, pp.26-35. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Lektorskiy, V.A. (2010). [Thinking]. In: *Novaya filosofskaya entsiklopediya* [New Philosophical Encyclopedia: Vol. 2]. Moscow: Mysl' Publ. 635 p. (In Russ.)
9. Meshcheryakov, B., Zinchenko, V. (Eds). (2005). *Bol'shoy psikhologicheskiy slovar'* [Great Psychological Dictionary]. St.-Petersburg: praim-EVROZNAK Publ. 672 p. (In Russ.)
10. Fromm, E. (1997). *Chelovek dlya sebya. Imet' ili byt'?* [The Person for Himself. To Have or to Be?]. Transl. from Eng. Minsk: Ilyin Publ. 415 p. (In Russ.)
11. Kuptsov, V.I. (Ed). *Filosofiya i metodologiya nauki* (1994). [Philosophy and Methodology of Science: Part 1]. Moscow: SvR-Argus Publ. 304 p. (In Russ.)
12. Lebedev, V.N. (2008). *Lomonosov* [Lomonosov]. Moscow: OGI Publ. 672 p. (In Russ.)
13. Novik, V.K. (2011). *M.V. Lomonosov, lichnost' i obrazy* [M.V. Lomonosov, Personality and Images]. Moscow: MAKSPress Publ. 140 p. (In Russ.)
14. Lukin, Yu.A. (2000). *Samoorganizatsiya uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti* [Self-organization of Educational and Cognitive Activity]. Voronezh: Voronezh State Pedagogical Univ. Publ. 60 p. (In Russ.)
15. Krivshenko, L.P. (2012). *Pedagogika* [Pedagogics: Textbook]. Moscow: Prospekt Publ. 432 p. (In Russ.)
16. Lyaudis, V.Ya. (1989). *Formirovaniye uchebnoy deyatel'nosti studentov* [Formation of Students' Learning Activity]. Moscow: Moscow State Univ. Publ. 240 p. (In Russ.)

*The paper was submitted 06.06.18*

*Accepted for publication 12.07.18*

### Сведения для авторов

К публикации принимаются статьи с учетом профиля и рубрик журнала объемом до 0,8 а.л. (30 000 знаков), в отдельных случаях по согласованию с редакцией — до 1 а.л. (40 000 знаков).

Оригинал статьи должен быть представлен в формате Document Word 97-2003 (\*.doc), шрифт — Times New Roman, размер шрифта — 11, интервал — 1,5). Наименование файла начинается с фамилии и инициалов автора. Таблицы, схемы и графики должны быть представлены в формате MS Word и вставлены в текст статьи.

Рукопись должна содержать следующую информацию на русском и английском языках:

- сведения об авторах (ФИО полностью, ученое звание, ученая степень, должность, название организации с указанием полного адреса и индекса, адрес электронной почты);
- название статьи (не более шести—семи слов);
- аннотация (не менее 250—300 слов, или 20—25 строк);
- ключевые слова (5—7);
- библиографический список (15—20). Пристатейный список литературы на латинице (References) должен быть оформлен согласно принятым международным библиографическим стандартам. В целях расширения читательской аудитории рекомендуется включать в список литературы зарубежные источники. *Важно:* при оформлении References имена авторов должны быть в оригинальной транскрипции (не транслитом!), а название источника — в том виде, в каком он был опубликован.