

ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Султанова Татьяна Анатольевна

АВТОНОМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИОННОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ШКОЛЫ

Ключевые слова: учебная автономность, автономное обучение, субъектная позиция учащегося, управление учебной деятельностью, ответственность.

В работе представлена сущностная характеристика автономного обучения. Раскрыты особенности автономизации учебной деятельности школьников. Описаны дискуссионные аспекты реализации автономного обучения на современном этапе развития образования.

Keywords: educational autonomy, autonomous learning, learner subject position, management training activities, responsibility.

The paper presents the essential characteristics of autonomous learning. Peculiarities of autonomy of educational activity of students. Describes the controversial aspects of the implementation of autonomous learning at the present stage of development of education.

Мировое образовательное пространство, предъявляя требования российскому образованию, актуализирует его системное развитие и способствует формированию легитимного характера обозначенного процесса. В этой связи очевидна необходимость трансформации традиционных систем обучения и выработки согласованной стратегии общества, обеспечивающей доступ к обучению в течение жизни. Данный факт нашел отражение в Коммюнике Комиссии Европейского Совета «О создании Европейского пространства обучения в течение жизни» (Барселона, 21.11.2001) [4].

Готовность личности к непрерывному образованию предполагает не просто владение отдельными умениями работы с возрастающей по объему и усложняющейся по содержанию информацией, ее основу составляет также способность

получения нового знания, самостоятельного выстраивания собственного познавательного процесса, обладающего характеристиками целостности и полноты. Чем более готов человек к автономному познавательному процессу в масштабном информационном пространстве, тем успешнее и результативнее будет его личностный рост и социальная востребованность.

Понятие автономности включено в инструментарий педагогической науки сравнительно недавно и трактуется исследователями с различных позиций.

На государственном уровне автономность представлена как принцип государственной политики в области образования. В соответствии с действующим законом РФ «Об образовании» каждая «образовательная организация обладает автономией, под которой понимается самостоятельность в осуществлении образовательной, научной, административной, финансово-экономической деятельности, разработке и принятии локальных нормативных актов в соответствии с настоящим Федеральным законом, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации и уставом образовательной организации» [9].

Социальный контекст автономии обучающегося определяется признанием его прав в рамках образовательной системы, заключается в предоставлении определенной свободы в обучении со стороны преподавателя [8]. В тоже время автономность может рассматриваться как личное качество обучающегося. С этой точки зрения оно раскрывается через психологическое отношение человека к процессам обучения и приобретения знаний, желание и способность управлять собственной учебной деятельностью, а также принять определенную ответственность за ее результаты.

Следует заметить, что само слово автономия (от греч. autos – сам + греч. nomos – закон) экстраполировано из других наук. С позиции биологической науки автономизация развития определяется как форма эволюции онтогенеза, заключающаяся в уменьшении зависимости процессов формообразования, протекающих в развивающемся организме, от внешних влияний. Автономное разви-

тие ведет к стабилизации формообразования, повышению устойчивости, возрастанию пластичности, увеличению значения индивидуальной приспособляемости организмов.

В политико-правовом плане автономность выражается в свободе от опеки и тем более диктата с чьей-либо стороны; действиях на основании норм и принципов, которые люди признают как рациональные. В сфере морали автономность понимается как сообразование личной воли с долгом, которое проявляется в способности противостоять как давлению извне, так и внутренним побуждениям гедонистического, утилитарного или конформистского характера.

В социологических исследованиях как отдельные категории изучаются общая, личная (частная), поведенческая автономия [2, с. 136]. В самом общем смысле автономия определяется как возможность выбора и самоуправления. В этике и психологии автономность – способность личности к самоопределению на основе собственных убеждений [3].

Первые упоминания концепции автономного обучения встречаются в работах французского педагога С. Френе (1896–1966) [10, с. 288], который отстаивал идею, что каждому учащемуся должна быть предоставлена возможность для самостоятельного конструирования и содержательного наполнения пространства учебной деятельности в соответствии с личными образовательными потребностями и значимыми продуктами учения.

Понятие автономии учащегося было введено в оборот Х. Холеком [11]. По мнению автора, автономия учащегося заключается в умении брать на себя «ответственность за все решения, касающиеся всех аспектов учебной деятельности, а именно: определение целей, а также содержания обучения; выбор учебных методов и технологий, которые могут быть использованы; управление учебным процессом (ритм, время, место обучения и т.д.), оценка достигнутых результатов» [11, с. 3]. В трактовке Х. Холека автономия учащегося – это личностная характеристика, рассматриваемая как способность к принятию решений, рефлексии образовательной ситуации и осваиваемого в ней опыта, позиционированию

себя как истинного субъекта учебной деятельности, ответственного за ее результат.

Более полное определение автономии учащегося предложено в работах Д. Литтла [13]. Автономия в сфере учебной деятельности рассматривается автором как способность реализации независимых и самостоятельных действий, критической рефлексии, принятию решений. Она включает и в тоже время предопределяет формирование специфического психологического отношения к учебной деятельности. Автономия проявляется как в самом способе учения, так и в более широком контексте, предполагающем перенос результатов учебной деятельности на другие сферы действия личности. Д. Литтл, представляя автономность в виде способности, придает автономному обучаемому новый психологический статус, характеризуемый субъектностью и независимостью в действиях.

По мнению Д. Трима, «учебная автономность подразумевает желание и способность действовать самостоятельно как социально-ответственное лицо, также руководствуясь своими собственными действиями и своим собственным обучением во благо своих нужд» [15]. Л. Мариани в своем исследовании рассматривает пути и способы распределения автономности и зависимости в учебном процессе с учетом потребностей обучающегося [14]. Л. ван Лиер исследует психологический аспект учебной автономности. Ученый полагает, что автономность обучаемых характеризуется [12]: саморегуляцией, мотивацией, глубоким усвоением (гносеологический аспект); ответственностью, свободным выбором, демократичностью образования (аксиологический аспект).

Всесторонний анализ зарубежных и отечественных работ, посвященных исследованию проблем автономизации обучения, позволяет сделать вывод, что ключевыми элементами в понимании категории «учебная автономность» являются степень вовлеченности учащегося в процесс организации обучения и степень его ответственности за данный процесс.

В контексте нашего исследования под учебной автономностью понимается интегративная способность личности, обеспечивающая управление и осуществление образовательной деятельности, продуктивность которой обеспечивается

конструктивным и творческим межсубъектным взаимодействием и связывается с созданием личностно-значимого образовательного продукта.

Важно уточнить, что основу для реализации автономного обучения составляют организационно-педагогические условия, создаваемые в образовательном учреждении. В нашем исследовании выделены следующие организационно-педагогические условия автономного обучения:

1. Соуправление процессом учения в автономном обучении, способствующее становлению диалоговой культуры отношений между учащимся и учителем.

2. Соответствие содержания образования не только установленному стандарту, но и процессу самореализации личности учащегося, обеспечивающее соблюдение единства личностных и предметных целей при учете прав обучаемого на получение качественного образования.

3. Соответствие ресурсного обеспечения цели образовательной программы. Ресурсное обеспечение, на наш взгляд, включает комплексное учебно-методическое, информационное, научно-методическое обеспечение.

4. Готовность учащихся и педагогов к автономному обучению, которая проявляется в следующих контекстах: эмоционально-мотивационный, выражаемый в положительном отношении к автономной учебной деятельности, понимании ее значимости; когнитивный, раскрываемый через осведомленность о содержании, структуре автономной учебной деятельности, ее объектах; деятельностный, предполагающий наличие компетентностей в сферах самоорганизации и самоосуществления учебной деятельности.

Исходя из проведенного анализа, представляется возможным выделить основные структурно-функциональные характеристики учебной автономности. В структуре учебной автономности можно выделить следующие компоненты: мотивационный, содержательный, операционный, креативный. В соответствии со структурными компонентами нами выделены следующие функциональные характеристики регулятивная, ориентационная, конструктивно-исполнительная, смыслотворческая.

Основанием для выделения мотивационного компонента послужило то, что любая деятельность побуждается и регулируется внутренней мотивационной позицией. Психолого-педагогические исследования свидетельствуют о наличии ряда характерных проявлений внутренней мотивационной деятельности: стремление к открытию нового, эффективному освоению окружающего мира, самодетерминации и реализации собственного «Я», выражающихся в самореализации, самоактуализации, самоосуществлении.

Одной из специфических форм проявления внутренней мотивации личности выступает ее стремление ощутить себя источником собственной деятельности. Только самодетерминация, а именно изнутри идущая активность, отвечает полному развитию человеческой личности, которая постоянно борется за то, чтобы быть источником своей деятельности.

Мотивационный компонент реализует регулятивную функцию, которая состоит в осознании учащимися образовательных ценностей, проявлении интереса к учебной деятельности, стремлении занять позицию субъекта учебной деятельности и т.д.

Автономное обучение предполагает развитие и саморазвитие личности при освоении знаний, выработке собственных смыслов их понимания. Научный компонент содержания автономного обучения дополняется обыденными, субъектными смыслами. Это создает основу для переживания изучаемого знания личностными структурами сознания учащихся. Ценности знаний приобретут личностное значение лишь в том случае, если их формирование будет происходить не посредством культуры «делания», а за счет специфической культуры сознания, «работающего» с содержательной стороной знаний.

В этой связи актуализируется необходимость нового понимания содержания образования, ценность которого заключается в его культурных смыслах. Поэтому следующим компонентом автономного обучения является содержательный компонент, ориентационная функция которого заключается в постижении учащимися сущности автономного обучения, его структуры, логики, этапов, основных видов учебных действий.

Теоретические знания являются основой формирования умений, навыков и компетентностей. Поэтому следующим компонентом учебной автономности является операционный, основанный на комплексе умений и навыков автономного обучения. Функция операционного компонента - конструктивно-исполнительная - заключается в формировании и развитии умений автономной учебной деятельности.

Автономное обучение подразумевает творческий характер работы учащихся, что выражается в наличии креативного компонента. Его смыслотворческая функция заключается в личностно-мотивированной переработке основных идей и концепций, их самостоятельной интерпретации, активном поиске альтернативных путей решения учебных проблем, задач и т.д. Данный компонент связан с открытостью внутреннего мира личности культуре, обществу, проницаемостью для иного опыта, готовностью к изменениям, критичностью мышления, способностью преодолевать стереотипы в образовательной деятельности.

Выделенные структурные компоненты находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную, динамическую систему.

Эффективность автономного обучения определяется рядом факторов, среди которых особое внимание следует уделить психологическому, педагогическому и организационному.

Психологический аспект учебной автономности выражается в личностной готовности учащихся к данному процессу. Готовность к автономной учебной деятельности, на наш взгляд, заключается в стремлении активно, творчески и самостоятельно решать учебно-педагогические задачи, выражается в чувстве ответственности за свою дальнейшую образовательную деятельность и ориентации на полное использование внутренних и внешних ресурсов, реализацию всех качеств, знаний, умений и навыков, приобретенных за время обучения.

Автономный учащийся обладает не только умением выполнять научно-исследовательские операции, но и способностью видеть и переживать значимый лично для себя, субъективный смысл учебного материала. Таким образом, говоря о психологической готовности к автономному обучению, следует отметить, что

эффективно и как бы самопроизвольно она формируется только у тех обучаемых, которые обладают положительной учебной мотивацией и заинтересованным отношением к учебе. Поэтому проблема формирования психологической готовности учащихся к автономному обучению перерастает в проблему повышения их мотивационной готовности к данной деятельности.

Педагогический аспект учебной автономности заключается в наличии у обучаемых необходимых знаний по организации данного вида работы. Способности и умения учащихся в сфере автономного обучения должны формироваться учителем целенаправленно с применением определенного алгоритма, который включает в себя: диагностирование учащимся собственной познавательной потребности в расширении, углублении, совокупности знаний, получаемых в процессе обучения; определение собственных интеллектуальных, личностных и физических возможностей; определение целей автономного обучения; самостоятельный выбор учащимся объекта изучения, обоснование актуальности его освоения; разработка конкретного плана, долгосрочной и ближайшей программы автономного обучения; определение форм результата автономного обучения (проект, реферат, доклад и т.д.) и сроков его получения.

Организационный аспект проявляется в следующем. Наличие у любого обучаемого потребности в некоей автономности, независимости, возможности саморегулирования собственной деятельности дополняется потребностью принадлежать некоему сообществу, что обеспечивает защищенность и поддержку со стороны других людей и проявляется в так называемой зависимости. Очень важно в учебном процессе правильно определить, когда «есть время для автономности и время для зависимости» [1, с. 6.].

Необходимо отметить, что некоторым обучаемым достаточно сложно осознать и четко сформулировать собственные желания и образовательные потребности, конкретизировать конечную цель и задачи обучения. В этом процессе им необходима помощь и поддержка учителя. В работе Л. Мариани автономность и зависимость рассматривается параллельно с понятиями challenge (провокация) и

support (поддержка) обучаемых со стороны педагога [14]. Провокация заключается в том, что педагог как бы отпускает обучаемых за пределы безопасной зоны. Именно там они сталкиваются с новыми неожиданными, но интересными задачами и работают в зоне ближайшего развития, тем самым, стимулируя формирование автономности. Поддержка педагога включает в себя подстраховку, безопасность, поощрение. Таким образом, автономность проявляется через индивидуальный, поэтапный и не всегда предсказуемый процесс самооткрытия.

Такова позиция зарубежных исследователей. Однако реализация данного подхода в российской системе образования маловероятна, поскольку серьезную проблему составляет исторически заложенная субординация в образовательном процессе и опора на мнение педагога.

Организация автономного обучения предполагает создание определенных условий, одним из которых является обладание учителем специальными знаниями, умениями и компетенциями. Он должен быть способен определять, какой уровень автономности с учетом его личных умений, опыта, отношений доступен ему самому; выявлять познавательные способности и эмоциональные характеристики обучаемых, их умения и отношение к автономному обучению. Педагог также должен понимать принципы, составляющие основу концепции автономного обучения, а также особенности их реализации на практике. Важным умением при этом является способность направлять работу коллектива школьников, каждый из которых активно участвует в принятии решений; использовать различные способы и приемы работы, а также разнообразные учебные материалы; наблюдать за продвижением каждого обучаемого и помогать формировать ему собственный стиль учения; поддерживать чувство успеха и желание учиться.

Рассматривая различные точки зрения по проблеме автономного обучения, нельзя не заметить следующий парадокс: с одной стороны, полностью автономный обучаемый не нуждается в педагоге, но с другой стороны, учебная автономность – это способность, которая формируется только путем взаимодействия и сотрудничества с педагогом.

Различие позиций зарубежных и российских ученых проявляется также в определении роли педагога в процессе формирования учебной автономности. Традиционно учитель несет ответственность за организацию учебного занятия, определение его целей, выбор содержания образования, подбор дидактических материалов и за проведение самого занятия. Он оценивает работу школьников и планирует последующие занятия. Однако учитель может разделить часть этой ответственности с обучаемыми.

Именно автономность в обучении предполагает, что учащиеся сами определяют цели и задачи учебной деятельности; отбирают необходимый материал, пользуясь при этом разнообразными источниками информации; планируют этапы и содержание этой деятельности, осуществляют ее, получая искомый результат; определяют темп изучения материала, выбирают виды учебной работы; при необходимости консультируются с учителем; сами иницируют и организуют проведение некоторых видов работ на занятиях и во внеурочное время, обсуждают процесс обучения, анализируют ошибки, высказывают свое отношение к выполняемым видам работ. Все это принято обозначать как способность и желание учащихся принимать на себя определенную долю ответственности за ход и результаты процесса обучения.

Анализ сущностных характеристик категории «автономное обучение» позволяет нам согласиться с выводами Е.А. Насоновой о ее структурных составляющих: психологической, методической, социальной и когнитивной [5]. Психологический компонент предполагает наличие устойчивой мотивации и уверенности в себе. Методический включает идентификацию собственных образовательных потребностей, постановку учащимся учебных задач, управление собственным образовательным процессом (планирование, выбор средств и способов учебной деятельности, самоорганизацию), самооценку, анализ учебных результатов и достижений. Социальный компонент предполагает общение и сотрудничество с другими обучаемыми (парная, групповая работа). Когнитивный компонент включает осознание собственного учебного стиля и владение учебными стратегиями.

Исследователи данной проблемы при определении термина, который бы наиболее точно определял сущность педагога автономных обучаемых, используют следующие понятия: преподаватель-помощник, -фасилитатор, -советник, -координатор, -консультант, -наставник, -источник, и т.д. Однако независимо от используемой терминологии, его функции отличаются от функций традиционного учителя [6, с. 64]. В таблице 1 представлено соотношение функций учителя в традиционном и автономном обучении.

Таблица 1

Функции учителя в традиционном и автономном обучении

Функции учителя в традиционном обучении	Функции учителя в автономном обучении
1	2
Определяет цели и задачи обучения	Выявляет информацию о целях, потребностях и желаниях школьников
Определяет содержание изучаемого предмета	Объясняет, отвечает на вопросы: почему, для чего, как и как долго
Выбирает учебные материалы	Предлагает учебные материалы и другие источники информации
Определяет место, время проведения занятия, его темп	Предлагает организационные процедуры
Определяет учебные стратегии	Предлагает методологию
Иницирует и руководит учебной деятельностью школьников	Слушает, реагирует
Контролирует учебную деятельность	Интерпретирует информацию
Задаёт домашнее задание	Знакомит с метакогнитивными процессами
Объясняет	Анализирует учебные стратегии
Отвечает на вопросы	Предлагает различные процедуры
Оценивает	Объясняет способы проведения самооценки
Тестирует	Комментирует проведение самооценки
Стимулирует	Формирует уверенность
Поощряет, наказывает	Оказывает поддержку

Таким образом, автономное обучение принципиально меняет систему отношений учителя и учащегося. Потенциал автономизации позволяет выстраивать отношения, основанные на принципе партнерства, ориентированные на реальные потребности и мотивы обучающегося, и реализовывать индивидуальные программы развития школьников.

Среди факторов, способствующих созданию благоприятных условий для реализации автономного обучения школьников особое внимание следует уделить следующим [7]:

1. Подход к обучению как процессу добывания знаний.
2. Создание в ходе учебного процесса ситуаций, которые ставят учащегося перед необходимостью самостоятельного выбора.
3. Выделение обучаемому в каждый отдельный момент учебного процесса необходимого ему времени.
4. Опора на педагогику сотрудничества.
5. Реализация возможности обсуждения учащимися конечных целей обучения, конкретных задач каждого этапа деятельности и общих задач, решаемых группой, отбор специфических заданий, решение которых предполагает личную ответственность школьника.

Следовательно, оптимально организованное автономное обучение позволяет учащемуся овладевать целым спектром важнейших умений узкого учебного и широкого универсального характера: осознавать собственные потребности и цели; планировать учебный процесс; отбирать необходимые материалы, а также способы и приемы учения; пользоваться различными видами учебных материалов; решать разнообразные задания; осмысливать и обсуждать ход и результаты, а также собственный стиль учения; взаимодействовать с учителем и одноклассниками; сотрудничать, оказывать поддержку и т.д.

Прогнозируемые результаты автономного обучения можно рассматривать в двух аспектах. Во-первых, с позиции учащегося, это реальная включенность не только в осмысление собственной учебной деятельности, но и в ее преобразование, свободное творческое самовыражение, не ограниченное рамками предмета и бюджета времени. Во-вторых, с позиции учителя, эффективное использование рабочего времени, возможность решения проблем и реализация идей лично значимых для обучаемых.

Подводя итоги необходимо отметить, что существует целый ряд дискуссионных вопросов, связанных с автономизацией процесса обучения школьников, которые при желании можно использовать как аргументы против выбора такого вида обучения.

Степень производительности и продуктивности. Всегда ли время, затраченное на обучение, эффективно и рационально используется? Достигается ли увеличение темпов обучения и объема изученного материала?

Дополнительные затраты. Автономное обучение предполагает приобретение литературы, учебных пособий, обучающих программ и т.д.

Эффективность. Действительно ли самообучение обеспечивает высокий уровень владения предметом?

Трудности при оценивании результатов обучения. Как установить количественные и качественные показатели для оценивания достигнутых результатов и как измерить качество полученных знаний? Должны ли критерии оценивания быть универсальными или варьироваться в зависимости от поставленных перед учащимися задач?

Трудность и сложность некоторых предметов для автономного овладения ими. Возможно ли четко организовать работу и контроль, ведь учащиеся могут ставить перед собой различные цели, руководствоваться собственными стремлениями и достигать их разнообразными методами и путями? Достаточным ли уровнем зрелости и сознательности обладают учащиеся для того, чтобы определять для чего, как, сколько и когда им нужно учиться? Будет ли автономное обучение способствовать достижению целей учебного процесса и помогать их реализации?

Социальный статус учителя. Не будет ли социальный статус учителя низведен до низшего уровня и не потеряет ли значимость его профессия? Не приведет ли выбранная система обучения к сокращению преподавательских штатов за ненадобностью их содержания?

Проведенное нами исследование позволит выдвинуть встречные аргументы в пользу автономного обучения, которыми можно будет компенсировать наличие вышеназванных проблем.

Перед современной системой школьного образования стоит цель - формирование личности, осознающей свою социальную позицию, социальную свободу, способность думать и действовать независимо, нести личную ответственность в условиях изменяющегося, развивающегося общества. На наш взгляд, именно автономное обучение позволит максимально приблизиться к достижению этой цели.

Список литературы

1. Афанасьева, Г.П. Теоретические предпосылки возникновения концепции учебной автономии / Г.П. Афанасьева, С.В. Торопчина // Ползуновский вестник. – 2006. – №3. – с.1–9.

2. Добренъков, В.И. Социология: учебное пособие / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 624 с.

3. Ежевская, Т.И. Автономность как личностный ресурс информационно-психологической безопасности / Т.И. Ежевская // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2011. – №5. – с.132–136.

4. Коммюнике Комиссии Европейского Совета «О создании Европейского пространства обучения в течение жизни» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://5legko.com/ru/kommyunike-evropeiskogo-prostranstva-obucheniya/>. – Дата обращения: 22.10.2014 г.

5. Насонова, Е.А. Развитие учебной автономии студентов неязыковых вузов при обучении иноязычному общению / Е.А. Насонова // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. – 2009. – №4. – с.318–322.

6. Султанова, Т.А. Проектное обучение в группе: учебное пособие / Т.А. Султанова. – Оренбург: ОГУ, 2012. – 108 с.

7. Султанова, Т.А. Проективная деятельность студентов колледжа / Т.А. Султанова // Педагогические науки. – 2007. - №1. – с. 75–78.

8. Таранчук, Е.А. Автономность в обучении как образовательная и педагогическая цель / Е.А. Таранчук // Информационные технологии в организации самостоятельной работы и дистанционное образование, материалы научно-методической Интернет-конференции. – Красноярск: РИО ГОУ ВПО КГПУ им В.П. Астафьева. – 2005. – с. 74–77.
9. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ipirip.ru/zakon-ob-obrazovanii-2/28/>. – Дата обращения: 22.10.2014 г.
10. Френе, С. Избранные педагогические произведения / С. Френе. – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.
11. Holec, H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. – Oxford: Pergamon, 1981. – 87 p.
12. Lier, L. Van *Interaction in the language curriculum. Awareness, autonomy and authenticity*. – Harlow: Longman. – 1996.
13. Little, D. *Learner Autonomy: Definition, Issues and Problems* – Dublin: Authentic, 1991. [Electronic resource]. – Mode of access: <http://pracownik.kul.pl/files/10134/public/learnerautonomy.pdf>. - Date of access: 10.11.2014.
14. Mariani L. *Developing strategic competence towards autonomy in oral interaction*. // *Perspectives, a Journal of TESOL-Italy*. – Vol. XX, № 1, 1997. – p. 28–36.
15. Trim, J. *Language teaching in the perspective of the predictable requirements of the twenty-first century* / J. Trim // *AILA Review*. – 1992. – № 9. – p. 76.

Султанова Татьяна Анатольевна – канд. пед. наук, доцент кафедры общей и профессиональной педагогики, ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», Россия, Оренбург.
