ЧГУ 55 ЛЕТ

Университет как фактор модернизации России: история и перспективы

(к 55-летию ЧГУ им. И.Н. Ульянова)

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

Историко-географический факультет

Российское общество интеллектуальной истории

УНИВЕРСИТЕТ КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИИ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ (К 55-ЛЕТИЮ ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА)

Материалы
Международной научно-практической конференции
(Чебоксары, 18 октября 2022 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 378.4 (470.344)
ББК 74.4 (2Рос.Чув)
У59

Рецензенты: **Иванов Ананий Герасимович,** д-р ист. наук, заведующий кафедрой отечественной истории ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
Миротворская Ирина Валерьевна, канд. пед. наук, декан факультета «Управление и экономика» Чебоксарского филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»

Редакционная коллегия: **Александров Андрей Юрьевич**, главный редактор, ректор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», канд. экон. наук, доцент
Широков Олег Николаевич, ответственный редактор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», д-р ист. наук, профессор
Иванова Татьяна Николаевна, научный редактор, доцент, д-р ист. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»
Агеева Наталья Николаевна, канд. ист. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»
Краснова Марина Николаевна, доцент, канд. филос. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»
Идрисов Рустем Анатольевич, канд. ист. наук, доцент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

У59 **Университет как фактор модернизации России: история и перспективы (к 55-летию ЧГУ им. И.Н. Ульянова)** : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 октября 2022 г.) / редкол.: А.Ю. Александров [и др.]; Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Среда, 2022. – 408 с.

ISBN 978-5-907561-64-9

Исследования посвящены актуальным вопросам университетологии и изучению роли университетов в модернизации всех сфер жизни общества. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий научного и образовательного сообщества по означенной проблематике.

Предназначен для ученых, преподавателей и студентов высших учебных заведений, а также широкого круга читателей.

ISBN 978-5-907561-64-9
DOI 10.31483/a-10402

© ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», 2022
© Издательский дом «Среда», 2022

Предисловие

Международная научно-практическая конференция **«Университет как фактор модернизации России: история и перспективы»**, которая прошла в Чебоксарах 18–19 октября 2022 года, приурочена к празднованию 55-летия Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова.

Сегодня ЧГУ им. И.Н. Ульянова – флагман высшей школы Чувашии, научно-инновационный центр республики, лидер в подготовке кадров для многих отраслей экономики, в том числе по прорывным научным направлениям электротехники, цифровой энергетики, медицины.

В структуру вуза входят 15 факультетов, 89 кафедр, 156 лабораторий. Университетом реализуются 275 образовательных программ высшего образования, из них 86 – по 32 приоритетным направлениям модернизации и технологического развития российской экономики, утвержденным Правительством Российской Федерации. ЧувГУ является членом семи консорциумов по всем уровням высшего образования. Среди 15 многопрофильных «классических» вузов ПФО по количеству обучающихся университет занимает пятое место. Контингент обучающихся университета в 2021 г. составил более 18 тыс. чел. Это обучающиеся из 69 регионов России и 49 стран мира.

ЧГУ имеет опыт участия в реализации национальных проектов «Образование» и «Наука», становился победителем всероссийских конкурсов «Новые кадры для оборонно-промышленного комплекса» и «Кадры для регионов». Он является федеральной инновационной площадкой по реализации проекта «Непрерывная подготовка кадров и НИОКР для цифровой энергетики на основе стратегического партнерства университета и предприятий инновационного территориального электротехнического кластера (ИНТЭК) Чувашской Республики». В 2019 г. был запущен совместный проект ЧувГУ и предприятий региона по совершенствованию содержания и технологий целевого обучения «Новые кадры для предприятий Чувашии». Университет вошел в число участников программы «Стартап как диплом».

В университете сложились крупные научные школы, возглавляемые ведущими учеными Чувашского госуниверситета, которые внесли значительный вклад в развитие науки республики и региона практически во всех отраслях знаний. Ученые ЧГУ известны в стране, в том числе, своими исследованиями по университетологии – новому междисциплинарному направлению социогуманитарных исследований. Именно в нашем университете в 2017 году прошла первая в России научная конференция, посвященная университетологии. С этой проблематикой связана и нынешняя конференция, что может свидетельствовать о том, что ЧГУ становится одним из центров изучения нового перспективного направления. В работе конференции приняли участие ученые и преподаватели из пяти стран мира (Киргизская Республика, Республика Ирак, Республика Казахстан, Словацкая Республика, Федеративная Республика Бразилия), городов РФ (Москва, Санкт-Петербург, Алатырь, Арзамас, Армавир, Архангельск, Белгород, Бугульма, Великий Новгород, Волгоград, Воронеж, Грозный, Елабуга, Иркутск, Казань, Краснодар, Набережные Челны, Нальчик, Нижневартовск, Нижний Новгород, Орёл, Пермь, Рязань, Саранск, Старый Оскол, Таганрог, Тула, Чебоксары, Шуя, Ярославль).

Университетология – новое междисциплинарное направление, рассматривающее Университет сквозь призму его воздействия на все сферы жизни общества. Необходимо исследовать феномен Университета как духовного центра общества, обеспечивающего интеграцию науки, образования, нравственного просвещения, гражданского воспитания и стабильного социального развития.

Именно междисциплинарный характер поставленной проблемы предопределил основные направления работы конференции: «Университетология и проблемы междисциплинарности социогуманитарного знания», «История ЧГУ в документальных источниках и свидетельствах современников», «Историческая память и интеллектуальная история в современной исторической науке», «Роль интеграции науки, образования и производства в системной модернизации общества», «Антропология университетской истории: портреты выдающихся представителей и тружеников науки», «Проблема организации учебного процесса и методического обеспечения в системе высшей школы», «Процессы цифровизации сферы образования», «Российское студенчество в историческом прошлом и на современном этапе».

Главный редактор
канд. экон. наук, доцент,
ректор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
А.Ю. Александров
Ответственный редактор
д-р ист. наук, профессор,
декан историко-географического факультета
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
О.Н. Широков
Научный редактор
д-р ист. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
Т.Н. Иванова

НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ УНИВЕРСИТЕТОЛОГИИ: ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО К УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ

Юбилей Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова – значимое событие для истории высшего образования в России. 55 лет – это две «пятерки», которые можно поставить университету, учитывая тот огромный вклад, который он внес в развитие образования, науки, экономики, промышленности Чувашской Республики. И становится прекрасной традицией, что в дни празднования юбилея в стенах университета проходит масштабная научная конференция. Пять лет назад, в год пятидесятилетнего юбилея ЧГУ прошла Международная научно-практическая конференция «Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии». Это, по-моему, была первая научная конференция, в название которой было вынесено слово «университетология». Университетология – это новое междисциплинарное направление социогуманитарного знания, где объектом исследования является Университет во всем многообразии его функций и связей.

Проблематика сегодняшней конференции «Университет как фактор модернизации России: история и перспективы» позволяет вновь вернуться к обсуждению проблем университетологии, рассмотреть роль университетов в различных областях жизни современного общества.

Как историку мне бы хотелось сегодня обратить внимание на важнейшую просветительскую функцию университетов. Роль истории, важность исторических знаний сегодня велика как никогда. Социальное просветительство должно стать миссией университета наряду с образовательными, научными, производственными функциями высшей школы. Появляется острая необходимость популяризации концепций академической науки для широких кругов общества. Сейчас много говорится о необходимости развития так называемой публичной истории, которая должна говорить с простым читателем, человеком понятным языком, донося до него объективные исторические знания, способствую формированию исторического сознания общества.

Доклады, представленные в программе данной конференции, демонстрируют широкий спектр проблем, связанных с университетологией в ее широком, междисциплинарном понимании и будут способствовать дальнейшему развитию этого направления.

Я поздравляю коллектив ЧГУ им. И.Н. Ульянова с таким «отличным», 55-летним, юбилеем и желаю дальнейшего процветания, успехов и достижения высоких результатов вашему университету.

Член-корреспондент РАН, д-р ист. наук, президент
Российского общества интеллектуальной истории
Л. П. Репина

ОГЛАВЛЕНИЕ

УНИВЕРСИТЕТОЛОГИЯ И ПРОБЛЕМЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Идрисов Р.А. Роль университетов в формировании современных региональных образовательных кластеров 11

Ахтариева Р.Ф., Рахманова А.Р., Шапирова Р.Р. О подготовке будущего учителя в условиях современного университета 14

Багрецова Н.В. К вопросу о междисциплинарной интеграции английского языка и специальных дисциплин в профессиональном образовании 17

Захарова А.Н., Семенова Н.В. Студенческое научное общество вуза как университетское пространство реализации научного потенциала молодежи: современные тренды развития 22

Ишимова А.И. Влияние социогуманитарных знаний, преподаваемых в университете, на развитие будущего педагога 27

Калинина Е.Е., Николаев Е.Л., Шавьер Ф.С.К. Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова и Латинская Америка: состояние и перспективы развития научно-образовательных связей 30

Кожина Т.Н., Михайлова М.С. Региональный аспект развития университетологии и истории образования в исследованиях ученых ЧГУ им. И.Н. Ульянова 35

Лебедева С.А. Проблемы и пути решения университетского педагогического образования 37

Легостаева О.В., Кубенко А.С. Современные образовательные практики и технологии: опыт зарубежных университетов стран Восточной Азии и отечественных вузов 40

Микаева А.С., Надточий Ю.Б. Повышение качества образования в вузах 43

Сорокин С.Э., Чункевич А.Л. Университет как центр социокультурного развития региона: практики САФУ имени М.В. Ломоносова 46

Шатунова О.В. Университет как центр непрерывного педагогического образования в формате фестиваля школьных учителей 50

ИСТОРИЯ ЧГУ В ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ИСТОЧНИКАХ И СВИДЕТЕЛЬСТВАХ СОВРЕМЕННИКОВ

Иванова Т.Н., Кожевникова В.В. Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова: образ alma mater глазами членов университетской корпорации 53

Князева Н.В. Подготовка научных кадров высшей квалификации по историческим наукам в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова 58

Краснова М.Н., Иванова А.С. Привлекательность вуза для иностранных студентов (по результатам анкетирования в ЧГУ им. И.Н. Ульянова) 62

Майорова О.Н., Паравина М.Н., Лукишина С.А., Ягин Е.В. Преподаватели Алатырского филиала: память университетской корпорации 66

Павлова С.И., Шумилова Н.А. К 90-летию профессора Г.Д. Аникина – основателя кафедры фармакологии Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова 72

Родионова И.В. Организация методического обеспечения учебного процесса в период становления Алатырского филиала ЧГУ 76

Ягин Е.В., Майорова О.Н., Паравина М.Н. Процесс формирования и изменения организационной структуры Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова 79

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИСТОРИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Андреев О.В. Вклад историков Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова в образовательный и научный потенциал, военно-патриотическую работу 83

Баев А.А., Иванова Т.Н. Освещение истории гимназического образования Олонецкой губернии в XIX веке в Национальном архиве Республики Карелия 89

Васильев В.А. Историческая память – важное направление современной исторической науки 91

Демина Т.М., Клочкова Е.А., Конишева Ю.Н. История воспитания и образования в России второй половины XIX – начала XX века: переосмысление педагогического опыта современными учителями ... 95

Дмитриева О.О. Преемственность исторической памяти: Отечественная война 1812 года и Великая Отечественная война 1941–1945 гг. 99

Куприянова В.В. Коллективистский характер максим культуры в России 102

Самылкин Н.О. История Музея В.И. Чапаева в г. Чебоксары и создание его обновлённой экспозиции 105

Синицын О.В. Историческое образование в Казани в 1920-е годы (к 100-летию Восточного педагогического института) 108

Степанов А.Г. Проблема отражения истории в контексте психосоматической теории профессора Э.З. Феизова 112

Таймасов Л.А. Школы братства святителя Гурия как площадки апробации миссионерско-просветительских идей Н.И. Ильминского 115

Широков О.Н., Тахыров Ч.Т. Мемориализация исторической памяти о Великой Отечественной войне в деятельности Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова..... 120

РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА В СИСТЕМНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Алкарави Х., Хусейн Д.М. Научные исследования современных бизнес-процессов через механизм повышения их эффективности на промышленных объектах на основе аутсорсинга 123

Арланова О.И., Козлова А.С. Причины банкротства компаний и пути его предотвращения в современных условиях 127

Бочкарева Т.Н. Проектное управление образовательной организацией 132

Головкина С.И., Попова А.И., Черногорский С.А., Валебникова Н.В. Роль университета в интеграции образования, науки и бизнеса 138

Гордеева В.Ю., Васильева М.П., Васильева Т.Ю. Направления повышения эффективности и достоверности методики учета основных средств 140

Гордеева В.Ю., Васильева Т.Ю. Актуальные вопросы в учете и оценке основных средств в соответствии с ФСБУ 6/2020 143

Журавлева Ю.А., Микаева А.С., Микаева С.А. Роль технологического университета в социально-экономическом развитии Московского региона 146

Киселев А.А. Реализация стратегии «импортозамещения» в российских вузах как фактор повышения качества высшего профессионального образования 150

Котова С.С. Значение проектного обучения в модернизации современного образования 155

Кочеткова Л.Г., Нецветаева В.О. Формирование навыков чтения с различными целевыми установками на примере иноязычного образования в условиях военного вуза 157

Макотрова Г.В. Развитие научного потенциала студентов вуза в условиях командной поисковой деятельности 161

Матюшин П.Н. Студенческая наука как фактор производственной интеграции современности 166

Микаева А.С., Микаева С.А., Надточий Ю.Б. Научные стратегии развития транспортного комплекса Москвы 170

Тлепшева М.А., Кумышева Р.М. Трансформация образовательной среды в медиапространство 173
Харакоз Ю.К. Развитие кооперации образовательных учреждений высшего образования и организаций реального сектора экономики в системной модернизации общества 178
Чумаров С.Г., Васильева Л.Н., Дюриш В. Роль инженерного образования в системной модернизации общества 181
Щеглова Т.М. Цифровые технологии трёхмерного проектирования одежды в подготовке специалистов в условиях среднего профессионального образования 184

АНТРОПОЛОГИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИСТОРИИ: ПОРТРЕТЫ ВЫДАЮЩИХСЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ И ТРУЖЕНИКОВ НАУКИ

Абрамов В.К. Виктору Андреевичу Балашову – 85 лет 187
Агеева Н.Н. Лекционные курсы С.Ф. Фортунатова по истории Германии 190
Варавва В.В. Людмила Васильева – журналист, преподаватель, учёный 193
Галошева О.Н. Григорьев Николай Федорович – инженер, педагог и общественный деятель .. 197
Зыкина А.П., Широков О.Н. Проректор Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова Анна Васильевна Арсентьева 203
Лукишин А.В., Лукишина С.А., Майорова О.Н. Участие педагогического коллектива Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова в деятельности органов власти города Алатыря и Алатырского района 208
Паравина М.Н., Майорова О.Н., Ягин Е.В. Научно-исследовательская работа – важнейший вид деятельности профессорско-преподавательского состава и обучающихся Алатырского филиала ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» 213
Смирнов А.В. Университетская подготовка: не повторять ошибки прошлого (об ученом и мыслителе А.А. Любищеве) 217

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Амбарцумян Н.А. Модель повышения уровня профессионально важных способностей у обучающихся-бакалавров сферы физической культуры и спорта 220
Андреева Л.В. Особенности преподавания биологической химии для иностранных студентов медицинских специальностей 225
Бускаева З.С. Подготовка учителя начальной школы в условиях регионального вуза 227
Ермакова В.С., Кузнецов М.С. Анализ лучших воспитательных практик в средних профессиональных организациях Татарстана 230
Костенко Е.Г., Соколов В.Л. Модернизация методики развития координационных способностей юношей при подготовке специалистов физкультурных вузов 232
Костенко Е.Г., Соколов В.Л., Амбарцумян Н.А. Моделирование развития силовых способностей спортсменов при подготовке специалистов высшей школы 235
Кусаинов Г.М., Мнайдарова С.С. Дидактика как основа переформатирования педагогической подготовки 240
Легостаева О.В. Использование иностранного художественного фильма «The Curious Case of Benjamin Button» для развития межкультурной компетенции обучающихся (теоретический и практический аспекты) 252
Пакина Т.А. Истоки и развитие понятия функциональной грамотности 256
Самигуллина Г.С. Управление изучением курса «Проектная деятельность в образовании» 259
Ульянова Л.В., Леднёва В.С. Компетентностный подход при изучении дисциплины «Основы формирования здоровья детей» в медицинском вузе 263
Цыганова Д.М., Виноградов В.Л. Предметность и метапредметность на уроках математики 266

Шестакова Л.Г. Методическое обеспечение практической подготовки будущих педагогов 269
Шилина Н.В., Кочеткова Л.Г. К вопросу о формировании иноязычной профессиональной коммуникации курсантов 273
Шилина Н.В., Кочеткова Л.Г. Педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов..... 275
Щеглова О.М., Соболева Т.Н. Инновационная деятельность преподавателя медицинского колледжа как фактор формирования профессиональной мобильности студентов 278

ПРОЦЕССЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Балина Т.Н. Компетенции педагога в реализации интерактивного обучения..... 283
Балыкина А.М. Психолого-педагогические принципы изучения взаимодействия преподавателей и студентов в цифровой образовательной среде вуза 286
Борисова И.Н., Садыкова Г.А., Шатунова О.В. Искусственный интеллект и учитель: сотрудники или конкуренты?..... 289
Валеева Г.В. Цифровая трансформация высшей школы: нравственные проблемы и риски 293
Владимиров И.В., Хангельдиева И.Г. ЮНЕСКО и формирование скоординированного подхода к развитию технологии искусственного интеллекта в образовании..... 296
Дорощук Е.С. Цифровое обучение будущих журналистов в контексте применения дистанционных технологий..... 299
Кочеткова Л.Г., Нецветаева В.О. К вопросу о современных технологиях преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка курсантам в условиях обучения в военизированных вузах..... 304
Красовская Л.В., Красовская В.И. Онлайн-курсы в образовательном процессе высшей школы ... 307
Мягков Г.П., Бурганова Л.А. Цифровизация образования в контексте явного и неявного знания 310
Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г. Потенциал межкультурного онлайн-обучения 313
Никитина Л.И., Константинова А.М., Громова А.С. Процессы цифровизации в стоматологическом образовании 315
Стрикун Н.Г., Сувирова А.Ю. Использование иммерсивных технологий в образовании и профессиональной подготовке..... 318
Тимошкина Н.А. Рекомендации по изучению тем по истории зарубежной педагогики в условиях цифровизации образования 326
Фоменко Е.А., Фоменко В.А. Интеграция МООК в обучение языку для специальных целей в учебном процессе вуза 330
Хлебодарова А.Г., Юрьева В.А. Цифровизация образовательного процесса как уникальный механизм для развития учащихся 334
Ясненко И.П. Систематизация направлений цифровизации высшего образования в России 337

РОССИЙСКОЕ СТУДЕНЧЕСТВО В ИСТОРИЧЕСКОМ ПРОШЛОМ И НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Бойко И.И., Харитонова В.Г. Студенты Чувашии об учебе и волонтерской деятельности..... 342
Воротынцева Д.А. Особенности академической мотивации студентов различных форм обучения в условиях цифровизации университетского образования..... 346
Иванова Т.С., Новикова Н.А. Воспитательный процесс: сущность, этапы, специфика организации в современных образовательных учреждениях 350
Какичева Д.В., Белицкая М.А. ВЛКСМ как системообразующее звено в патриотическом воспитании молодежи в послевоенный период (на примере Сталинградских вузов) 354
Клещина М.Г. Динамика основных показателей высшего образования России 357

Ковалев В.О. Лингвокультурологическая компетенция студентов как основа позитивных межкультурных отношений 364
Коршунова Н.М. Этнокультурная социализация студентов в практиках высших учебных заведений.....367
Кочеткова Л.Г., Шилина Н.В. Применение игровых технологий в процессе формирования ценностных ориентаций студентов неязыковых факультетов 370
Кочеткова Л.Г., Шилина Н.В. Развитие навыков коммуникативной компетенции студентов посредством чтения в процессе иноязычного образования в неязыковых вузах 374
Кочеткова Л.Г., Шилина Н.В. Ценностно-практический подход как средство развития ориентации курсантов на военно-профессиональную деятельность..... 377
Микаева А.С., Рублёва К.Р. Гражданско-патриотическое воспитание российского студенчества на современном этапе как фактор модернизации России..... 380
Новикова Н.А., Баранова О.Н., Демидова Е.В. Участие студентов в исследовательской проектной работе по изучению декоративно-прикладного искусства 383
Пакшина Н.А. Будни российских студентов последней четверти XIX века (на примере Императорского Санкт-Петербургского университета) 388
Пушкина К.В. Влияние языковых трудностей на благополучие иностранных студентов 393
Серебряная М.В. Особенности самоорганизации студентов различной формы обучения в условиях цифровизации университетского образования 398
Снашков С.А. Особенности правовой культуры современного российского студенчества 402
Шилина Н.В., Кочеткова Л.Г. Личностно-ориентированный подход к формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов 405

УНИВЕРСИТЕТОЛОГИЯ И ПРОБЛЕМЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Идрисов Рустем Анатольевич
канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТОВ В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННЫХ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ

Аннотация*: статья посвящена исследованию отдельных аспектов образовательной деятельности современных университетов, свидетельствующих об их особой роли в региональных системах образования. Значение этой деятельности выходит за пределы собственно образовательной сферы и непосредственно влияет на развитие региона в целом. Современные региональные университеты, зачастую не уступая по своему технологическому арсеналу центральным вузам, обладают своими преимуществами, основанными прежде всего на особенностях цивилизационных ценностных установок.*

Ключевые слова*: образовательный кластер, регион, профессиональная подготовка, высшее образование.*

Современные исследования, посвященные изучению места современных университетов в жизни своего региона, уделяют преимущественное внимание их роли в формировании практико-ориентированного обучения, непосредственно связанного с экономическими интересами. Не умаляя значения этого направления деятельности, следует отметить, что главная роль высшего учебного заведения все же лежит в сфере образования. Эта сфера остается актуальной для всех постсоветских стран, где с разной степенью интенсивности и направленности протекают процессы реформирования образовательных систем [1; 2].

Для определения степени значимости университетов в региональных образовательных кластерах следует прежде всего выделить ключевые аспекты их деятельности, в которых эта значимость проявляется.

Важнейшим из них следует, на наш взгляд, считать прямое участие университетов в формировании региональной политики. Это направление деятельности является прежде всего функциональной прерогативой соответствующих органов власти, так как подразумевает в том числе определение общей стратегии развития региона. Однако участие университетов в этой работе как минимум на экспертном уровне сегодня является насущной необходимостью. При этом необходимо отметить обоюдное содержание взаимодействия органов региональной власти и университетов: университеты способствуют развитию общественной системы, а государственные органы вызывают непосредственную трансформацию образовательной среды [4, с. 21].

Второй важный аспект – максимальная степень приближения университетов к общественной и образовательной среде. Региональные университетские комплексы сегодня являются неотъемлемой частью жизни своих регионов, поэтому наиболее полно отражают их потребности и интересы. Дальнейшее развитие такого «сближения» может привести к очень интересным результатам в практике обучающей деятельности.

Например, оно является непосредственным примером личностно-ориентированного образования, при этом вся региональная образовательная система в целом приобретает характер прямой взаимосвязи с ценностными ориентирами региона. Подобная взаимосвязь обязательно отражается на качестве обучения и его результатах, так как преподаватель и обучающийся получают опору на культуру, традиции, цивилизационные установки, главенствующие в регионе. Противоречия с современными трендами в данном случае также нет, потому что сами цивилизационные установки меняются в силу объективных социальных предпосылок.

Таким образом, на фоне существующих дискуссий о «разрыве поколений», «конфликте отцов и детей» мы получаем пример консолидации участников педагогического процесса. В дальнейшем такая модель может быть еще неоднократно закреплена в различных формах социального партнерства. Возможностей диверсификации таких форм бесчисленное множество: родители и дети, педагоги – обучающиеся, руководители – работники и т. д., а на максимальном уровне – государство и общество.

Третий важный аспект в образовательной миссии региональных университетов – это их роль в распространении и производстве инноваций. И здесь с функциональными возможностями университетов не смогут конкурировать даже специально создаваемые региональными органами власти структуры (бизнес-инкубаторы, отделы в администрациях и т. д.). Не случайно, что все они в практике деятельности вынуждены в конечном итоге обращаться в поисках партнерства к университетам. Именно университеты располагают готовыми ресурсами для внедрения инноваций в самые разные сферы деятельности, в первую очередь – в образование, а затем и в производство [3; с. 114] Причем в современных условиях разрыв между первым и вторым становится все более минимальным. Кроме того любой современный университет является информационным центром, обеспечивающим постоянное взаимодействие любых акторов, конечно при условии их заинтересованности. В условиях информационного общества эта функциональная роль университетов будет только возрастать.

Четвертый аспект – это важнейшее значение региональных университетов в подготовке востребованных профессиональных кадров, в связи с этим сегодня даже отмечается некая общая тенденция – регионализация профессионального образования [5, с. 8] Именно университеты в большой степени заинтересованы в удовлетворении непосредственных потребностей региона, которые они представляют. Решение этой задачи с одной стороны способствует прогрессивному развитию региона, с другой стороны – формирует контингент обучающихся в вузе. Поэтому интерес в данном случае обоюдный. Региональные университеты как возможно никто другой озабочены проблемой развития своих регионов, обеспечением их дальнейшего процветания, так как в конечном итоге именно оно определяет будущее университета.

Необходимо также указать на возможности пересечения и наложения описанных выше аспектов образовательной деятельности региональных университетов. Они образуют в свою очередь различные варианты результатов, имеющих непосредственное отношение к повышению эффективности обучения.

Так, например, пересечение второго и третьего из указанных аспектов способны придать иной характер дистанционному формату высшего образования. Сегодня большая часть рынка образовательных услуг в этой сфере приходится на долю центральных высших

учебных заведений, ранее других овладевших технологическими возможностями для создания собственного конкурентоспособного продукта. Конечным ориентиром здесь являются аналоги всемирно известных обучающих программ Coursera.

Однако региональные университеты способны сегодня создавать свои курсы, уже не столь значительно уступающие в технологическом плане. При этом такие курсы могут иметь своим преимуществом не только более приемлемую ценовую нишу, но и личностно-ориентированный характер. Опытный педагог даже в дистанционном формате способен построить доверительный характер отношений с обучающимся, основанный на учете его индивидуальных особенностей.

Наложение второго и четвертого аспектов вызовет повышение качества подготовки специалистов. Это проявляется в постоянном профессиональном росте не только обучающихся, но и преподавателей. Обучающийся наставник легче привьет потребность к обучению своим подопечным, потому что лучше понимает характер современных потребностей к уровню их подготовки. В данном случае наблюдается иной тип взаимоотношений, основанный на описанных выше общих ценностных установках.

Таким образом, даже достаточно поверхностный обзорный анализ возможностей современного университета явно свидетельствует о его ключевой роли в региональном образовательном кластере. При этом практически всегда мы можем наблюдать, что эти возможности очень быстро выходят за пределы собственно сферы образования, становясь еще более значимыми для жизни региона в целом.

Список литературы

1. Джаманбалаева Ш.Е. Роль университетов в региональном развитии на основе интеграции образования, науки и бизнеса (на примере Казахстана) / Ш.Е. Джаманбалаева, М. Маульшариф, Ш. Тлечиева // Евразийский союз ученых / Социологические науки. – 2015. – №10 (19). – С. 142–145.

2. Медовников Д.С. Университет как ключевой элемент регионального кластера: условия и возможности / Д.С. Медовников, Е.А. Савеленок // Университет – регион – бизнес: на путях интеграции: сборник статей. – М.: Новая Евразия, 2013. – С. 11–24.

3. Меликсетян С.Н. Особенности и перспективы формирования научно-образовательных кластеров на базе вузов / С.Н. Меликсетян, М.О. Отришко, Ф.В. Логвин // Вопросы экономики и права. – 2018. – №8 (122). – С. 111–116.

4. Симонова А.Е. Педагогический университет в центре регионального образовательного кластера / А.Е. Симонова, С.А. Минюрова, Л.Я. Рубина // Педагогическое образование в России. – 2014. – №8. – С. 8–22.

5. Юрьев В.М. Университет как центр инновационно-образовательного кластера / В.М. Юрьев, М.С. Чванова, В.М. Передков // Вестник ТГУ. – 2007. – №5 (49). – С. 7–12.

Ахтариева Разия Файзиевна
канд. пед. наук, доцент
Рахманова Алсу Рамилевна
канд. пед. наук, доцент
Шапирова Раиля Равилевна
старший преподаватель

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

О ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности развития системы подготовки будущего учителя с учетом требований времени. Казанский федеральный университет имеет свой опыт по трансформации педагогического образования с учетом запросов общества. Реализуемая модель подготовки будущих учителей имеет свои преимущества, что и рассматривают авторы.*

Ключевые слова*: педагогическое образование, подготовка будущего учителя, система подготовки, университет.*

В образовательном пространстве современной России происходят серьезные изменения в условиях формирования новой модели педагогического образования, которая учитывает потребности страны. Обсуждение «выхода» из Болонского процесса дает возможность по-новому оценить эффективность реализуемых моделей педагогического образования по подготовке учителя с учетом требований современного общества. В условиях информатизации нашей жизни студенты, будущие педагоги, живут в динамичной среде, которая предъявляет новые требования к тому, как они учатся и чему учатся. Возникает потребность в изменении содержание образования и методов обучения. Резонно возникает вопрос, а должны ли измениться организационные условия педагогического процесса. Если да, то как? Ведь сегодня процесс обучения в высших учебных заведениях кардинально отличается от того, как он был организован лет 15–20 назад.

Участники I Всероссийского форума «Педагогическое образование в российском классическом университете» (март 2022 года) определили «ключевые вызовы развития педагогического образования, системы подготовки педагогических кадров: необходимость обеспечения единства образовательного пространства страны; совершенствование моделей постдипломного сопровождения профессиональной деятельности педагога; усиление профориентационной работы среди школьников; обеспечение новых подходов к организации и проведению педагогических практик; решение проблемы цифровизации педагогического образования» [2]. В.Н. Фальков определил главную задачу – «сохраняя традиции, сделать педагогическое образование, как в профильных, так и классических вузах, качественным и отвечающим вызовам времени» [2].

Задачи, стоящие перед российским образованием, были обсуждены и на сессиях Восточного экономического форума (Владивосток, 2022). В рамках сессии «Кто воспитывает новых людей для будущей экономики?» П.В. Кузьмин определил задачу обеспечения технологического и мировоззренческого суверенитета страны «Для этого мы должны иметь сильные кадры, сильных специалистов. Подготовка сильных специалистов – это работа вузов и,

конечно, работа школ». Решение задачи обеспечения технологического суверенитета невозможно без сильного математического и естественнонаучного образование, что еще больше актуализирует вопрос о качественной подготовке учителя! Решение задачи по обеспечению мировоззренческого суверенитета, по мнению П.В. Кузьмина, возможно через привитие ценности фундаментального научного знания, доверия к истине и достоверности [1].

Сформулированные задачи, стоящие перед педагогическим образованием, актуализируют поиски эффективной системы подготовки будущего специалиста, будущего учителя. В этих условиях интересен опыт Казанского (Приволжского) федерального университета (К(П)ФУ). При создании федерального университета в Казани в его состав вошли Татарский государственный педагогический университет (основанный в 1876 году) и Елабужский государственный педагогический университет (учебное заведение было основано в 1898 году в статусе епархиального училища и готовило учительниц). Эти образовательные учреждения заложили традиции подготовки учителей, которые имеют богатейшую историю. Еще в 1812 году в Казанском императорском университете был открыт Педагогический институт, он был предусмотрен в Уставе университета еще в 1804 году.

В федеральном университете объединились возможности классического университета и педагогических университетов. Это потребовало создание обновленной организационной структуры педагогического образования, что и было сделано в вузе. «Удалось сконцентрировать научно-педагогический ресурс (более 1200 человек, из которых 10% доктора и 63% кандидаты наук) в сфере педагогики и психологии. Это способствует решению не только образовательных задач разного уровня, но и дает возможность проводить серьезнейшие научные исследования, как прикладного, так и теоретического характера» [3].

Сегодня это четко отражает структура основных подразделений вуза, в которую входят специализированный научный центр – общеобразовательная школа-интернат «IT-лицей», Лицей имени Н.И. Лобачевского, Университетская школа, детский сад для детей с расстройством аутистического спектра «Мы вместе», 18 институтов и 2 высшие школы. Имея в своем составе общеобразовательные школы и специализированный детский сад, университет реализует это в исследовательской деятельности в области педагогики и психологии, в частности в разработке образовательных технологий. На рисунке представлена система педагогического образования вуза.

Сформировавшаяся система подготовки учительских кадров в вузе имеет большой потенциал и в области повышения квалификации работающих учителей. В последние годы более 50% учителей нашей республики проходят курсы повышения квалификации по программам, разработанным в Казанском федеральном университете.

Рис. 1. Система педагогического образования КФУ

На сегодняшний день университет обладает инфраструктурой, которая позволяет эффективно организовать весь процесс подготовки учителя от решения образовательных задач до уровня создания образовательных технологий и стать площадкой по трансферу этих технологий. Объекты инфраструктуры представляют собой полноценные научно-экспериментальные площадки для исследовательской работы, что позволяет приближать изыскания ученых к образовательной практике, изучать актуальнейшие проблемы школы и вуза с учетом требований современных реалий, проводить исследования по изучению особенностей развития детей с расстройством аутистического спектра [4].

Еще одной особенность нашего вуза является то, что в подготовке будущего учителя принимают участие ведущие ученые профильных институтов (химии, истории, физики и других), что позволяет делать предметную подготовку более эффективной. По нашему мнению, учитель, который будет работать в современной школе должен быть носителем фундаментального знания в своей области и обладать качественной методической подготовкой. Профильные институты, входящие в состав федерального университета, стали своеобразным центром работы с будущими учителями в соответствующей предметной области. Деятельность такого центра направлена на достижение высокого уровня общепрофессиональных и профессиональных компетенций, чтобы достичь такого результата привлекаются высококлассные специалисты и соответствующее оборудование профильных институтов. Опыт «развития подразделений Казанского (Приволжского) федерального университета, заложившие основы базовых моделей организации педагогического образования, описаны в литературе» [5]: так же этот опыт интересен с учетом требований пандемии [6–9].

В вузе реализуются все уровни подготовки по направлению Педагогическое образование. Это позволяет реализовывать принципы непрерывности, системности и научности в процессе подготовки педагогических кадров с учетом современных требований [10]. Этому же способствует проведение в вузе крупных педагогических форумов, к участию в которых привлекаются и студенты, будущие учителя и действующие учителя: Международный форум по педагогическому образованию (IFTE), Международный фестиваль школьных учителей в

Елабуге и много других научно-практических конференций, к участию в которых приглашаются как крупные ученые в области образования, так и учителя школ, которым есть чем поделиться с педагогической общественностью.

Список литературы

1. Академия Минпросвещения России на Восточном экономическом форуме: важнейшая задача – подготовка учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://apkpro.ru/novosti/akademiya-minprosveshcheniya-rossii-na-vostochnom-ekonomicheskom-forume-vazhneyshaya-zadacha-podgoto/ (дата обращения: 16.09.2022).
2. В РАО обсудили будущее педагогического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/48588/ (дата обращения: 16.09.2022).
3. Гафуров И.Р. Педагогическое образование в Казанском федеральном университете / И.Р. Гафуров // UNIVERSUM: Вестник Герценовского университета. – 2013. – №2. – С. 19–24.
4. Гафуров И.Р. Организационная и содержательная модернизация педагогического образования в Казанском федеральном университете / И.Р. Гафуров, А.М. Калимуллин // Образование и саморазвитие. – 2015. – №2 (44). – С. 3–10.
5. Калимуллин А.М. Экспериментальное исследование качества подготовки бакалавров и магистров в сфере педагогического образования / А.М. Калимуллин, Г.И. Кирилова // Вестник Чувашского государственного педагогического института им. И.Я. Яковлева. – 2015. – №4 (88). – С. 133–140.
6. Gafurov I.R., Ibragimov H.I., Kalimullin A.M. Transformation of higher education during the pandemic: Pain points // Vysshee Obrazovanie v Rossii. – 2020. – Vol. 29. Is.10. – P.101–112.
7. Gromova C. Khairutdinova R. Birman D. Educational practices for immigrant children in elementary schools in Russia // Education Sciences. – 2021. – Vol. 11. Is.7. – Art. №325.
8. Kalimullin A.M., Koinova-Zollner J, Vasilieva L.I. From challenges to opportunities: Reorganization of teacher education during the COVID-19 pandemic in post-socialist countries // Education and Self Development. – 2021. – Vol. 16. Is. 3. – P. 322–345.
9. Гапсаламов А.Р. Цифровая экономика vs система образования: монография / А.Р. Гапсаламов, Т.Н. Бочкарева, В.Л. Васильев [и др.]. – М.: КноРус, 2022. – 218 с.
10. Анисимова Т.И. О проблеме подготовки педагогических кадров в свете современной трансформации образования / Т.И. Анисимова, А.Р. Гапсаламов, Ф.М. Сабирова // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – №3. – С. 7–13.

Багрецова Нина Викторовна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

К ВОПРОСУ О МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в современных условиях в России на повестке дня остро стоит вопрос об использовании в международных отношениях «мягкой силы», способствующей укреплению авторитета нашей страны и привлечению на ее сторону союзников. Данную задачу невозможно решить без людей, владеющих иностранными языками, и в первую очередь английским как ведущим языком международной коммуникации. Для более эффективной подготовки таких специалистов в вузах предлагается использовать потенциал междисциплинарный интеграции английского языка и специальных дисциплин. В статье представлены возможные модели такой интеграции, выявленные в результате анализа отечественного и зарубежного опыта. Данные модели описываются в источниках как успешные и могут быть рекомендованы для реализации в российских вузах.*

Ключевые слова*: иностранный язык, междисциплинарный подход, модели интеграции, предметно-языковое обучение, языки для специальных целей, английский язык.*

В настоящий момент в России остро стоит вопрос о том, какой быть новой национальной системе высшего образования – вне Болонского процесса, вне членства России в Совете Европы, в условиях санкций, в том числе в области образования и науки [6], обрушившихся на

нашу страну из-за военной операции на Украине. В контексте текущей политической повестки неоднозначным может видеться место иностранных языков, и английского в частности, в этой будущей системе. Между тем сейчас, когда происходит трансформация политического порядка в мире, и обостряется борьба ключевых игроков за культурно-идеологическое влияние, знание иностранных языков приобретает особую значимость. Без владения ими невозможна реализация «Концепции гуманитарной политики Российской федерации за рубежом» [3]. Ее стратегическими векторами объявлены: защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей; знакомство мировой общественности с историческим и культурным наследием многонационального народа Российской Федерации и его достижениями; продвижение социально-гуманитарных идеалов русского мира за рубежом; укрепление сотрудничества в различных областях международных отношений, включая культуру, науку, образование, спорт и туризм. Особая роль в претворении идей государственной международной политики «мягкой силы» в жизнь отводится человеку, человеческому капиталу [3], то есть людям, готовым и способным решать поставленные задачи, в том числе средствами иностранных языков.

Что касается английского языка, он является важнейшим инструментом международной деловой, научной, профессиональной коммуникации, которым владеют цивилизованные люди во всем мире. Он нужен выпускникам вузов не только «для поездок в Лондон», но в первую очередь для участия в многочисленных российских проектах за рубежом, а также в не менее многочисленных проектах с иностранным участием, реализуемых в нашей стране. Неоспорима значимость владения английским языком гражданами страны для государства, его научно-технического развития, международного сотрудничества, решения как национальных задач, так и глобальных проблем человечества. Введение антироссийских санкций недружественными государствами не привело к международной изоляции нашей страны, а английский не перестал быть языком, дающим возможность приобщения к мировым достижениям. Изучение студентами вузов английского языка своей будущей специальности мы рассматриваем как способ формирования их профессиональной идентичности и принадлежности к соответствующему мировому профессиональному сообществу. Предлагаем взглянуть на английский язык с точки зрения потенциала его междисциплинарной интеграции с другими предметами в системе вузовского обучения.

Сущность понятия «междисциплинарность» подробно анализирует И.В. Лысак [5]. Данный анализ позволяет сделать вывод о двух существующих подходах к трактовке междисциплинарности:

1) как взаимодействие двух и более научных дисциплин с целью решения комплексной, часто масштабной задачи, требующей ее рассмотрения под разными ракурсами;

2) как выявление и исследование объектов научного познания, которые не являются традиционными для существующих научных дисциплин и не исследуются ими.

В том и другом случае междисциплинарность предполагает интеграцию научных подходов и методов исследования, сотрудничество ученых из разных областей, объединение в единое целое разрозненных крупиц научного знания. Междисциплинарность рассматривается как альтернатива узкой дисциплинарности, дисциплинарной дифференциации науки, как возможность выйти за дисциплинарные рамки сложившихся стереотипов, норм и исследовательских традиций и приблизиться к подлинному научному творчеству. Междисциплинарные подходы часто способствуют плодотворному решению научных проблем, приводят к появлению новых концепций, «расширяющих и углубляющих существующий корпус научного знания». Именно на стыке научных дисциплин как правило возникают новые [5].

Применительно к обучению иностранным языкам в вузе такой новой междисциплинарной областью знания стала профессиональная лингводидактика, задача которой состоит в разработке методологии профессионально ориентированного обучения иностранному языку [4].

С позиций профессиональной лингводидактики, целью обучения иностранным языкам в вузе является формирование «способности к профессиональной коммуникации в поликультурном пространстве» [4]. Как междисциплинарная дисциплина она укоренена в профессиональной педагогике, лингвистике, теории коммуникации, профессиональной психологии, психолингвистике, терминоведении и др. Нацеленность профессиональной лингводидактики на иноязычную профессионализацию, делает невозможным ее применение «без обращения к специальному предмету, расширение знаний о котором происходит средствами иностранного языка» [4].

Интегративность, т. е. способность объединять в единое целое, выступает основополагающим принципом профессиональной лингводидактики. Это объясняется тем, что собственная «беспредметность» дисциплины Иностранный язык позволяет наполнить ее любым предметным содержанием, удовлетворяющим потребностям обучающихся [2]. В том числе можно интегрировать в нее специальный понятийно-содержательный (профессиональный) компонент. В результате такой междисциплинарной организации процесса обучения иностранному языку и специальным дисциплинам создаются междисциплинарные программы интегрированного обучения: нефтегазовый английский, строительный, юридический, медицинский, политический, экономический и т. д. Можно бесконечно перечислять языки для специальных (профессиональных) целей.

В зарубежной методике интеграция обучения языку и какой-либо области знания практикуется уже достаточно давно в рамках интегрированного предметно-содержательного подхода к обучению (CLIL – content and language integrated learning, в британской терминологии, или CBI – content based instruction, в американской) [7]. Данный подход противопоставляется традиционному изолированному изучению языку и считается самым эффективным, когда речь идет о преподавании специальных языков [8]. В России междисциплинарные прикладные исследования в области частных методик обучения различным специальным языкам также ведутся уже на протяжении нескольких десятилетий, но сам подход до сих пор относится к инновативным.

Причина этого в том, что реализация интегрированного обучения требует серьезной специальной междисциплинарной подготовки преподавателей, которая пока отсутствует в нашей стране. Это должны быть высококлассные преподаватели английского, разбирающиеся помимо языка в различных специальных, в том числе технических, областях; владеющие иноязычными и русскоязычными тезаурусами этих областей; являющиеся коммуникативно компетентными в соответствующих профессиональных сферах; способными и готовыми осуществлять обучение не по старинке на основе упражнений, а на основе аутентичных материалов и коммуникативных заданий. Подготовка таких преподавателей в лингвистических вузах на междисциплинарной основе в сотрудничестве с нелингвистическими кафедрами давно назрела. Необходимо также оснащение учебного процесса специальными УМК, разработанными адресно с учетом институциональных потребностей российских специалистов и с опорой на русский язык, в соответствии с одним из главных принципов отечественной методики. Несомненно, нужны билингвальные терминологические ресурсы, обеспечивающие адекватную содержательную и терминологическую референцию как для изучающих тот или иной профессиональный язык, так и для преподающих его.

В методических источниках приводятся примеры успешной реализации разнообразных моделей соизучения иностранных языков и специальных областей знания, а именно:

– междисциплинарное построение курса профессионально ориентированного обучения иностранному языку;

– обучение на основе профессионально ориентированного языкового материала, то есть специально подобранных специальных текстов и различных пред- и послетекстовых заданий и упражнений к ним (Text-based Instruction) [14];

– обучение на основе специальных тематических модулей, предметное содержание которых связано с будущей профессиональной деятельностью студентов (Theme-based / Topic-based Modules) [7];

– перенос в содержание программ по иностранному языку материалов других предметов. В зарубежной методике это называется полным погружением (total immersion), не предполагающим какую-либо опору на родной язык [7]. В российских вузах часть курса или весь курс по дисциплине «Введение в специальность», например, может преподаваться на английском языке, если позволяет языковой уровень обучающихся. Такая модель предметно-языковой интеграции реализуется также при учебе российских студентов в зарубежных партнерских учебных заведениях, где часть учебной программы осваивается ими на английском языке;

– программы смежного обучения иностранному языку и другим предметам, когда одни и те же темы изучаются параллельно на родном и иностранном языке (Adjunct Courses) [7; 9];

– билингвальное обучение или частичная иммерсия (partial immersion) [10], когда введение материала осуществляется одновременно на двух языках (на русском и английском) с фокусом на терминологию в двуязычной номинации, с последующей англоязычной практикой во всех видах речевой деятельности;

– бинарные курсы профессиональной направленности, разрабатываемые и проводимые преподавателем-лингвистом в команде с профильным специалистом. При этом одну часть занятия проводит специалист-предметник на русском языке, а другую – преподаватель-лингвист, который развивает или расширяет тему средствами иностранного языка и одновременно на ее основе совершенствует умения и навыки учащихся во всех видах речевой деятельности на иностранном языке (team teaching);

– бинарные проекты, когда студент готовит научную публикацию, выступление на конференции, курсовые работы, рефераты, диссертации при двойном научном руководстве преподавателя-предметника и преподавателя-лингвиста. При этом работа студента может быть на как на английском языке, так и на русском, но при ее подготовке используются источники на обоих (Project-based insruction);

– использование материалов на иностранном языке в обучении специальным дисциплинам; когда иностранный язык присутствует во всех дисциплинах учебной программы (FLAC – Foreign Language Across the Curriculum) [8]. Реализацию такой модели способен обеспечить коллектив преподавателей, хорошо владеющих иностранным языком, или опять же в сотрудничестве с преподавателями-лингвистами;

– проведение внеаудиторных мероприятий профессиональной направленности на иностранном языке, обогащающих студентов в профессиональном плане, расширяющих их профессиональную эрудицию средствами иностранного языка (enriched content learning – дополнительное предметно-языковое обучение). К таким мероприятиям относятся: конкурсы, деловые и интеллектуальные игры, олимпиады, дни иностранных языков, проектная работа и т. п.;

– отдельные лекции или модули, целые курсы по специальным дисциплинам в вузах, обучение по которым проводят зарубежные преподаватели на иностранном языке с переводчиком или без;

– обучение специальным дисциплинам на доступном, адаптированном под уровень обучающихся, иностранном языке (Sheltered Content Courses, Sheltered Instruction) [7];

– зарубежные стажировки в соответствующих профессиональных языковых сообществах за рубежом (internships in a community abroad). Например, в рамках практик и ознакомительных поездок;

– целенаправленное чтение специальной литературы под руководством преподавателя-лингвиста по заданию преподавателей-предметников (directed reading) [7];

– дополнительное/домашнее чтение в курсе иностранного языка (limited supplemental course readings in the L2) [12];

– самостоятельная работа студентов с письменными источниками на иностранном языке (написание различных письменных работ), направленная на выработку навыков критического мышления (sustained content-based instruction) [13];

– курсы обучения языку для специальных целей (Language for Special Purposes – LSP) – для определенных миссий: подготовка к собеседованию, зарубежной командировке, подготовки к стажировке за рубежом, к волонтерской работе на каком-то международном мероприятия и т.д. [7];

– пропедевтические программы обучения иностранным языкам (Precourses), предваряющие, например, участие в международном проекте, стажировку, курс лекций зарубежного преподавателя [7];

– работа над реальными (международными) проектами, требующими владения иностранным языком [11].

Трудно не согласиться, что «дисциплине «Иностранный язык» отводится важная миссия гуманитарного характера – быть связующим мостом между общеобразовательным, общекультурным и профессиональным блоками дисциплин, которые изучают будущие специалисты» [1]. Междисциплинарная предметно-языковая интеграция в вузах с использованием вышеперечисленных моделей имеет потенциал подготовки выпускников, готовых отвечать на возникающие международные вызовы и эффективно решать задачи международного взаимодействия в своих профессиональных областях.

Список литературы

1. Дружинина М.В. От языковой политики к качеству образования: монография / М.В. Дружинина. – Архангельск: Поморский университет, 2004. – 224 с.

2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

3. Концепция гуманитарной политики Российской федерации за рубежом. Утверждена Указом Президента РФ от 5 сентября 2022 №611 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209050019?index=1&rangeSize=1 (дата обращения: 16.09.2022).

4. Крупченко А.К. Профессиональная лингводидактика / А.К. Крупченко // Иностранные языки в школе. – 2010. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://naukarus.com/professionalnaya-lingvodidaktika (дата обращения: 08.09.2022).

5. Лысак И.В. Междисциплинарность: преимущества и проблемы применения / И.В. Лысак // Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=25376 (дата обращения: 06.09.2022).

6. Российское образование под натиском международных санкций: какие перемены нас ждут? // ИМЭМО РАН [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.imemo.ru/publications/relevant-comments/text/russian-education-under-the-pressure-of-international-sanctions-what-changes-await-us

7. Brinton D.M. Content-based second language instruction / D.M. Brinton, M.A. Snow, M.B. Wesche. – Boston: Heinle @ Heinle publishers, 1989. – 304 p.

8. Cloud N., Genesee F., Hamayan E. Dual language instruction. A handbook for enriched education. – Bostom, MA: Heinle&Heinle publishers, 2000. – 227 pp.

9. Developing Adjunct Reading and Learning Courses that Work // Journal of Reading. International Literacy Association – Vol. 38. №5. – 1995, pp. 352–360 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.jstor.org/stable/40033251 (дата обращения: 12.09.2022).

10. Genesee F. Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education. – Newbury House Publishers, New York. – 1987.

11. Haines, S. (1989). Projects for the EFL Classroom. Edinburgh: Nelson.

12. Met M. Content-Based Instruction: Defining Terms, Making Decisions / M. Met // NFLC Reports. – Washington, DC: The National Foreign Language Center. – 1999. – January [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.carla.umn.edu/cobaltt/modules/principles/decisions.html (дата обращения: 17.07.2011).

13. Pally M. Skills Development in 'Sustained' Content-Based Curricula // Case Studies in Analytical / Critical Thinking and Academic Writing, Language and Education, 15:4. – 2001. – pp. 279–305 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09500780108666814 (дата обращения: 10.09.2022).

14. Text-Based Instruction // Educational research techniques [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://educationalresearchtechniques.com/2016/05/04/text-based-instruction/ (дата обращения: 12.09.2022).

Захарова Анна Николаевна
канд. психол. наук, доцент
Семенова Надежда Владиславовна
канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО ВУЗА КАК УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ПРОСТРАНСТВО РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЕЖИ: СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация*: в статье раскрывается значение Студенческого научного общества вуза (СНО) как значимого студенческого объединения для подготовки компетентных специалистов в сфере научных исследований и технологий. Авторы анализируют опыт СНО ЧГУ им. И.Н. Ульянова, выделяя в качестве современных трендов развития: вовлечение большого числа участников из разных стран и регионов, охват и географию участников; разнообразие научных мероприятий и их активный характер, интерактивность; возросшее количество мероприятий, направленных на популяризацию науки, вовлечение школьников и студентов в научную деятельность; совершенствование публикационной активности студенческой молодежи; цифровизацию управления организации мероприятий СНО; развитие системы грантовой работы студентов; исследования психологических механизмов привлечения молодежи в науку, мотивации, представлений студентов о науке и научной деятельности. В работе подчеркивается роль СНО в ответе на новые вызовы современности, необходимость развития и постоянного совершенствования данного механизма поддержки и развития кадрового научного потенциала страны для повышения научного, экономического, социального развития региона и Российской Федерации.*

Ключевые слова*: студенческое научное общество, научно-исследовательская деятельность, университет, ЧГУ им. И.Н. Ульянова, студенты, школьники.*

Проблемам развития науки, государственной поддержки вовлечения в научную деятельность молодежи в Российской Федерации в настоящее время уделяется огромное внимание. Президент Российской Федерации В.В. Путин объявил 2022–2031 годы Десятилетием науки и технологий, что подчеркивает необходимость исследований в области эффективных механизмов совершенствования научно-исследовательской деятельности и популяризации науки в современных условиях.

Между тем, за последние десятилетия количество молодых ученых неуклонно уменьшалось, происходило так называемое «устаревание науки», нарушение преемственности поколений научных традиций [6], снижался интерес студентов и школьников к карьере в науке, научной деятельности, что свидетельствовало о том, что используемые ранее механизмы стимулирования и вовлечения в научно-исследовательскую деятельность стали работать менее неэффективно, поэтому остро необходим поиск новых форм и методов организации данной работы [3].

Как показывает современная практика, проблема является, в целом, общей, что требует повышения активности Студенческого научного общества (далее – СНО) и разработки консолидированных мер для преодоления существующих проблем с учетом лучших практик вузов, анализа опыта разных образовательных организаций, различных инновационных подходов [1; 7]. Несмотря на то, что во многих вузах Российской Федерации, Студенческого научного общества функционируют в той или иной форме, мало позитивных примеров, когда именно такая организация является мощным трамплином перехода студента-обучающегося в студента-исследователя. Постановка такого важного вопроса должна позволить привлечь как ученых, так и потенциальных исследователей к решению вопроса отбора и подготовки будущих ученых и исследователей в условиях высшего образования.

В Чувашском госуниверситете одним из важных средств повышения качества подготовки и воспитания современных специалистов с высшим образованием, способных творчески развиваться в условиях практики и теории, является научно-исследовательская работа студентов, став неотъемлемой чертой корпоративной культуры вуза [2]; ведется планомерная работа по приобщению студенческой молодежи к научным исследованиям. Организующим центром по проведению научно-исследовательской работы студентов в университете является непрерывно действующее с момента основания вуза Студенческое Научное Общество (СНО) [5].

Истоки СНО ЧГУ уходят в историю Волжского филиала МЭИ, в стенах которого в мае 1967 г. была проведена первая студенческая научно-техническая конференция, традицию которых продолжает университет и в апреле 2022 г., года 55-летия ЧГУ, состоялась уже 56-я ежегодная студенческая научно-практическая конференция (уже с международным статусом).

СНО ЧГУ им. И.Н. Ульянова непрерывно функционирует с момента открытия вуза в 1967 г. СНО – единственная студенческая организация Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова, непрерывно, без существенных реорганизаций, действующая с момента открытия вуза.

История студенческого научного общества является яркой страницей летописи ЧГУ. В списках активистов СНО ЧГУ за разные годы – фамилии людей, ныне составляющих гордость университета и науки Чувашской республики. Многие из них продолжают научную и преподавательскую работу в Чувашском государственном университете, что также свидетельствует об эффективности работы Студенческого научного общества ЧГУ по подготовке высококвалифицированных специалистов [5].

За более чем полувековой период существования СНО были апробированы разнообразные формы научно-исследовательской деятельности студентов: научные кружки, конструкторские бюро, участие в различных конференциях, выставках и конкурсах, деловых и интеллектуальных играх, грантовая деятельность, публикация результатов научных исследований и т. д. За эти годы были апробированы разные модели структуры СНО вуза. Для повышения организационной эффективности СНО и НИРС, поддержки студенческой науки в Чувашском госуниверситете были разработаны и регулярно пересматриваются с учетом новых реалий ряд Положений [8].

На протяжении длительного срока существования СНО ЧГУ им. И.Н. Ульянова на каждом этапе развития СНО на первый план выходили новые, актуальные ориентиры. Анализ современных тенденций развития Студенческого Научного Общества вуза как университетского пространства реализации научного потенциала молодежи позволяет выделить следующие современные тренды:

– вовлечение большого числа участников из разных стран и регионов, охвата и географии участников;

– разнообразие научных мероприятий и их активный характер, интерактивность;

– возросшее количества мероприятий, направленных на популяризацию науки, вовлечения школьников и студентов в научную деятельность;

– совершенствование публикационной активности студенческой молодежи;

– цифровизации управления организации мероприятий СНО;

– развитие системы грантовой работы студентов;

– появление Акселерационной программы «Школа молодого ученого СНО»;

– исследования психологических механизмов, мотивации, представлений студентов о науке и научной деятельности.

На протяжении всех лет работы СНО ведется работа по планомерному вовлечению студентов, как своего университета, так и привлечению участников из других регионов, а в дальнейшем и стран. На протяжении последних лет в двух наиболее крупных студенческих конференциях университета (традиционных «Недели науки» и Фестиваля «Человек. Гражданин. Ученый») принимают участие более 4 тысяч участников в каждой из них.

Расширилась география участников в научных студенческих мероприятиях университета (в том числе из-за более широкого внедрения информационных технологий, возможности принять участие в конференции, представив доклад онлайн). Так, в Международной студенческой научной конференции «Неделя науки – 2021» приняли участие представители пяти стран. Расширяются и укрепляются связи с СНО российских и зарубежных вузов. Помимо гостей – студентов вузов и колледжей Чувашской Республики, научные доклады представили студенты вузов тринадцати регионов.

Следует отметить, что удалось добиться возросшего количества мероприятий для школьников и участвующих школьников. В мероприятиях, проводимых СНО ЧГУ им. И.Н. Ульянова, самое активное участие принимают учащиеся школ, лицеев и гимназий, средних специальных учебных заведений республики. Результаты исследований показывают, что одним из эффектов реализации взаимодействия «школа – высшее учебное заведение» в поддержке научно-исследовательской деятельности одаренных обучающихся в условиях вузовского образовательного пространства выступает активизация профориентационной работы, привлечение одаренных школьников в качестве будущих абитуриентов вуза [4].

Таких результатов удалось добиться за счет работы по разнообразию научных мероприятий, их активному характеру, интерактивности. Так, например, в рамках Всероссийского фестиваля студентов и молодежи «Человек. Гражданин. Ученый» (Ч.Г.У. – 2021), который состоялся в октябре 2021 г., были проведены: 16 научных студенческих конференций по техническим, гуманитарным и естественным наукам (работали 253 секции), 34 различных конкурса, математические бои и 14 олимпиад по разным направлениям, 6 круглых столов, 2 мастер-класса, 19 выставок студенческих работ, 17 интеллектуальных игр, флешмоб, факультетский диктант, встречи с выпускниками и т. д. В фестивале приняли участие более 2000 членов СНО и более 800 участников из других вузов, ссузов и школ. Участвовали представители 13 вузов.

В последние годы в работе СНО активно используются новые информационные технологии. Так, силами СНО была разработана автоматизированная информационная система (АИС СНО «ОСНОва» https://ais.snochuvsu.ru/starter), которая значительно упростила работу по подготовке и проведению больших научно-практических конференций, так как позволяет всем потенциальным участникам самостоятельно подавать заявки на заинтересовавшие их мероприятия, получать информацию о подведении итогов. Для организаторов мероприятий система АИС СНО значительно упростила работу по формированию программ, заполнению протоколов, оформлению дипломов, составлению отчетов. Функционирует сайт СНО университета (https://www.chuvsu.ru/nauka-i-innovaczii/studencheskoe-nauchnoe-obshhestvo-sno/),

имеются страницы в социальных сетях (*https://vk.com/snochuvsu*) как у СНО ЧГУ, так и у СНО факультетов.

Ведется работа по повышению публикационной активности студентов, происходит увеличение доли научных публикаций студентов, отраженных в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU. Помимо сборников двух традиционных конференций («Недели науки», Фестиваля «Ч.Г.У.») выходит сборник научных трудов молодых ученых и специалистов, который в последние годы выходит в двух томах и размещается в eLIBRARY.RU.

Ведется работа по совершенствованию оценки научно-исследовательской работы со студентами. Одной из форм такой работы в университете стал конкурс кафедр на лучшую организацию научно-исследовательской работы студентов в соответствии с Положением о смотре-конкурсе «Лучшая кафедра по организации научно-исследовательской работы студентов». Среди победителей и призеров из года в год сильные позиции удерживают: кафедра физической химии и высокомолекулярных соединений (естественные науки, зав. кафедрой Н.И. Кольцов), кафедра прикладной физики и нанотехнологий (естественные науки, зав. кафедрой В.С. Абруков), кафедра управления качеством и конкурентоспособностью (технические науки, зав. кафедрой В.Н. Чайников), кафедра отраслевой экономики (гуманитарные науки, зав. кафедрой Е.Н. Кадышев), кафедра русского языка и литературы (гуманитарные науки, зав. кафедрой Г.Е. Корнилов).

В соответствие с необходимостью готовить студентов к грантовой работе с 2017 г. в университете стал проводиться конкурс внутривузовских научных грантов для студентов «Студенческая наука – университету», призванных помочь в формировании навыков грантовой и проектной деятельности у студентов, получить знания по оформлению заявок на гранты, коммерциализации проектов, навыков проектной работы; получить моральное и материальное поощрение авторам студенческих научных работ, обладающих научной новизной, практической и социальной значимостью для развития университетского пространства. В университете происходит развитие системы внутриуниверситетских конкурсов для студенческой молодежи: конкурс грантов на реализацию научных проектов Фонда поддержки молодежных стартапов; конкурс «Лучшее студенческое конструкторское бюро Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова». В течение учебного года проводятся семинары для студентов «Как оформить заявку на грант», «Как написать научную статью», «Выступление на научной конференции».

Одна из новых форм работы СНО стало проведение Акселерационной программы «Школа молодого ученого СНО», которая призвана помочь студентам ЧГУ, занимающимся научно-исследовательской деятельностью, в сжатые сроки получить новые междисциплинарные знания, необходимые для своих исследований, поддержку ведущих ученых ЧГУ, узнать о современных трендах в науке, придать значительный импульс в развитии студенческих проектов, оказать адресную поддержку талантливым студентам.

Построение положительной мотивации научно-исследовательской деятельности студентов в университетском пространстве, на наш взгляд, невозможно без опоры на изучение «обратной связи» от студентов, исследований психологических механизмов вовлечения молодежи в науку, проводятся исследования представлений студентов о науке и научной деятельности, мотивации научно-исследовательской деятельности [3; 9–11].

В ноябре 2020 г. студенческие научные общества Чувашии принимали участие в VIII Республиканском конкурсе «*КласСНО*!», который проводится с целью повышения эффективности деятельности СНО образовательных организаций республики. В номинации «Лучшее Студенческое научное общество среди образовательных организаций высшего образования Чувашской Республики» конкурсной комиссией победителем признано СНО Чувашского

государственного университета. В 2020 г. СНО ЧГУ приняло участие в Региональном очном этапе Российской премии «Студент года – 2020» для вузов и стало победителем в номинации «Студенческое научное общество года».

СНО ЧГУ входит и играет значительную роль в Координационном Совете студенческих научных обществ Чувашской Республики, созданном в целях создания единого научного и информационного пространства для студентов Чувашской Республики, содействия в продвижении инновационных идей студентов и повышения в студенческой среде значимости научно-исследовательской работы. Накопленный опыт и сформированные партнерские отношения со всеми образовательными организациями Чувашской Республики, а также тесные дружеские связи с образовательными организациями других регионов ПФО должны позволить СНО и дальше достигать важных государственных задач в сфере подготовки научных кадров.

Наука XXI века – наука интегративная, требующая в решение исследовательских проблем специалистов разных отраслей. СНО должна стать площадкой для формирования новых научных коллективов и коллабораций с участием ученых, студентов и школьников.

Современным феноменом молодежи также является недостаточный интерес к различным наукам. Организация встреч молодежи с авторитетными учеными на разных площадках (лектории, дебаты, экспертизы и др.) станет триггером для его стимулирования. Обсуждение организаторами и активистами СНО вопросов организации и демонстрации передовых инновационных форм позволит распространить этот опыт и найти важные решения.

Как показывает опыт ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» деятельность СНО является одним из наиболее эффективных и результативных механизмов вовлечения обучающихся в научно-исследовательскую деятельность, активизации ее интеллектуального, творческого, научного потенциала, формирования у студентов в образовательной организации высшего образования позитивной мотивации научно-исследовательской работы. На наш взгляд, роль СНО стала чрезвычайно значима в ответе на новые вызовы современности, что определяет необходимость развития и постоянного совершенствования данного механизма поддержки и развития кадрового научного потенциала страны в целях повышения научного, экономического, социального развития региона и Российской Федерации.

Учитывая особую значимость для государства развития науки и Десятилетия науки и технологий необходимо продолжить и усилить следующие направления деятельности СНО:

– популяризация науки и научной деятельности обучающихся и деятельности СНО через совершенствование системы деятельности студенческого научного общества;

– апробация новых интерактивных форм и технологий организации деятельности СНО, его мероприятий;

– повышение вовлечения молодежи в научно-исследовательскую деятельность и расширение межвузовских, межрегиональных связей;

– участие в программах научного туризма и научного волонтерства.

Список литературы

1. Грицкевич Т.И. Развитие научно-исследовательского и профессионального потенциала российской молодежи: лучшие практики федеральных инновационных площадок вузов в 2020 году / Т.И. Грицкевич, Т.А. Лавина, А.Н. Захарова // Молодежь в условиях цифровизации общества: международный, национальный и региональный аспекты. Сборник статей Всеросс. научно-практ. конф. – 2020. – С. 261–267.

2. Захарова А.Н. Корпоративная культура / А.Н. Захарова. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2007. – 44 с.

3. Захарова А.Н. Представления о науке и психологические особенности личности студентов, занимающихся научно-исследовательской деятельностью / А.Н. Захарова, Т.В. Разина, А.С. Громова [и др.] // Студент вуза на рубеже 2020-х: перспективы развития личности и здоровья. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та. 2021. – С. 186–208.

4. Захарова А.Н. Взаимодействие вуза и школы в поддержке научно-исследовательской деятельности одаренных обучающихся как современное направление профориентационной работы / А.Н. Захарова, Д.А. Троешестова, А.К. Ярдухин // Человеческий капитал. – 2022. – №1 (157). – С. 79–89. – DOI 10.25629/HC.2022.01.08.

5. Иванова Т.Н. История развития Студенческого Научного Общества Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в конце XX – начале XXI в. / Т.Н. Иванова // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2015. – С. 54–68.

6. Индикаторы науки: 2019: статистический сборник / Л.М. Гохберг, К.А. Дитковский, Е.Л. Дьяченко и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 328 с.

7. Лавина Т.А. Современное образование: проблемы и перспективы развития / Т.А. Лавина, Т.И. Грицкевич, А.Н. Захарова [и др.] // Высшее образование: новое качество и форматы образования (по материалам лучших практик работы федеральных инновационных площадок в 2019 году) / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», Минобразования Чувашии. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 9–26.

8. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова: метод. рекомендации. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012.

9. Morova N.S., Zakharova A.N., Talanova, T.V., Dulina G.S., Nikolaev, E.L. (2017) Psychology of personal competitiveness of students in the system of higher education. Proceedings of the 30th International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2017 – Vision 2020: Sustainable Economic development, Innovation Management, and Global Growth.

10. Zakharova A.N., Gromova A., Talanova T., Razina T., Dulina G., Kharitonova S., Russova N. The Concept of a Scientist in The Representations Of Students of a Russian University. Proceedings of the 35th International Business Information Management Association Conference (IBIMA). Education Excellence and Innovation Management: A 2025 Vision to Sustain Economic Development during Global Challenges. 2020. Pp. 12469–12480.

11. Zakharova A.N., Talanova T., Gromova A., Dulina G., Kharitonova S., Russova N., Kharitonov M. Yu. Psychological Features of the Scientific Activities of University Students. Proceedings of the 34th International Business Information Management Association Conference (IBIMA). Vision 2025: Education Excellence and Management of Innovations through Sustainable Economic Competitive Advantage. 2020. P. 4937–4948.

Ишимова Алсу Илдусовна
аспирант
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский
государственный педагогический университет»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ВЛИЯНИЕ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ, ПРЕПОДАВАЕМЫХ В УНИВЕРСИТЕТЕ, НА РАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация*: в статье рассматривается роль социогуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях. По мнению автора, они способствуют развитию широкого кругозора личности, становлению его взглядов и суждений. Вместе с основной профессией человек в высшем учебном заведении также получает обширные, фундаментальные знания, которые развивают его как личность. Лишение студентов возможности получать социогуманитарные знания приведет к понижению общего уровня образованности, деградации общества и к потере поколения.*

Ключевые слова*: социогуманитарные дисциплины, высшее педагогическое образование, духовное развитие, всесторонне развитая личность.*

Мир изменился за последние пару десятков лет, и в ближайшее время изменится еще сильнее. Ежедневно происходят преобразования в мире в целом и в нашем государстве. Минпросвещения планирует повысить уровень качества образования и одним из наиболее впечатляющих является новация отмены преподавания социологии, мировой художественной культуры (МХК) и политологии во всех педагогических вузах страны. Педагогические университеты должны перейти на новые учебные программы, в основу которых положено «Ядро высшего педагогического образования».

Сейчас мы живем в мире визуальных коммуникаций, слово постепенно уходит на второй план, мы все больше общаемся картинками и образами. Дети практически с младенчества погружены в цифровую среду. Мультики, развивающие приложения, игры с детства окунают их в мир виртуальности, отдаляя от реальности. Определенные предметы в школьной программе, дисциплины в высших учебных заведениях могут их научить переводить образы в слова и чувства и обратно [1, с. 64]. Такими важными и необходимыми предметами являются: мировая художественная культура, социология, история мировой культуры и др. Знакомство с социологией, культурологией и политологией дает возможность увидеть мир таким, какой он есть, представить, насколько разноплановым и многогранным он может быть [3, с. 127]. Это способствует развитию фантазии, творческого мышления и воображения.

Студенты, приходящие в высшие учебные заведения из школ, в основной массе, абсолютно невежественны и зачастую узнают что-то о политологии, социологии, культуре (как мировой, так и отечественной) лишь на семинарах. Обучающиеся начинают ходить по театрам и музеям только в студенческие годы, когда их преподаватели знакомят с произведениями искусств в рамках уроков культурологии. Благодаря знаниям, которые он получает на этих предметах, насмотренности и начитанности по соицогуманитарным дисциплинам, будущий педагог расширяет свой кругозор, обогащает свой внутренний мир [5, с. 84]. У студента появляется интерес и желание изучать информацию дополнительно, заниматься саморазвитием, погрузиться в удивительный и богатый мир искусства. Не стоит упускать из внимания тот момент, что увлеченность учеников зависит только от увлеченности учителя [7, с. 67]. Поэтому необходимо понимать, что чем качественнее, насыщеннее, разностороннее будет образование у будущего педагога, тем продуктивнее будет воспитание детей в школе. Только образованный, всесторонне развитый педагог сможет дать своим ученикам более глубокие знания, воспитать у них любовь к прекрасному [8, с. 146]. Именно педагог своими увлекательными рассказами, визуальной демонстрацией и организацией различных мероприятий, способен развить у учеников образное мышление, фантазию. С подачи преподавателей ученики, студенты впервые узнают о Микеланджело Буонарротти, Казимире Малевиче, Пабло Пикассо и других выдающихся творцах. Мир искусства велик и разнообразен. Он включает в себя театр, оперу, кино, литературу, архитектуру, живопись. Каждая область по-своему интересна и каждый в ней может найти что-то свое. Какое бы направление ни выбрал человек, в любом случае это положительно повлияет на его духовное развитие, обогатит его внутренний мир [2, с. 81]. С изменением учебного плана, к сожалению, будущие педагоги могут лишиться этой возможности. Соответственно это негативно отразится и на учениках.

Искусство является инструментом познания мира, элементом воспитания чувств. Также оно необходимо для понимания истории, кто был до тебя, и тех, кто вокруг тебя [4, с. 59]. Изучение социологии, политологии и культурологии необходимо не только для получения новых необходимых и полезных знаний, но и для развития мыслительных процессов, дополнительных навыков. Понимание культуры учит сопереживать, чувствовать глубже, предотвращает деградацию и способствует духовному росту [6, с. 56]. Языки искусства универсальны: любого можно научить понимать архитектуру, музыку и живопись. Но для этого необходимо качественно учить, ведь в этом суть всего образования. По этой причине, на наш взгляд, необходимо сохранить эти социально-гуманитарные дисциплины в высших учебных заведениях, активно их развивать и взращивать любовь. к ним Только таким образом мы сможем воспитать не только профессионалов своего дела, но толерантное, гуманное поколение. Ведь если подросток начинает понимать архитектуру и музыку, свою культуру и культуру соседа, а заодно и то, как тесно они всегда были и будут переплетены, как взаимно

обогащались целые тысячи лет, сталкиваясь в мир и в войну, он начинает понимать, уважать и себя, и того самого другого [9, с. 86]. Не из-за того, что ему сказали это делать, а потому что интеллектуально и духовно развитый человек понимает ценность человеческой жизни, проявляет черты гуманизма и толерантности. Поколение, воспитанное с данными ценностями, сохранит мир на земле, будет открыто к переговорам и не допустит военных действий. Миссия образования и педагогики – воспитать людей, способных мыслить масштабно, анализировать информацию, умеющих рефлексировать. Эти все навыки формируются постепенно, по мере формирования личности и немаловажную роль играют предметы, которые он изучал в школе, в высшем учебном заведении, какие люди его окружали и что было предметом его интереса. Чем интереснее и насыщеннее будет образование, тем более многогранным будет человек, воспитанный под этим влиянием.

Список литературы

1. Аухадеева Л.А. Коммуникативная культура будущего учителя как объект системного исследования / Л.А. Аухадеева. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2006. – 162 с.

2. Бенин В.Л. Культура. Образование. Толерантность: моногр. / В.Л. Бенин. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 198 с.

3. Бенин В.Л. Педагогическая культурология: курс лекц. / В.Л. Бенин. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 368 с.

4. Дворникова Е.И. Культурная идентичность и толерантность: концепция, теория и условия формирования / Е.И. Дворникова. – Ставрополь: Ставропольское книжн. изд-во, 2005. – 387 с.

5. Кошеленко Л.В. Система формирования эстетической культуры: моногр. / Л.В. Кошеленко. – Челябинск, 2008. – 304 с.

6. Мосолова Л.М. Философско-культурологические основания и структура содержания современного гуманитарного образования: учеб. пособ. для рук. и науч.-пед. раб. высш. учеб. завед. / Л.М. Мосолова. – СПб.: Книжный дом, 2008. – 270 с.

7. Рапопорт А.Д. Мировая художественная культура в современной школе: рекомендации, размышления. наблюдения: науч.-метод. сб. / А.Д. Рапопорт. – СПб.: Невский диалект, 2006. – 396 с.

8. Синицын Ю.Н. Формирование духовно-нравственной культуры школьника: педагогические условия и содержательно-технологический базис: метод. пособ. / Ю.Н. Синицын. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2019. – 110 с.

9. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов: моногр. / А.В. Федоров. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 314 с.

Калинина Екатерина Евгеньевна
начальник отдела международных программ
и академической мобильности
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Николаев Евгений Львович
д-р мед. наук, профессор,
начальник управления международной деятельности
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Шавьер Фернандо Сезар Коста
профессор, доктор права
Государственный университет штата Рорайма
г. Боа-Виста, Федеративная Республика Бразилия

ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА И ЛАТИНСКАЯ АМЕРИКА: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ

Аннотация*: в статье проанализировано международное сотрудничество Чувашского госуниверситета в области образования и науки с вузами латиноамериканских стран. Университетом установлены контакты с высшими учебными заведениями из Бразилии, Колумбии, Кубы, Мексики, Перу и Эквадора. Наиболее перспективными для дальнейшего взаимодействия обозначены такие направления, как русский язык, право, медицина, фармация, экономика, математика, информационные технологии, энергетика и психология.*

Ключевые слова*: образование, наука, международное сотрудничество, Латинская Америка, Чувашский государственный университет, развитие.*

Латинская Америка – крупный регион, который охватывает страны, расположенные в южной части Северной Америки и Южной Америке. Он «включает в себя 33 суверенных государства, суммарный ВНД (по ППС) которых составляет 9,3 трлн долл. (9% мирового ВНД), общая численность населения – 626 млн человек (8,6% мирового населения)» [3, с. 41].

Регион динамично развивается. В последние полтора десятилетия большое значение в политике латиноамериканских стран отводится международным взаимоотношениям, это подтверждается участием «Аргентины, Бразилии и Мексики в работе «большой двадцатки», а Бразилии – и в группе БРИКС; развертывание в новых форматах интеграционных процессов в самом регионе; торгово-экономический поворот целого ряда ведущих стран в сторону Тихоокеанской Азии, их присоединение к АТЭС; прорыв в российско-латиноамериканских отношениях…» [4, с. 20] и т. д.

Характеризуя взаимоотношения между Россией и странами Латинской Америки, исследователь П.П. Яковлев выделяет определенные периоды: «от почти полного сворачивания практически всех форм сотрудничества, сложившегося в советские времена, через период его восстановления на новых принципах и до нынешнего этапа, который можно определить как зрелое партнерство с рядом государств региона на основе совпадения (или близости) геоэкономических и геополитических интересов» [5, с. 4].

На современном этапе в целях диверсификации экономики и развития новых отраслей для латиноамериканских стран стратегически важным становится образование. Этот фактор вместе со значительной ролью образования во внешней политике РФ создает благоприятные условия для более активного и дружественного взаимодействия в данной сфере между Россией и латиноамериканскими странами.

Рассмотрим опыт научно-образовательного сотрудничества Чувашского госуниверситета с данным регионом, активизация которого пришлась на начало 2010-х годов. Еще в сентябре 2011 года заведующий кафедрой социальной и клинической психологии профессор Е.Л. Николаев, как представитель Чувашского госуниверситета, посетил Аргентину и выступил на проходившем в Буэнос-Айресе XV Всемирном конгрессе психиатров с научным докладом о социокультурных и региональных аспектах превенции суицидов [7].

Первые контакты с вузами республик Латинской Америки были установлены Чувашским госуниверситетом в 2015 г. Это связано с подписанием 8 июня 2015 г. международного академического соглашения о сотрудничестве с Университетом Соградо Корасао (Бразилия). Затем в 2016 г. официальные документы о сотрудничестве были подписаны с Веракрусским университетом (Мексика), в 2019 и 2022 г. – с еще двумя вузами Бразилии – Университетом штата Рорайма и Университетом Пара.

В ввиду неблагоприятной санитарно-эпидемиологической обстановки в мире с 2020 г. многие очные мероприятия и визиты как со стороны Чувашского госуниверситета, так и с латиноамериканской стороны были отменены или перенесены в онлайн-формат.

Касаясь обучения студентов из стран Латинской Америки, стоит отметить, что в университете уже есть определенный опыт работы со студентами из Мексики, Бразилии, Венесуэлы, Колумбии, который в современных условиях важно преумножать.

Ниже представлена основная информация об опыте и перспективах сотрудничества с различными странами региона.

Бразилия. Практическое взаимодействие с Федеративной Республикой Бразилия началось в 2019 г. с официального визита в Чувашский госуниверситет профессора факультета права Университета штата Рорайма Фернандо Сезар Коста Шавьер. Тогда было подписано рамочное соглашение об академическом сотрудничестве между вузами. На экономическом факультете гость выступил с лекцией «БРИКС на пути к устойчивому развитию: вызовы для России и Бразилии».

В 2020 г. и 2022 г. студенты и преподаватели Университета штата Рорайма и Федерального университета штата Рорайма стали слушателями Международной летней школы по русскому языку и культуре в онлайн-формате, проводимой ЧГУ. В 2021 г. представители Университета штата Рорайма приняли онлайн-участие в Международной научно-практической конференции ЧГУ, посвященной правовым и нравственным аспектам функционирования гражданского общества. Наибольший интерес Университет штата Рорайма проявляет к проведению совместных исследований по вопросам общественной безопасности и изучению русского языка.

Благодаря коллегам из Университета штата Рорайма были установлены контакты с Университетом Пара. В 2021 г. ЧГУ принял онлайн-участие в конференции по математическим наукам Университета Пара в секции «Международное направление». В 2022 г. заключено соглашение о сотрудничестве с этим вузом.

Куба. В 2017 г. в Чувашском госуниверситете состоялся круглый стол с участием Чрезвычайного и Полномочного Посла Республики Куба в РФ Эмилио Лосада Гарсия и руководства Чувашии. На встрече в числе перспективных направлений участники обозначили энергетику, здравоохранение, туризм и образование, а в качестве важного ресурса для налаживания сотрудничества – академические обмены студентами и преподавателями [1, с. 14]. В 2019 г. университет посетил уже новый Чрезвычайный и Полномочный Посол Кубы в РФ Херардо Пеньяльвер Порталь, который также подтвердил заинтересованность в расширении связей с Чувашией, в том числе в области высшего образования. В этом же году ректор Чувашского госуниверситета А.Ю. Александров был избран председателем Чувашского

регионального отделения Российского общества дружбы с Кубой. В рамках деятельности Общества активизировалось сотрудничество ЧГУ с Островом Свободы. Летом 2019 г. два студента Чувашского госуниверситета по приглашению Кубинского института дружбы народов приняли участие в Европейской бригаде добровольного труда и солидарности с Кубой имени Хосе Марти. В 2021 г. и 2022 г. обучающиеся Гаванского университета прошли обучение в Международной летней школе по русскому языку и культуре ЧГУ в онлайн-формате. Для расширения связей с кубинскими вузами на наш взгляд значение будут иметь: изучение и преподавание русского языка, научные обмены в области медицины и фармации, обучение граждан Кубы на подготовительном отделении ЧГУ [1, с. 16].

Эквадор. Взаимодействие налажено с Университетом вооружённых сил Республики Эквадор, в рамках которого в 2021 г. профессором Анхелем Фабианом Вильявисенсио Аврилем прочитаны онлайн-лекции на медицинском факультете ЧГУ. Они были посвящены тропическим заболеваниям и современным подходам к лечению и профилактике малярии.

Помимо медицинского профиля интерес для изучения представляет система образования Эквадора в целом, так как за последние десятилетия в стране реализованы проекты, в которых важная роль отводится образованию, науке и подготовке кадров: «Национальный план для хорошей жизни» и «проект по созданию технологического института «Ячай» («Город знаний»), который должен стать центром технических прикладных исследований в Латинской Америке» [2, с. 213–214].

Перу. В конце 2021 г. ЧГУ посетила делегация Республики Перу во главе с руководителем Национальной коллеги образовательных учреждений Луисом Сесаром Молина Альманза. «Визит состоялся в рамках образовательного турне с целью развития международного взаимодействия с российскими организациями в области научных исследований и подготовки специалистов» [6]. В составе делегации также были представители Главного национального университета Сан-Маркос и Национального университета управления. В ходе встречи сторонами определены следующие направления сотрудничества: энергетика и электротехника, химия, информационные технологии, экономика, изучение русского и испанского языков.

Колумбия. Переговоры об установлении сотрудничества ведутся с Университетом Энвигадо. Представители этого вуза в 2020 г. и 2022 г. приняли участие в международных университетских научно-практических конференциях по праву и экономике. Взаимный интерес представляют такие направления, как право, бизнес, психология.

Таким образом, в Чувашском госуниверситете заложен определенный фундамент сотрудничества со странами Латинской Америки в области науки и образования. С учетом наличия серьезных перспектив, имеющийся опыт взаимодействия университета с данным регионом заслуживает дальнейшего развития. Для интенсификации партнерских связей требуется большая вовлеченность представителей факультетов Чувашского госуниверситета в реализацию совместных проектов.

Список литературы

1. Александров А.Ю. О развитии чувашско-кубинского сотрудничества / А.Ю. Александров, Е.Е. Калинина, Е.Л. Николаев // Актуальные вопросы интернационализации высшего образования: опыт и перспективы: сборник статей. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 13–17.

2. Борзова А.Ю. РУДН и Латино-Карибская Америка: новые направления взаимодействия в образовательной сфере / А.Ю. Борзова, Г.В. Медина Ксавьер // Вестник РУДН. Серия: Международные отношения. – 2018. – №1. – С. 208–220.

3. Должикова А.В. Социально-экономическое развитие региона как фактор успешности политики «Мягкой силы» (на примере продвижения русского языка и образования на русском в Латинской Америке) / А.В. Должикова, А.Р. Массарова, В.Н. Холина // Вестник РУДН. Серия: Экономика. – 2016. – №2. – С. 35–49.

4. Яковлев П.П. Латинская Америка на мировой геополитической карте / П.П. Яковлев // Вестник РУДН. Серия: Международные отношения. – 2015. – №4. – С. 20–27.

5. Яковлев П.П. Россия и Латинская Америка в новой геополитической реальности / П.П. Яковлев // Латинская Америка. – 2014. – №10. – С. 4–17.

6. Визит делегации Республики Перу в Чувашский госуниверситет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.chuvsu.ru/ (дата обращения: 25.09.2022).

7. Nikolaev E. Sociocultural and regional aspects of suicide prevention // Abstracts of the 15th World Congress of Psychiatry «World Psychiatry 2011: Our Heritage and our Future», 18–22 September, 2011. Buenos-Aires, Argentina, 2011. P. 171.

Кожина Татьяна Николаевна
канд. ист. наук, доцент
Михайлова Мария Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТОЛОГИИ И ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ИССЛЕДОВАНИЯХ УЧЕНЫХ ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация*: в статье рассматриваются условия формирования в современной науке нового направления – университетологии. Определяется предметное поле исследований университетологии. Констатируется, что одним из центров ее развития является Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова. Выделяются конкретные направления развития нового направления, которые характеризуются с опорой на научные исследования региональных ученых как непосредственно по университетологии, так и по истории образования.*

Ключевые слова*: Чувашский государственный университет имени Ильи Николаевича Ульянова, университетология, история образования.*

Сегодня в отечественной исторической науке развивается перспективное направление – университетология. Ее задачей является выход на новый уровень обобщений интегрированного исторического знания о социальных, культурологических, институциональных и государственно-политических аспектах университетской истории, разработка основных парадигм университетской истории и выработка конкретных рекомендаций по созданию комплексных научных исследований по истории отдельных вузов. Интерес исследователей к феномену университета и университетской культуры отражает возрастающую саморефлексию ученых и стремление к созданию адекватной модели современного университета, и модели описания его истории, направленной на соединение разнообразных методологических подходов (институционального, социокультурного, антропологического и др.) [16].

Формирование университетологии как особого исследовательского направления во многом было обусловлено чередой прошедших юбилеев российских университетов. Юбилейные даты как движущие силы развития университетологии способствуют появлению ряда новых исследований, посвященных истории отдельных вузов [17].

На сегодняшний день большинство российских университетов еще не имеют систематизированной научной истории. К настоящему времени сложились разные модели описания истории университетов, которые требуют своего осмысления [24]. Возникла насущная необходимость обобщения уже накопленного опыта в плане изучения истории отдельных университетов, а также университета как социокультурного феномена цивилизации [15]. Главным методологическим направлением работы исследователей Чувашского университета стало выявление эффективного алгоритма создания университетской истории. Этот алгоритм может быть при желании использован любой авторской группой в том или ином университете, столкнувшейся с проблемой исследования истории своего учебного заведения [32].

Свой вклад в развитие университетологии внес и коллектив историков Чувашского государственного университета, результатом работы которых стали два юбилейных издания («Полвека на ниве образования: к 50-летию ЧГУ имени И.Н. Ульянова», «55 лет в ногу со временем: К юбилею ЧГУ им. И.Н. Ульянова» [23; 31]), и проведение двух международных

конференций «Университетское образование в полиэтнических регионах Поволжья» и «Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)». Таким образом, впервые термин «университетология» был вынесен в название конференции.

Проблемы изучения университетологии тесно связаны с историей изучения конкретных направлений работы подразделений университета. Особо актуальной сегодня является организация патриотической работы среди молодежи [29]. В стенах университета с успехом был осуществлён опыт преподавания дисциплины «Граждановедение и патриотическое воспитание», направленной на создание устойчивой гражданской позиции, активно проводятся разные формы патриотической работы среди обучающихся [11; 30]. В ряде подразделений университета эта работа ведется в совокупности с изучением таких новых направлений в методологии как устная история [14]. Так, в университете был организован сбор воспоминаний, интервью, анкет ветеранов, сотрудников и выпускников о первых годах жизни нашего вуза [12].

С открытием Центра изучения Китая в 2015 году в ЧГУ им. И.Н. Ульянова стали постоянными совместные публикации китайских и российских авторов [19].

Развитие университетологии в исследованиях преподавателей ЧГУ вызвало появление работ, имеющих проблемный дискуссионный характер. Например, авторы статьи «Университеты-симулякры: прошлое и настоящее» предлагают использование новой дефиниции, позволяющее полнее раскрыть содержание развития университетского образования в СССР и современной России [18].

Изучение истории национальных университетов напрямую связано с комплексным исследованием развития этногенеза и народного образования в Чувашии в предшествующие века. Этому посвящены работы профессора Л.А. Таймасова [25]. Он считает, что «этноконфессиональные изменения в Чувашии объяснялись не только успехами миссионерско-просветительской политики, но и ускоренным развитием капиталистических отношений, усилением внутри-этнических и межэтнических контактов, ростом общей грамотности населения и т. д.» [26, с. 20–21]. События последних десятилетий убедительно показали важность религиозного фактора в жизнедеятельности многонационального российского общества. «Изменение отношения россиян к религии, религиозное возрождение в стране вызвали небывалый интерес к духовному прошлому и сделали религиоведческую проблематику одной из наиболее актуальных в современной историко-этнографической науке. Результаты исследований сегодня приобретают особую научную и практическую ценность при решении политических, социальных и национальных вопросов» [27, с. 322].

Ученые считают, что трансформации, которые переживают российские регионы в постсоветский период, характеризуются заметными противоречиями в развитии культурного процесса у конкретных этносов, на конкретных территориях. «В известном смысле происходит локализация отдельных этнических и религиозных культур. В этой связи выяснение специфики этнокультур на примере отдельных регионов представляет несомненный интерес для этнографии» [28, с. 103].

Истоки интереса к изучению истории образования в Чувашском университете восходят к научным изысканиям профессора А.В. Арсентьевой. Монография А.В. Арсентьевой и А.П. Петрянкиной «Учебные заведения в образовательном пространстве Чувашии конца XVIII – начала XX века» посвящена становлению и развитию системы школьного образования на территории Чувашии. Авторы дали анализ основных типов учебных заведений, показали эволюцию содержания образования, осуществили количественную и качественную характеристику участников образовательного процесса [9]. Наряду с этой обобщающей работой выполнено немало исследований, касающихся отдельных аспектов истории школьного образования на территории Чувашии до революции 1917 г. Это статьи, посвященные истории отдельных учебных заведений края, которые функционировали на протяжении конца XVIII – начала XX в. [4; 10; 22], также имеются публикации, в которых авторы дают

характеристику отдельным типам начальной или средней школы (городским, реальным училищам, гимназиям) [4–6; 21], раскрывают конкретные стороны жизнедеятельности дореволюционных школ, связанные с их учебно-воспитательным процессом [7; 8; 20].

Комплексное изучение истории университетов требует осмысления их общественной значимости и особой роли в истории России в разные исторические периоды [1].

Изыскания в области университетологии, несомненно, предполагают широкое использование антропологического подхода, который позволяет не только оценить вклад отдельных выдающихся представителей в развитие отечественной науки и образования [2; 3], но и попытаться проанализировать феномен российской интеллигенции в целом [13, с. 402].

Уверенное развитие университетологии, как нового междисциплинарого направления, в последнее десятилетие привело не только к созданию целого ряда обобщающих монографических исследований, посвященных истории отдельных вузов, разработке и апробации различных моделей написания историй университетов, но и к теоретической разработке новых концептов: «университетское пространство», «университетский человек», «университетская потребность» и др. Это свидетельствует, что новое исследовательское направление достигло уже определенных успехов, а также имеет интересные перспективы развития. Можно с уверенностью говорить о том, что в стенах Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова сформировался научный коллектив, усилиями которого будет и дальше развиваться университетология как новое направление социогуманитарного знания.

Список литературы

1. Агеева Н.Н. М.И. Ростовцев о роли университетов в России / Н.Н. Агеева // Общественно-политическая мысль и духовная культура народов Поволжья и Приуралья (XIX–XX вв.). Проблема изучения: сб. ст. – Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2008. – С. 434–438.

2. Агеева Н.Н. О некоторых аспектах исторической концепции М.И. Ростовцева / Н.Н. Агеева // Вопросы гуманитарных наук. – 2002. – №3. – С. 13–15.

3. Агеева Н.Н. Преподавательские традиции в династии Фортунатовых / Н.Н. Агеева // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов: сборник статей. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 17–22.

4. Арсентьева А.В. Городские училища Чувашского края: характеристика материального состояния / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина // История народов Поволжья и Приуралья: исследовательские традиции и новации. – Казань: КГТУ, 2006. – С. 315–324.

5. Арсентьева А.В. История создания и основные этапы развития городских училищ Чувашского края / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина // Вестн. Чуваш. ун-та. – 2006. – №6. – С. 11–17.

6. Арсентьева А.В. Реальные училища в образовательном пространстве России конца XIX – начала XX вв. (на материалах Чувашской Республики) / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина // Волжские земли в истории и культуре России: материалы Всерос. науч. конф. – В 2 ч. Ч. 1. – Саранск, 2004. – С. 160–165.

7. Арсентьева А.В. Религиозное воспитание в начальной школе России XIX – начала XX вв. / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина // Духовно-нравственное просвещение молодежи: история и современность. Сб. ст. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2006. – С. 171–176.

8. Арсентьева А.В. Роль городских училищ в повышении грамотности сельского населения Чувашского края в конце XVIII – начале XX вв. / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина // И.Д. Кузнецов – ученый, педагог, человек переживший репрессии 30–40-х годов XX века: сб. статей Всерос. науч. конф. историков. – М.: ИНИОН РАН РФ, 2006. – С. 275–282

9. Арсентьева А.В. Учебные заведения в образовательном пространстве Чувашии конца XVIII – начала XX века / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2007. – 504 с.

10. Арсентьева А.В. Чебоксарское городское училище в образовательном пространстве Чувашии конца XVIII – начала XX веков / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина // Вестн. Чуваш. ун-та. – №1. – 2005. – С. 3–19.

11. Григорьев А.Д. Опыт преподавания дисциплины «Граждановедение и патриотическое воспитание» в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова / А.Д. Григорьев // XX век в истории России. Гражданственность и патриотизм народа в годы великих потрясений и мирного строительства: сб. ст. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. – С. 4–7.

12. Иванова Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.

13. Иванова Т.Н. Род Фортунатовых: фортуна в колесе российской истории XVIII – XXI веков / Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева // Диалог со временем. – 2019. – №66. – С. 392–404.

14. Иванова Т.Н. Сохранение наследия И.Я. Яковлева и его семьи в ЧГУ им. И.Н. Ульянова / Т.Н. Иванова, О.О. Дмитриева // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова). – Чебоксары, 2017. – С. 29–33.

15. Иванова Т.Н. Проблемы изучения истории национальных университетов республик – субъектов РФ / Т.Н. Иванова // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов (V Арсентьевские чтения). – Чебоксары, 2014. – С. 210–218.

16. Иванова Т.Н. Юбилейные даты как стимул развития «университетологии» / Т.Н. Иванова, Г.П. Мягков // Диалог со временем. – 2015. – №52. – С. 384–389.

17. Иванова Т.Н. Юбилейные коммеморативные практики и развитие университетологии (на примере Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова) / Т.Н. Иванова // Запад–Восток. – 2018. – №11. – С. 152–161.

18. Краснова М.Н. Университеты-симулякры: прошлое и настоящее / М.Н. Краснова, Р.А. Идрисов // Проблемы просвещения, истории и культуры сквозь призму этнического многообразия России (к 170-летию чувашского просветителя И.Я. Яковлева). – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 356–358.

19. Краснова М.Н. Чувашско-китайское сотрудничество (на примере международных контактов между чувашским государственным университетом им. И.Н. Ульянова и Аньхойским университетом (КНР) / М.Н. Краснова, Л. Ли // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сб. ст. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 135–139.

20. Петрянкина А.П. Воспитание учащихся в городских училищах Чувашского края: исторический опыт XIX – начала XX вв. / А.П. Петрянкина // Проблемы воспитания: исторический опыт и современность: сб. ст. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2005. – С. 196–205.

21. Петрянкина А. П. История малых народных училищ Чувашского края / А.П. Петрянкина // И.Я. Яковлев – просветитель народов Поволжья и Приуралья: сб. ст. – Чебоксары, 2009. – С. 108–114.

22. Петрянкина А.П. Цивильское городское училище образовательном пространстве России / А.П. Петрянкина // История и регионология: грани пересечения. – Казань: КГТУ, 2007. – С. 124–130.

23. Полвека на ниве образования: к 50-летию ЧГУ имени И.Н. Ульянова / О.Г. Вязова, О.Н. Галошева, А.П. Данилов [и др.]. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2017. – 374 с.

24. Репина Л.П. Юбилейные истории университетов как жанр современной российской историографии / Л.П. Репина // Диалог со временем. – 2017. – №60. – С. 142–152.

25. Таймасов Л.А. История первого чувашского православного монастыря / Л.А. Таймасов. – Чебоксары: ЧКИ РУК, 2011. – 164 с.

26. Таймасов Л.А. К этнической истории чувашского народа: савиры (сувары) на Северном Кавказе во II–VIII вв. / Л.А. Таймасов // Исследования по истории Чувашии и чувашского народа: сб. статей. – Вып. 2. – Чебоксары, 2001. – С. 7–33.

27. Таймасов Л.А. Межконфессиональные отношения на начальном этапе христианизации народов Казанского края (вторая половина XVI–XVII вв.) // Die Geschichte Russlands in 16. und 17. Jahrhundert aus der Perspektive seiner Regionen. Hg. von Andreas Kappeler. – Berlin. 2004. (Forschungen zur osteuropischen Geschichte. Bd. 63.) – S. 322–341.

28. Таймасов Л.А. Этнокультурная и религиозная ситуация в Николаевском районе Ульяновской области / Л.А. Таймасов, А.К. Идиатуллов // Вестник НИИ гуманитарных наук при Правительстве Республики Мордовия. – 2018. – №1 (45). – С. 103–107.

29. Широков О.Н. Опыт организации патриотического воспитания в классическом университете / О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Р.А. Идрисов [и др.] // Высшее образование в России. – 2014. – №11. – С. 97–104.

30. Шумилов А.В. Образовательное пространство и особенности формирования гражданской идентичности в России / А.В. Шумилов, О.В. Шумилова // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сб. ст. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 246–256.

31. 55 лет в ногу со временем: к юбилею ЧГУ им. И.Н. Ульянова / Н.Н. Агеева, О.В. Андреев, О.Г. Вязова [и др.]. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2022. – 496 с.

32. Ageeva N.N. The role of universitology and the study of university history in the development of the modern Russian system of higher education / N.N. Ageeva, T.N. Ivanova, R.A. Idrisov, M.N. Krasnova, M.A. Shirokova // Revista Turismo Estudos & Práticas. – 2020. – №S3. – С. 80.

Лебедева Светлана Анатольевна
почетный работник высшего образования РФ,
канд. психол. наук, доцент, доцент
Шуйский филиал
ФГБОУ ВО «Ивановский
государственный университет»
г. Шуя, Ивановская область

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье обсуждаются проблемы университетского педагогического образования и возможные пути их решения. Автор делает вывод, что рассмотренные в статье проблемы вузовского педагогического образования и возможные пути их решения могут рассматриваться как возможные критерии эффективности подготовки педагогов, развития у них профессиональной рефлексии, формирования положительного отношения к получаемой профессии, готовности к продуктивной профессиональной деятельности.*

Ключевые слова*: педагогическое образование, самореализация личности, рефлексия, технологии обучения.*

Целью и результатом модернизации педагогического образования должна стать обновленная система непрерывной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов, отвечающая требованиям инновационной экономики. Приоритетом современного образования является самореализация личности, так как из всех человеческих ценностей центральное место занимает личность. Будущий педагог должен обладать не только определенным комплексом знаний, умений и навыков, но и способностью к решению профессиональных задач в нестандартных ситуациях. Вуз должен стремиться создавать условия для саморазвития личности будущего педагога [2].

Педагог должен не только знать методы и технологии работы с детьми, но и уметь взаимодействовать с ребёнком как с социальным партнёром, понимать ситуацию, в которой происходит это взаимодействие.

Принципиально важным является повышение личностного статуса будущих педагогов, развитие педагогической рефлексии, формирование гуманистических ценностных ориентаций, подлинное личностное саморазвитие. В этой связи подготовку педагогов следует направлять на формирование субъектной позиции, используя диалогические методы взаимодействия «преподаватель-студент», «группа-дети». Большие возможности для саморазвития личности имеют психологические дисциплины. Они вводят студента в свой собственный мир и внутренний мир ребенка [3].

Современный студент, приходя в вуз, имеет смутное представление о мотивах выбора профессии, соответствии своих возможностей данному выбору. Поэтому задача преподавателя – помочь студентам разобраться в себе и своих возможностях. Решению этой задачи способствует практико-ориентированное изучение психологических дисциплин.

Рефлексия своих возможностей становится отправной точкой для формирования активной профессиональной позиции, осознания специфики педагогической деятельности как процесса, требующего постоянного творчества, развитие творческого профессионального мышления, умения быстро ориентироваться в нестандартных ситуациях и находить адекватные решения возникающих профессиональных задач.

Однако современное высшее образование не всегда учитывает сложившееся противоречие: с одной стороны, оно направлено на развитие творческой личности, способной

самостоятельно делать выбор и принимать решения в нестандартных ситуациях, а, с другой стороны, оно не учитывает инфантильность молодых людей, проявляющуюся в детскости поведения, безответственности, потребительском отношении к жизни. Указанное противоречие не всегда преодолевается в течение вузовского обучения [2].

В результате в образовательные учреждения приходят молодые педагоги, прошедшие определенный курс обучения, но не раскрывшие и не сформировавшие свою профессиональную и личностную индивидуальность. До сих пор будущие специалисты усваивают психологические дисциплины как некоторую совокупность конкретных знаний. Так, изучая психологию, студенты получают детальные знания о закономерностях психического развития, индивидуальных особенностях развития высших психических функций, но вместе с тем они не знают, как использовать эти знания в реальном педагогическом процессе. Получаемая студентами совокупность знаний не позволяет системно видеть педагогическую действительность, процессы, происходящие в ней, факторы, влияющие на нее; прогнозировать и достигать комплексного качественного результата своей деятельности; и тем более моделировать авторскую систему деятельности.

Педагог должен научиться подбирать соответствующие психологическим особенностям детей, их возрастным и индивидуальным возможностям методы педагогической работы. Однако в практике работы часто данная цель развития ребенка подменяется другой: формировать у детей знания и умения. Цель развития детей уходит на второй план. В результате мы получаем развитие скорее вопреки, чем благодаря процессу обучения. В этом случае даже новаторская технология не становится системой работы. А развитие ребенка рассматривается как увеличение его информированности, освоение содержания программы, а не как появление психических и личностных новообразований, которые определяют готовность ребенка к взаимодействию с изменяющимся окружающим миром.

В настоящее время в высшей школе сосуществуют 2 стратегии (обучения) управления учебно-воспитательным процессом: традиционная, соответствующая индустриальной эпохе и инновационная, соответствующая информатизированному обществу [1].

Анализ практики работы современных учителей показывает, что большинство их использует в работе с детьми традиционный подход, основанный на знаниевой парадигме образования, суть которого дать детям как можно больше знаний. Приходя на практику в образовательную организацию, студент усваивает подобную технологию работы с детьми.

Наибольшие трудности перехода преподавателей от традиционной к инновационной стратегии представляет процесс освоения нового типа управления учебно-воспитательной ситуацией, предполагающей изменение собственной личностной позиции по отношению к совместной учебной деятельности и партнерству. Необходимо направленное обучение педагогов.

Современное общество требует осмысления и применения инновационных развивающих технологий. Будущий педагог должны овладеть ими в процессе вузовского обучения. Для того, чтобы студент мог освоить современные технологии обучения и воспитания детей, необходимо использовать их в процессе обучения студентов. Однако инновационные технологии имеют как позитивную, так и негативную стороны. И задача преподавателя вуза познакомить студентов с указанными сторонами, сформировать профессиональную позицию к использованию в работе с детьми новаторских технологий [3].

В качестве положительной тенденции современных технологий обучения можно отметить увеличение роли проблемно-исследовательских методов обучения. рассчитанных на мышление и воображение, которые ставят ребенка в положение исследователя.

Отрицательной тенденцией современных технологий обучения является то, что только одна развивающая методика без изменения целей, мотивов, содержания, средств, форм организации обучения приводит к неэффективному использованию новой технологии.

Психолого-педагогическая подготовка педагога к выбору технологии обучения, ее адекватному прочтению – очень серьезная задача. С точки зрения возрастной и педагогической психологии решение этой задачи требует формирования у студентов глубокого понимания взаимосвязи между тем, как обучать ребенка, с тем, какой он, каковы его психологические особенности. Чтобы будущий педагог мог ответить на вопрос о том, почему именно так, а не иначе надо учить ребенка [4].

В настоящее время объем знаний, предлагаемых вузом, постоянно увеличивается. Поэтому очень важно формировать в студенте не потребителя готовых знаний, а сделать его активным их добытчиком, научить анализировать и корректировать имеющиеся программы обучения, создавать программы индивидуального личностного роста.

Самостоятельной работе студентов нужно учить: ставить цели, вырабатывать обобщенные способы действий, адекватно себя оценивать, осуществлять самоконтроль. Самостоятельная учебная работа требует овладения приемами рациональной организации времени, внимания, запоминания, культуры чтения и работы с текстом, поиска дополнительной информации. В первую очередь преподаватель должен научить первокурсников работе с текстами. Сначала данные задачи должны решаться учащимися вместе с преподавателем (давать учащимся опорные схемы). Эффективность самостоятельной работы определяется мотивацией учащихся. Поэтому нужен постоянный контроль и положительная стимуляция, расширение интересов студентов в сфере психологии [1].

Поведение современного педагога должно отвечать следующим характеристикам: он должен быть внимательным к нуждам и потребностям ребенка, обучать детей распознаванию собственного эмоционального состояния и эмоциональных состояний окружающих людей, не предъявлять к ребенку завышенных требований, чаще обращаться к ребенку по имени, способствовать повышению самооценки ребенка, поддерживать положительные качества.

Задача вуза – сделать так, чтобы к детям приходили не усреднённые педагоги, а яркие личности, способные за порогом вуза формировать свою профессиональную позицию. Критерием эффективности подготовки педагога должны стать позитивные изменения, происшедшие в его личности и деятельности.

Таким образом, рассмотренные в статье проблемы вузовского педагогического образования и возможные пути их решения могут рассматриваться как возможные критерии эффективности подготовки педагогов, развития у них профессиональной рефлексии, формирования положительного отношения к получаемой профессии, готовности к продуктивной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебное пособие / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.

2. Лебедева С.А. Поддержка развития личности будущего педагога // Сб. статей Всероссийской научно-практической конференции (30 ноября 2018 г., Орехово-Зуево). – С. 144–146.

3. Лебедева С.А. Психология дошкольного образования: монография / С.А. Лебедева. – Чебоксары: Среда, 2021. – 104 с.

4. Лебедева С.А. Педагог-ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка // Современные тенденции развития системы образования: сборник материалов Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участием. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 254–257.

Легостаева Оксана Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент
Кубенко Анастасия Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Орловская область

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ И ТЕХНОЛОГИИ: ОПЫТ ЗАРУБЕЖНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ СТРАН ВОСТОЧНОЙ АЗИИ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация*: в данной статье рассматриваются оригинальные технологии обучения в странах Восточной Азии и проводятся аналогии с российскими образовательными методиками. Авторы выделяют факторы, оказывающие наиболее значительное влияние на процесс обучения.*

Ключевые слова*: обучение, образовательный процесс, смешанные занятия, образовательные технологии, эмоциональный контакт, духовное воспитание.*

В настоящее время мы живем в эпоху глобальных изменений и коренной трансформации мирового порядка. Подобные серьезные изменения происходят не только в геополитике и мировой экономике, но и напрямую затрагивают такие сферы жизнедеятельности государства, как наука, информационные технологии, культура, образование и другие области. Для создания конкурентной среды на мировом рынке труда многие университеты мира идут по пути педагогических преобразований, а именно: внедряют в свои учебные планы современные образовательные практики и технологии, которые способствуют более эффективному обучению и плодотворному взаимодействию между преподавателем и обучающимися.

Обучение – хорошо продуманный и трудоёмкий процесс взаимодействия преподавателя со студентами, который строится на обоюдном доверии, уважении и, самое главное, взаимной заинтересованности в положительных результатах обучения для обеих сторон. В образовательном процессе важны не только профессиональные знания преподавателя, но и его личные качества, опыт и принципы, которые он проецирует на обучающихся.

Учитывая опыт отечественных и зарубежных исследований по методике и педагогике, можно утверждать, что наиболее успешно новые знания усваиваются не на обычных формальных лекциях и практиках, которые на данный момент являются наиболее распространенной формой обучения в вузах, а на смешанных занятиях и в нестандартных образовательных условиях.

Под «смешанным занятием» будем понимать такой формат занятия, который предполагает интегрирование и применение в теоретизированный курс полученной информации сразу на практике. В этом случае целевая аудитория получает возможность попробовать решить различные практические задачи самостоятельно, но под руководством преподавателя. Тогда как при жестком разделении на лекционный и практический формат – знания, полученные на лекции относительно недавно, «тускнеют» и не закрепляются в памяти.

В данной статье мы более подробно рассмотрим актуальные образовательные практики и технологии на примере как зарубежных университетов (страны Восточной Азии), так и отечественных вузов.

Вслед за В.Д. Шадриковым под образовательными технологиями мы понимаем «организационную образовательную деятельность преподавателей и студентов в различных формах с использованием различных методов обучения, преподавания и оценки, направленную на достижение результатов и формирование на их основе компетенций» [2].

Возвращаясь к важности эмоционального контакта преподавателя со студентами, важно подчеркнуть, что процесс налаживания эмоциональной связи с аудиторией очень сложен. Однако вовсе необязательно быть высококлассным специалистом по психологии, чтобы расположить к себе довольно широкую аудиторию. Большое значение в этом процессе играет формирование отношения к профессии преподавателя с раннего возраста: через семью, дошкольные учреждения, а также повышение престижа профессии государством в целом.

Обратимся к опыту стран Восточной Азии в этом вопросе. В таких государствах, как Корея, Япония, Китай социальный статус преподавателя намного выше, чем в России. Эта профессия является одной из самых уважаемых и высокооплачиваемых. Так, в рейтинге профессий Японии преподаватель высших учебных заведений на 9 месте, а в России на 25. Это напрямую зависит от государственной политики в области образования [1, с. 54].

На образовательный процесс влияет множество факторов, как внешних, так и внутренних. В современном мире есть большое количество возможностей для комфортного и результативного обучения. Кроме того, многовековой опыт, сконцентрирован в книгах и научных статьях, к которым сейчас есть доступ у любого заинтересованного лица.

Самым главным в процессе образования для студента являются не только знания и навыки, которые он приобретает, но и интерес к получению этих знаний. Ведь даже самые сильные мотиваторы без прямого участия преподавателя в их создании не помогут освоить множество специализированных дисциплин.

Качество передаваемых знаний может быть безупречным, но способ их передачи очень важен в образовательном процессе. Ярким примером служат образовательные методики в университетах Кореи и Японии. Там и сами преподаватели никогда не прерывают своего обучения. И речь идёт не только о курсах повышения квалификации или подтверждения своих заслуг посредством экзаменов или различных научных работ. В университетах и даже школах этих азиатских стран принята совместная методическая работа. С самого начала обучения для школьников и студентов преподаватели в обязательном порядке проводят и посещают открытые уроки друг друга. Этот формат оказывает огромное влияние на качество преподавания, потому что по окончанию недели или даже сразу по окончании открытого урока преподаватели проводят определенное время за обсуждением результатов занятий. Они делятся впечатлениями и корректируют материалы, предлагают новые идеи по улучшению методик преподавания. Схожими практиками в Российских вузах являются педагогические совещания, собрания факультетов, общие банки знаний и открытые занятия.

Еще одной интересной практикой Восточных университетов служит выездная защита курсовых проектов. Защищающиеся группы вместе со своими преподавателями выезжают в некоторое подобие российского детского лагеря на два-три дня. В первой половине дня происходит презентация и защита курсовых проектов студентами. Затем преподаватели вместе с обучающимися проводят свободное время в неформальной обстановке. Нередко днем студенты в игровых формах изучают различные темы углубленно, а преподаватели делятся своим жизненным опытом. Вечером они все вместе обсуждают представленные утром работы и происходит выставление оценок. Такой выездной формат благотворно влияет на взаимоотношения как студентов между собой в группе, так и с преподавателем в целом. К сожалению, такая практика в Российских учебных заведениях встречается крайне редко по понятным причинам. Совместные поездки тяжело организовать, это большая ответственность, да и как комбинировать учебный процесс с отдыхом знают далеко не все.

Кроме таких выездных мероприятий, существуют еще и исключительно развлекательные поездки к морю (в Японии), на различные экскурсии и даже концерты (в Корее и Китае). И в этом плане Российские учебные заведения не остаются в стороне [3, с. 175].

В сфере образования в настоящее время не стоит забывать о техническом прогрессе и внедрении новых технологий в образовательный процесс. Корея, Китай и Япония уже давно оснастили помещения своих учебных заведений всем необходимым: интерактивные доски, теле- и микроскопическое оборудование, мощные ПК, планшеты и даже смартфоны, которые выдаются учащимся на занятиях. В Российских вузах техническое оснащение на 2022 год еще не так безупречно, но во многих ведущих университетах уже оборудованы даже специальные кампусы для различных практических занятий: МАИ, СПбГУ, БелГУ и др. Также некоторые университеты применяют в образовательных процессах целые технопарки (МИЭТ, ОГУ им. Тургенева, СПбГУ и др.). Эти технопарки включают в себя пространство и различное оборудование для профильной подготовки. Задачами технопарков являются:

– привлечение внимания работодателей к проектам студентов;

– развитие научной и проектной деятельности преподавателей и студентов;

– информационное и практическое представление научно-технических достижений обучающихся;

– обеспечение и организация профессионального обучения и повышения квалификации [5].

К сожалению, техническое оснащение хоть и оказывает значительное влияние на образовательные процессы, но не может в полной мере заменить немаловажную составляющую духовного воспитания, которая формируется в семье, школе, в том числе, в системе учреждений высшей школы. Сейчас в Китайских учебных заведениях преподавателю отводится не только роль человека, который передает профильные знания, но и роль воспитателя морально-этических качеств личности, проделывающего со студентами огромную духовную работу. Эта практика в средние века возлагалась на приглашенных учителей, в дальнейшем в обязанности преподавателя занятия со студентом воспитательной работой официально не включались. Сейчас же для этой работы отводятся специальные занятия, на которых в личности студентов не только закладывают морально-этические нормы, но и заботятся об их психологическом состоянии. Такие практики значительно улучшают социальные навыки учащихся [3, с. 175]. Необходимо отметить, что в России в большинстве учебных заведений воспитательной работе также отводятся специальные учебные часы и регулярно проводятся различные тематические воспитательные мероприятия.

Вышеописанные практики помогают в той или иной степени улучшить качество образовательного процесса, наладить социальный контакт обучающихся с преподавателем и заинтересовать студентов.

Однако немаловажным в обучении является расширение области интересов как студента, так и преподавателя. Это повышает общий социокультурный уровень и благотворно влияет на дальнейшую совместную работу.

Примером практики расширения интересов студентов служит проведение различных мероприятий на базе высших учебных заведений, в том числе, культурно-образовательного характера.

Например, для вовлечения студентов в свою профессию почти каждый вуз проводит экскурсии на потенциальные рабочие места будущих выпускников.

Совсем недавно на базе университета ОГУ им. И.С. Тургенева проводился один из этапов Кибердрома. Это мероприятие направлено на подготовку кадров для цифровой промышленности. Оно включает несколько этапов: информационная конференция, отборочный этап, обучение компетенции «Эксплуатация беспилотных авиационных систем» и некоторым другим на выбор (искусственный интеллект, кибербезопасность и т. д.), конкурсный этап и непосредственно финал конкурса, по результатам которого участники получат свидетельства и сертификаты от компаний-партнеров [4]. Инициатива проведения подобных мероприятий исходит от государства. Информации о таких акциях в открытых источниках в странах Восточной Азии недостаточно, но известно, что они проводятся также на базе университетов.

Кроме того, некоторые высшие учебные заведения при поддержке различных организаций открывают специальные практико-образовательные центры, которые занимаются дополнительным профильным образованием, преимущественно в сфере ИТ. В значительной степени это помогает повысить заинтересованность студентов в своих будущих специальностях.

Список литературы

1. Баржанова М.В. Лучшие мировые образовательные практики на основе передового опыта стран Юго-Восточной Азии / М.В. Баржанова, К.П. Доценко // Наука и школа. – 2017. – №3. – М.: МПГУ, 2017. – С. 52–59.
2. Бояринова В.Г. Новые образовательные технологии в системе высшей школы / В.Г. Бояринова // Universum: психология и образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://7universum.com/ru/psy/archive/ item/10656 (дата обращения: 19.09.2022).
3. Куликов С.Б. Проблемы развития высшего образования в странах Восточной и Юго-Восточной Азии / С.Б. Куликов // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – №3 (17). – Томск: ТГПУ, 2017. – С. 173–178.
4. Кибердром 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyber-drom.ru (дата обращения 19.09.2022).
5. Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://oreluniver.ru/subdivision/technopark (дата обращения 19.09.2022).

Микаева Анжела Сергеевна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «МИРЭА –
Российский технологический университет»
г. Москва

Надточий Юлия Борисовна
канд. пед. наук, доцент
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ

Аннотация*: в статье рассматриваются понятия «образование» и «качество образования», приводятся различные подходы к сущности понятия «качество образования». Авторами также описаны способы повышения качества образования в вузах.*

Ключевые слова*: образование, качество образования, способы повышения, образовательные организации, высшее образование.*

В последнее время всё больше внимания уделяется такому понятию как «качество образования», а именно способам его повышения. Решаются вопросы о создании специальных условий для подготовки специалистов, не только обладающих современными знаниями и умениями, но и реально их применяющими в практической деятельности. В связи с этим приобретает актуальность вопрос обеспечения качества образования, что напрямую связано с подготовкой квалифицированных и востребованных кадров в современной экономической ситуации. Определений понятий «образование» и «качество образования» в разных словарях и научных статья дается множество. Рассмотрим, что понимается под образованием и качеством образования в основном документе, который регламентирует все стороны деятельности любой образовательной организации: в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

В Федеральном законе от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 2. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе) [1] даются следующие определения понятий «образование» и «качество образования»:

«1) образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов»;

«29) качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

Следует отметить, что в настоящее время существует множество разных подходов к определению сущности понятия «качество образования». Обозначим суть данных подходов:

– соответствие требованиям потребителей образовательной услуги и заинтересованных сторон;

– создание условий для овладения перечнем востребованных профессиональных навыков и компетенций для качественного выполнения будущей работы (профессиональных обязанностей).

Известно, что одной из приоритетных задач трансформации образования является не просто ориентация на его качество, а ориентация на постоянное улучшение качества образования в связи с постоянно изменяющимися требованиями и условиями современного развития общества (страны).

Команда LearningPortal (образовательный портал Международного института планирования образования ЮНЕСКО) по результатам различных исследований предлагает двадцать пять способов улучшения качества начального и среднего образования, распределенных по пяти группам [2], но данные способы можно применить и для улучшения качества высшего образования (с некоторыми корректировками). Рассмотрим подробнее эти способы (табл. 1).

Таблица 1

Способы улучшения качества [2]

Группа	Способ улучшения
Преподаватели и педагогика	– равномерное распределение квалифицированных преподавателей; – мотивация преподавателей: улучшение статуса и условий; – практика и опыт для подготовки преподавателей к работе в реальных условиях; – использование эффективных подходов и педагогических технологий [3–6]; – непрерывное профессиональное развитие преподавателей (поддержка педагогов)
Помощь обучающимся	– учет и понимание разнообразных потребностей и способностей учащихся; – соблюдение/создание всех условий для разностороннего развития учащихся; – ориентация на всестороннее развитие ребенка с раннего возраста, поддержка навыков родителей в области домашнего обучения (дообучения); – вовлечении родителей в учебный процесс; – координация деятельности с другими организациями (при необходимости поддержки учащегося)

Окончание таблицы 1

Группа	Способ улучшения
Учебная программа и материалы	– разработка эффективных программ и их реализация [6]; – обучение на разных языках; – наличие качественных учебных материалов и доступа к ним; – использование практико-ориентированного подхода; – развитие цифровой грамотности как преподавателей, так и студентов
Образовательная организация и ресурсы	– поддержка образовательных организаций; – развитие инфраструктуры образовательной организации (доступность, безопасность, удобство и др.); – определение/совершенствование политики в области качества, разумная нагрузка [6]; – мотивация студентов и эффективное управление группами учащихся; – обеспечение соответствия результатов обучения стандартам качества
Управление системой образования	– исследования, анализ данных для улучшения качества образования; – оптимальное распределение ресурсов, самостоятельное принятие некоторых решений; – достоверность информации и отчетах; – разработка/проведение мониторинга; – выделение необходимых ресурсов

Основными шагами (составляющими) по улучшению качества можно считать такие шаги, как:

– достаточное финансирование образовательных организаций;

– совместная (командная) деятельность педагогов (преподавателей, а в идеале и всех сотрудников образовательной организации), родителей и учащихся (объединение общих усилий, направленных на улучшение качества образования с разных сторон);

– создание единого образовательного пространства (где все взаимосвязано: единая стратегия развития, общие правила обучения, координация деятельности и др.).

В целом можно сказать, что улучшение качества образования является непрерывным процессом и комплексной задачей.

Зачастую наряду с понятием «качество образования» используется и понятие «качественное образование». Можно порассуждать на тему синонимичности данных понятий.

Условно, если попытаться развести данные понятия, в соответствии с определениями понятий «образование» и «качество образования», качественное образование можно рассматривать как качество:

– единого целенаправленного процесса воспитания и обучения,

– совокупности приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции.

Качество образования же является комплексной характеристикой (системы образования), выражающей степень:

– соответствия этих процесса и совокупности определенным стандартам, требованиям, потребностям;

– достижения определенных результатов.

Соответственно, качественное образование показывает, как тебя воспитывают и обучают (воспитали и обучили) в образовательной организации, а качество образования – степень соответствия и достижения необходимых результатов определенным требованиям/запросам (в первую очередь государства). Качественное образование и качество образования могут рассматриваться как процесс (как процесс для достижения результата) и как результат.

Считается, что качественное образование является основой для дальнейшего развития различных качеств личности (в том числе и профессиональных), для дальнейшего карьерного роста и т. д. Зависит оно от качества образования, от того, насколько соблюдались требования, насколько они актуализировались, какими были промежуточные результаты, как они измерялись [6], корректировались при необходимости и т. д.

Из всего вышеизложенного можно сделать следующий вывод, что постоянное исследование вопросов повышения качества образования в образовательных организациях высшего образования не вызывает сомнений.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 07.09.2022).
2. Education planners, search no more // Learning Portal. UNESCO's International Institute for Educational Planning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://learningportal.iiep.unesco.org/en/blog/education-planners-search-no-more (дата обращения: 07.09.2022).
3. Микаева А.С. Методика проведения практических занятий / А.С. Микаева, С.А. Микаева, А.И. Польдяева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2017. – №1 (11). – С. 82–84.
4. Микаева А.С. Современные методы обучения / А.С. Микаева, С.А. Микаева, А.И. Польдяева // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2017. – №1 (11). – С. 204–205.
5. Микаева А.С. Проведение практических занятий со студентами в интерактивной форме / А.С. Микаева, С.А. Микаева // Грани модернизации современной науки: сборник научных трудов по материалам Международных научно-практических конференций научной сессии «Декабрьские Международные научные чтения». – 2016. – С. 13–14.
6. Микаева А.С. Программа управления качеством экономического образования в технологическом университете // Russian journal of management. – 2020. – Т. 8. №1. – С. 161–165.

Сорокин Сергей Эдуардович
д-р филос. наук, профессор
Чункевич Альберт Леонидович
директор университетского творческого центра

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

УНИВЕРСИТЕТ КАК ЦЕНТР СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА: ПРАКТИКИ САФУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА

Аннотация*: университеты представляют собой важный ресурс развития регионов в социально-экономической, культурной сферах, активно взаимодействуя с местными сообществами в контексте реализации «третьей миссии». Исследование посвящено анализу роли университетов в социокультурном развитии регионов на примере Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова.*

Ключевые слова*: университет, культура, третья миссия, регион.*

Процессы трансформации современного общества актуализируют задачи оценки новой роли традиционных социальных институтов. К ним относятся и университеты, которые на протяжении длительной истории своего развития выполняли различные общественные задачи и функции.

На сегодняшний день большое значение приобретает «третья миссия» университетов, которая предполагает их активную общественную роль, в том числе, в региональном пространстве.

Понятие «третьей миссии» университетов имеет различные трактовки. Так, М. Мархл и А. Паусист пишут о «совокупности специфических услуг, основанных на действиях и возможностях, служащих для блага общества» [11, с. 45], В.М. Шкарупа рассматривает ее через призму философии, которая наделяет университет «высшим – мировоззренчески метафизическим смыслом» [10, с. 220], Н.А. Медушевский отмечает «активную социальную позицию

университета в отношении своей территории, обусловленную многосторонним взаимодействием с различными заинтересованными участниками» [8, с. 21], Н.В. Головко, О.В. Зиневич, Е.А. Рузанкина – «включенность университета в решение значимых для общества проблем» [2, с. 7].

Исследователи рассматривают «третью миссию» университетов с одной стороны, с использованием философско-культурологического подхода, делающего акцент на участии университетов в формировании культуры, а с другой – социально-экономического, описывающего роль университет в обеспечении прогресса в экономике и социальной сфере. В рамках данного исследования мы опираемся на первый подход, выделяя университет выступает как социообразовательный и культурный феномен.

Мы исходим из того, что культура и образование имеют в основании общий объект – человека со своими ценностями, а также связаны между собой общностью функций (обучение и воспитание).

Н.Н. Клеменцова говорит о формировании культурно-образовательного пространства, которое является условием и результатом интеграции образования в культуру и культуры в образование [6, с. 35].

Регион мы идентифицируем не только как конкретную административно-территориальную единицу – субъект Российской Федерации, но и территорию субъектов Российской Федерации, объединённых по географическому признаку.

Занимая активную позицию, университет становится интегратором, модератором, вокруг которого происходит объединение движущих сил региональной политики, экономики, социальной сферы.

Среди основных форм участия университета в развитии региона часто выделяют образовательные, социальные услуги, участие в экономическом развитии региона, экспертную работу, в также формирование региональной культуры.

Вопросы становления университета как драйвера социально-культурного развития региона рассматриваются в трудах А.П. Бутухановой [1, с. 34–43], С.К. Захария, А.К. Папцова [4], О.В. Зиневич, Т.А. Балмасовой [5], В.А. Смирнова [8] и других.

Говоря о социально-культурном развитии региона, мы подразумеваем сохранение региональных культурных традиций, самобытности, исторической памяти; формирование условий для воспроизводства творческого потенциала жителей региона; воспитание патриотизма и гражданского сознания среди жителей, прежде всего, молодежи.

В этой связи университеты обладают большим потенциалом по становлению в качестве центра культурного притяжения местного сообщества предоставляя ему для использования свои ресурсы (здания, объекты культурного назначения), направляя усилия студенчества на решение социальных проблем (к примеру, в форме волонтерского движения), а также принимая участие в трансформации городских пространств (создание арт-объектов силами студентов).

Кроме того, университеты способны выполнять экспертную функцию, оценивая эффективность реализации региональной культурной политики как специалистами, так и «благополучателями» в лице студентов.

В данном контексте на региональном уровне происходят процессы формирования нравственных и духовных основ регионального общества, воспитания гражданственности и патриотизма, создания и воспроизводства творческого потенциала населения, передачи историко-культурных традиций.

Как отмечают Е.В. Кудряшова и С.Э. Сорокин, «университеты призваны сохранить и приумножить культурное и интеллектуальное наследие и предоставить к нему доступ для всех социальных групп, выступить драйвером новых производственных процессов, основанных на эффективных технологиях и разработках» [7, с. 2959].

По мнению Ф.К. Зайнуллиной, можно выделить функции социально-культурной деятельности университетов в регионе: коммуникативно-сервисная (информирование населения о событиях общественной жизни), информационно-просветительная (образовательные программы для различных социальных групп населения), культурно-творческая (вовлечение в творческую деятельность представителей местного сообщества), рекреативно-оздоровительная (организация и проведение культурно-массовых и спортивных мероприятий на площадках университетов) [3, с. 33].

Проанализируем выполнение этих функций на примере работы ФГАОУ «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова».

Университет активно сотрудничает с органами исполнительной власти региона, прежде всего с Министерством культуры Архангельской области и подведомственными ему организациями. В рамках данной работы САФУ становится партнером в проведении культурных событий города, реализации региональных и федеральных проектов в сфере культуры. Так, с 2021 года университет участвует в реализации всероссийского проекта «Пушкинская карта» на территории Архангельской области. Ежегодно САФУ выступает соорганизатором кинофестиваля фестиваль «Arctic Open», на который приезжают известные деятели культуры России. Примерами крупных общественно-значимых мероприятий, проводимых на базе университета, являются Северный межнациональный Форум, Форум «Во Славу флота и Отечества», Всероссийский фестиваль городов воинской славы и многие другие.

Студенты университета становятся зрителями и участниками событий культурной жизни региона, в том числе, работая в качестве волонтеров. К примеру, большая группа волонтеров САФУ участвовала в организации и проведении мероприятий, посвященных юбилею Святого праведного Иоанна Кронштадтского в 2019 году и С.Г. Писахова в 2020 году.

Университет выступает инициатором проведения культурно-творческих, спортивных, досуговых событий для представителей местного сообщества, а также проводит на своей базе крупные мероприятия российского и международного уровня. К примеру, в 2022 году при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации на базе университета пройдет фестиваль молодежного творчества стран арктического совета «Arctic Voice».

Важным центром культурной жизни города является Интеллектуальный центр – научная библиотека САФУ, на базе которой традиционно проводятся такие мероприятия для жителей региона как «Библионочь» и «Ночь музеев», встречи студентов с деятелями культуры и искусства.

В настоящее время университет может предложить представителям местного сообщества более 200 образовательных программ различного профиля. Это работа ведется в рамках принятой в университете концепции непрерывного образования для людей всех возрастов. Более 5000 человек ежегодно являются слушателями программ дополнительного образования, которые реализуются в САФУ.

Так, с 2016 года в университете реализуется проект «Народный университет серебряного возраста», в рамках которого подготовленные специалисты проводят занятия для представителей старшего поколения по вопросам правовой, финансовой, цифровой грамотности, решения жилищно-бытовых вопросов.

Для студентов САФУ предоставляет возможность бесплатно заниматься в творческих коллективах, которых уже насчитывается более 20, для ветеранов проводятся культурные и оздоровительные мероприятия, регулярно проводятся открытые мероприятия для местного сообщества.

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова имеет возможность предоставления жителям города своих социальных объектов таких Интеллектуальный центр – научная библиотека как стадион «Буревестник», Ресурсный центр инклюзивного образования, Музей занимательных наук университета, юридическая клиника. На их базе проходят как культурно-массовые мероприятия, так и регулярные занятия с различными социальными группами граждан.

В качестве выводов исследования можно отметить то, что университеты получают важные социальные эффекты от своего участия в развитии регионального культурного пространства.

Это, прежде всего, создание положительного имиджа в регионе и, как следствие, дополнительный приток абитуриентов, реализацию задач воспитательной работы с обучающимися, формирования патриотизма и активной гражданской позиции, профилактики асоциальных явлений в молодежной среде, закрепление своей экспертной роли в региональном пространстве, получение эмпирического материала для профильных научных исследований, развития новых научных направлений.

Активное позиционирование университетов в качестве центров социокультурного развития регионов способствует выполнению ими функций в рамках «третьей миссии».

Список литературы

1. Бутуханова А.П. Специфика реализации социальной функции университетов в современной России / А.П. Бутуханова // Социальная активность студентов: Сб. материалов IV внутривузовской научно-практической конференции. – Иркутск: Иркутский национальный исследовательский технический университет, 2018. – 161 с.

2. Головко Н.В. Третья миссия университета и модель многопользовательского управления для регионального развития / Н.В. Головко, О.В. Зиневич, Е.А. Рузанкина // Сравнительная политика. – 2018. – №1. – С. 5–17.

3. Зайнуллина Ф.К. Роль коммуникативной культуры в профессиональной подготовке специалистов социально-культурной деятельности-режиссёров театрализованных представлений и праздников /Ф.К. Зайнуллина // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества: Сб. материалов II межрегиональной заочной научно-практической конференции / сост.: Д.Ф. Каюмова, Е.Е. Новгородова; гл. ред. Д.Ф. Каюмова. – Казань: Казанский государственный университет культуры и искусств, 2015. – 266 с.

4. Захария С.К. Социальные функции университета на современном этапе развития общества (опыт Молдовы) / С.К. Захария, А.К. Папцова // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: сб. материалов X Международной научно-практической конференции / науч. ред. В.И. Казаренков. – В 2 ч. – М.: Изд-во РУДН, 2017. – 536 с.

5. Зиневич О.В. «Третья миссия» и социальная вовлеченность университетов: к постановке проблемы / О.В. Зиневич, Т.А. Балмасова // Власть. – 2015. – №6. – С. 67–72.

6. Клеменцова Н.Н. Образование и культура: к определению понятия «образование» / Н.Н. Клеменцова // Вестник ТОГУ. – 2013. – №4 (31). – С. 35.

7. Кудряшова Е.В. Проблемы реализации «третьей миссии» в условиях трансформирующейся роли университетов / Е.В. Кудряшова, С.Э. Сорокин // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – №3. – С. 2958–2967.

8. Медушевский Н.А. Интерпретация третьей роли университетов на современном этапе / Н.А. Медушевский, О.В. Перфильева // Вестник РГГУ. Серия «Политология. История. Международные отношения. Зарубежное регионоведение. Востоковедение». – 2016. – №3. – С. 19–31.

9. Смирнов В.А. Университет и региональные (городские) сообщества: модели сосуществования и управленческие механизмы интеграции (российский и европейский опыт) / В.А. Смирнов, Л.А. Фадеева, К.А. Пунина [и др.] // Ars Admin -istrandi. – 2013. – №4. – С. 102–117.

10. «Третья миссия» университета в современной России: новации и интеллектуальные традиции: сборник научных трудов V Сибирского философского семинара / Новосиб. гос. ун-т. – Новосибирск, 2016. – 276 с.

11. Marko Marhl, Atilla Pausist. Third Mission Indicators for New Ranking Metodologies // Evaluation in Higher Education 5:1 (June 2011). – P. 43–64.

Шатунова Ольга Васильевна
канд. пед. наук, доцент
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

УНИВЕРСИТЕТ КАК ЦЕНТР НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМАТЕ ФЕСТИВАЛЯ ШКОЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация*: в статье представлен опыт Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета по организации и проведению Международного фестиваля учителей. Определены формы и способы взаимодействия участников фестиваля, указана его тематика по всем годам. Обоснована эффективность данной формы повышения квалификации педагогических работников.*

Ключевые слова*: непрерывное педагогическое образование, повышение квалификации учителей, фестиваль школьных учителей.*

Происходящие изменения и преобразования во всех сферах жизни общества – экономике, политике, образовании, культуре – значительно повышают требования к квалификации кадров в XXI веке, и в первую очередь, педагогических. Высокое качество педагогического образования гарантирует не только получение человеком необходимых ему для успешной профессиональной деятельности компетенций и благополучное существование, но и сохранение духовно-нравственных и социокультурных ценностей в обществе [1].

В решении актуальных задач системы образования ключевой фигурой был и остается учитель. Однако в последние годы поле деятельности специалистов с педагогическим образованием расширяется. Сегодня это не только дошкольное, общее, среднее профессиональное, дополнительное и высшее образование, но и системы социальной защиты и помощи семьям с детьми, здравоохранение, органы внутренних дел и др. [8]. Современные реалии диктуют необходимость формирования новой профессиональной идентичности учителя, соответствующей разнообразию культур, организаций, общностей, и способности жить и взаимодействовать в изменяющемся мире [5].

Одним из критериев оценки профессиональной деятельности педагога является уровень его квалификации. Еще в 70-х годах XX века в европейских странах стали закладываться основы беспрерывного образования учителей. Начало ему было положено на 35-й сессии Международной конференции по образованию, проходившей в 1975 г. в Женеве и на которой было отмечено, что невозможно дать будущему учителю знания и умения, достаточные для всей его профессиональной деятельности. Причиной этого является не только постоянное обновление и развитие общих и педагогических знаний, не только рост значимости творческого характера педагогической деятельности, но и изменения в самой общественной жизни. Поэтому успешный учитель – человек, не только получивший качественное базовое академическое образование, но и человек, занимающийся самообразованием и повышением профессиональной компетентности в течение всей своей жизни [4].

Существуют различные способы повышения квалификации работников образования. Самый бюджетный, не требующий от государства финансовых затрат, – это самообразование. Однако этот способ подходит не всем, а только тем педагогам, у которых имеется высокая мотивация к учебе. Альтернативой повышению квалификации педагога путем самообразования является повышение квалификации в специальных образовательных организациях, обычно рассчитанное на 72–108 часов теоретических и практических занятий. Это обучение можно рассматривать как начальную стадию профессионального и личностного роста педагога [4].

В 2014 году Правительством Российской Федерации была утверждена Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников. В ней четко обозначены основные направления обеспечения профессионального роста педагогических работников, к которым относятся повышение престижа профессии педагога и его социального статуса, а также модернизация системы профессиональной подготовки [7].

Современная модель системы повышения квалификации должна строиться на основе гибкости и разнообразия форм повышения квалификации, что позволяет эффективно использовать опыт и потенциал инновационных школ и лучших учителей в системе повышения квалификации [2].

Сегодня центрами повышения квалификации учителей во многих регионах являются университеты, которые обладают мощным методическим потенциалом, сложившимися научными психолого-педагогическими школами, квалифицированными кадрами, опытом обучения педагогов для всех структур сферы образования.

Одной из новых форм развития профессионализма педагога на базе университета стала такая как фестиваль школьных учителей. Эта форма в нашей стране становится все более привлекательной и значимой для тех педагогов, которые открыты для инноваций в сфере образования и готовы внедрять их в свою практику. В некоторых вузах России фестивали стали не только формой повышения квалификации учителей, но и визитной карточкой региональной системы образования [3; 6; 10; 11].

Елабужским институтом ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (ЕИ КФУ) накоплен богатый опыт по организации и проведению международного фестиваля школьных учителей как формы реализации неформального педагогического образования и повышения квалификации педагогических работников. В 2010 году Фестиваль школьных учителей начинался как республиканский педагогический форум, с 2011 года он обрел статус всероссийского, а с 2012 года – международного педагогического форума [9].

За годы проведения Фестиваля в ЕИ КФУ в нем приняли участие более 5000 учителей-практиков, в их числе более 1000 молодых учителей, более 50 победителей конкурса «Учитель года», а также более 300 ученых специалистов из России и зарубежья.

Ежегодно тематика проведения фестиваля посвящалась наиболее актуальным проблемам школьного образования: «Из года Учителя в год Просвещения» (2010); «Наша новая школа» (2011); «Подготовка учителя нового поколения» (2012); «Через образование в будущее» (2013); «Профессиональный стандарт учителя» (2014–2015); «Меняющийся учитель в изменяющемся мире» (2016); «Федеральный государственный стандарт нового поколения – методическое обновление школьного образования» (2017); «Цифровое поколение России» (2018); «Школа перемен (2019); «Урок XXI века: определение целей и задач с учетом требований ФГОС ОО к результатам обучения», «Учебник для школы XXI века», «Воспитание в XXI веке: новые вызовы», «Комплексный подход к организации медико-педагогического сопровождения образовательных процессов», «Профилактика эмоционального выгорания учителя» (в 2021 году было представлено сразу несколько тематических блоков); «Гражданско-патриотическое воспитание» (2022).

Основными направлениями работы Фестиваля выступают:

– демонстрация передового педагогического опыта;

– презентация инновационных образовательных проектов учителей;

– свободный обмен опытом решения актуальных образовательных задач;

– участие в работе дискуссионных площадок и круглых столов, на которых учителя включаются в обсуждение путей дальнейшего развития образования, и в рамках которых встречаются педагоги, администраторы образования, работники профессиональных союзов, фондов, организаций культуры и др., что позволяет наметить комплексные пути решения возникающих вопросов.

Формат фестиваля предполагает публичные лекции ученых, медийных личностей в сфере образования, мастер-классы экспертов и авторитетных учителей-практиков, дискуссионные площадки, круглые столы, выставки учебно-методической литературы, научно-образовательные акции, экскурсии, встречи с выдающимися деятелями образования, науки и культуры, проведение профессиональных и творческих конкурсов. Во всех этих мероприятиях ключевой фигурой является школьный учитель.

Поскольку фестиваль предусматривает интерактивную форму проведения, у его участников появляется возможность общаться друг с другом и в дальнейшем, обмениваться опытом, своими методическими разработками и результатами исследований. В процессе педагогического общения создаются творческие лаборатории, зарождаются новые идеи и проекты, формы и способы их реализации.

Таким образом, фестиваль школьных учителей как практико-ориентированная форма повышения квалификации на базе университета создает условия для совершенствования педагогического мастерства и непрерывного педагогического образования.

Список литературы

1. Грачева Л.Ю. Модели и практики профессионального развития учителей в зарубежных системах образования / Л.Ю. Грачева, Э.Р. Баграмян, М.Н. Цыганкова [и др.] // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. №6. – С. 176–200.

2. Грешилова И.А. Андрагогическая модель обучения в контексте современной философии образования / И.А. Грешилова // Alma mater. – 2012. – №4. – С. 36–39.

3. Данилова А.С. Фестивальная педагогика как педагогическая новация. Фестивали Оксфордшира (Великобритания) / А.С. Данилова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – №4. – С. 250–252.

4. Жидкова И.Е. Непрерывное образование учителей: российская и европейская модели / И.Е. Жидкова // Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования. – 2016. – №1 (26). – С. 101–107.

5. Загвязинский В.И. Академическая мобильность в педагогическом образовании / В.И. Загвязинский, Л.М. Волосникова, Е.А. Кукуев [и др.] // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. №6. – С. 31–48.

6. Крылова Е.Л. Фестивальный менеджмент как эффективный инструмент медиаобразования // Поволжский педагогический вестник. – 2019. – №1 (22). – С. 29–35.

7. Куприянова Т.В. Формирование национальной системы учительского роста: правовые и социальные аспекты проблемы // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22. №4. – С. 22–26.

8. Лубков А.В. Современные проблемы педагогического образования / А.В. Лубков // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. №3. – С. 34–54.

9. Пегова Х.Р. Фестиваль школьных учителей как площадка для профессионального саморазвития педагогов / Х.Р. Пегова, Е.В. Салимуллина, И.А. Талышева // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – №5–4 (49). – С. 168–171.

10. Пономарёва О.Н. Повышение квалификации учителей: проблемы и пути решения в Российском образовании / О.Н. Пономарёва // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2021. – №28. – С. 957–960.

11. Merzon E.E., Senko Y.V., Salimullina E.V. Festival of school teachers as a practice-oriented form of improving teachers' skills // Ensaio. – 2018. – Vol. 26. №99. – P. 278–295.

ИСТОРИЯ ЧГУ В ДОКУМЕНТАЛЬНЫХ ИСТОЧНИКАХ И СВИДЕТЕЛЬСТВАХ СОВРЕМЕННИКОВ

Иванова Татьяна Николаевна
д-р ист. наук, профессор
Кожевникова Виалета Валерьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА: ОБРАЗ ALMA MATER ГЛАЗАМИ ЧЛЕНОВ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ КОРПОРАЦИИ

Аннотация*: в статье характеризуется развитие нового направления социогуманитарного знания – университетологии. На основе устноисторических источников (воспоминаний, интервью, анкет) анализируется сложившийся у инсайдеров образ Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова. Он складывается под влиянием множества факторов: личных впечатлений, внешнего облика зданий и аудиторий, памяти об университетских учителях и сокурсниках, учебных и общественных мероприятиях, материальной базы, условий функционирования университетской корпорации. Этот образ университета играет важную роль в определении места ЧГУ в образовательном пространстве и успешности осуществления миссии университета.*

Ключевые слова*: ЧГУ имени Ульянова, университетология, образ alma mater, университетская корпорация.*

В последние десятилетия в междисциплинарном поле социогуманитарных наук сформировалась как особое направление университетология. Объектом его изучения является Университет в его макроисторическом и локальном измерении, во всем многообразии его функций и связей [23, с. 388]. В рамках этого направления можно выделить предметные поля «социально-политической истории, истории образования, истории науки, историко-правовое направление» и т.д. [21, с. 35–36].

Миссия университетов в современном обществе заключается не только в производстве знаний и подготовке высококвалифицированных кадров по широкому кругу специальностей. В современной науке много пишут о «третьей миссии» университета как его социальной ответственности и взаимодействия с обществом. Сегодня университет – это «формат консолидации интеллектуальных ресурсов», центр «формирования образовательного пространства региона, государства и всей современной цивилизации» [22, с. 210].

Отмечая роль университета в образовательной среде, ректор ЧГУ им. И.Н. Ульянова А.Ю. Александров пишет: «Определяющей характеристикой современного российского университета должно стать отнесение его к одному из авторитетных институтов гражданского общества» [2, с. 27].

Появившаяся в университетологии категория «университетская потребность» [26, с. 49] концентрирует внимание исследователей на отношение к университету широкой общественности региона, на которую, в первую очередь, должно распространяться его благотворное влияние, как центра образовательного пространства. Отсюда важное значение имеет

формирование образа университета не только среди его инсайдеров, но и всего общества. Однако никакие рейтинги эффективности вузов не в состоянии дать оценку роли и места того или иного университета в цифровых показателях интеллектуального, культурного, социально-нравственного развития региона. Это, скорее, субъективная оценка, некий образ alma mater. Необходимо формировать «университетскую потребность», ибо по словам А.Ю. Александрова: «Потребность в передовых технологических, неординарных идеях и футуристических проектах, исторических, культурных открытиях, созидательном творчестве может возникнуть на определенном уровне развития общества, в котором качество жизни его членов оценивается не только степенью удовлетворенности материальных интересов, но и наличием возможностей реализации личности в духовной, интеллектуальной, культурной сферах» [2, с. 27].

Что же такое образ университета? Понятие «образ» весьма многозначно и включает в себя визуальный, художественный, идеальный образы субъективного истолкования мира. Однако в любом его значении образ является результатом отражения объективной реальности в сознании человека. Поэтому средством изучения этого образа являются источники личного происхождения. В последние годы особое внимание уделяется устной истории, как направлению, в рамках которого создаются и фиксируются устноисторические источники (интервью, инициированные воспоминания, анкеты). Именно в этих источниках отражается коллективная память, преломляясь через мировоззрение и субъективные образы отдельного человека.

В Чувашском государственном университете создан Центр устной истории, благодаря деятельности которого в течение ряда лет был собран целый комплекс воспоминаний, интервью и анкет ветеранов, преподавателей, сотрудников, выпускников и студентов университета. В 2021–2022 гг. было проведено анкетирование сегодняшних студентов разных факультетов, чтобы проследить традиции и изменения в рефлексии членов университетской корпорации. В устноисторических источниках зафиксированы свидетельства о разных сторонах университетской жизни: об отдельных фактах из истории ЧГУ, об организации учебного процесса, различных мероприятиях и выдающихся личностях университетской истории и т. д. Эти уникальные свидетельства были использованы нами при подготовке монографического исследования по истории университета, изданного к 55-летию вуза [1, с. 435–450].

Сейчас же мы сосредоточимся на одном аспекте этих свидетельств, который как бы интегрирует все другие стороны. Феномен университета и университетской культуры невозможно осознать, опираясь только на документальные источники, которые в силу своей специфики умалчивают о многих важных для реконструкции прошлого аспектах. Университетский дух, настроения участников изучаемых событий, ментальное воздействие университета на культурно-образовательное пространство региона – все это можно реконструировать, в основном, по воспоминаниями, личным ощущениям очевидцев и членов университетской корпорации.

Устноисторические источники позволяют увидеть процесс складывания университетских традиций, их влияние на самоидентификацию членов университетской корпорации, а также учитывая отдельные факты, не отраженные в документах, осветить повседневную жизнь универсантов.

Важное значение для понимания университетского духа имеет существующий в сознании людей образ университета. Профессор А.А. Никитин так передает свои первые впечатления о ЧГУ – «храм науки» [12]. Выпускница И.В. Василевская пишет: «Университет с достойными преподавателями для получения достойного высшего образования с достойными условиями» [5]. Е.В. Путерова вспоминает: «Первые впечатления о ЧГУ были самыми положительными: огромный вуз, несколько корпусов, общежития рядом, огромное количество новых друзей среди студентов, именитые и очень опытные преподаватели» [13]. О своем

первом образе университета пишет выпускница 1990-х гг. Н.В. Сорокина: «Меня впечатлил масштаб корпуса (I корп. – авт.) – красивый, пятиэтажный, два парадных входа: один – ДК ЧГУ, другой – в само здание, широкие тротуарные плитки, многоэтажная научная библиотека, светлое просторное фойе, широкие коридоры, большие аудитории с красивой мебелью, светлые фактурные стены... Все чистое, новое, красивое. Мне очень захотелось поступить в ЧГУ и учиться именно в этом корпусе» [16]. Т.Н. Иванова, детство которой прошло в чебоксарском микрорайоне «Студгородок», вспоминает, что корпус «Е» ЧГУ в 1960-е гг. был центром всего микрорайона. «Студенты каждый год проходили практику в соседней школе №31. Все это было так интересно, студенты казались нам такими умными, такими талантливыми, что это побуждало стремиться самой стать студенткой ЧГУ» [28, с. 94]. Ветеран ЧГУ Н.М. Косолапова говорила: «ЧГУ считаю родным домом. Не представляю, как можно жить, не трудясь в таком прекрасном вузе» [20]. Важно, что свою функцию интеллектуального центра университет сохранял и в самые трудные 1990-е гг. По мнению А.Ю. Александрова, в «период безвременья, когда «никто не знал, куда мы идем», именно «университет взял на себя социализацию, гражданскую ответственность» [24].

Современные студенты также вспоминают о первых впечатлениях и о «восхищении масштабом». Ю.Л. Делянова пишет: «На 1 сентября я поняла, что жизнь в этом университете очень насыщенная, яркая и дружелюбная, и не прогадала. Именно в этот день я поняла, что меня ждет что-то интересное, так как оформление, сама атмосфера повлияли в целом на первое восприятие учреждения. В тот день было организовано так много различных площадок, что не все можно было успеть обойти, кроме этого было впечатляющее для меня представление. Все были приветливыми и дружелюбными и это очень подкупало» [7]. Т.А. Изосимова замечает: «С университетом у меня ассоциируется Сова Ульян – символ ЧГУ» [10].

Образ университета – это не столько сами корпуса, сколько люди: «ЧувГУ – это большая семья, открытые студенты, сопереживающие педагоги и сотрудники, возможности для молодежи» [8]. Выпускники вспоминают «дружелюбное отношение преподавателей к студентам» [18]. Н.В. Сорокина пишет: «Наши преподаватели не опаздывали на лекции, давали материал доходчиво и компетентно. О взятках за зачет или экзамен ни у студентов, ни у педагогов даже мысли не было. Они действительно работали, старались преподать свой предмет как самый интересный, важный и нужный» [16].

Преподаватели университета часто ассоциируют образ университета со своими учителями. Так, профессор И.И. Демидова, перечисляя имена И.Д. Кузнецова, В.Д. Димитриева, П.В. Денисова, А.В. Арсентьевой, Ю.П. Смирнова, считает, что ими «была определена особо значимая миссия – быть созидателями, стоять во главе ответственного нового дела» [19, с. 131]. Профессор В.Е. Сергеева вспоминает, что с первых дней знакомства с университетом для нее «эталоном всесторонней эрудиции современного ученого, образованности, духовного богатства» является ее учитель профессор Д.С. Гордон [28, с. 144]. Ветеран ЧГУ профессор В.А. Щедрин связывал образ университета с личностями ректоров: С.Ф. Сайкина, П.А. Сидорова, Л.П. Куракова, В.Г. Агакова, А.Ю. Александрова: «Все они, каждый по-своему, вносили свой определенный вклад в развитие нашего университета» [25]. Для профессора В.А. Нестерина самое дорогое в университете: «Это мои ученики: студенты, аспиранты, магистранты. В них талант, стремление к знаниям, эрудиции. Я горжусь своими воспитанниками» [20]. Нынешние студенты также благодарны своим преподавателям: «Всегда оптимистично настроенные, они вселяли в нас большой интерес ко всему, что происходит вокруг, и верили в нас даже тогда, когда мы сами не верили» [11]. Выпускник 2022 года пишет: «Вообще хочется сказать, что каждый из преподавателей, которых я знаю, интересно преподаёт свой предмет и очень хорошо разбирается в нем, хотя они делают это подчас с разной подачей и акцентируют внимание на разных вещах. Можно сказать, что каждый существенно повлиял на меня как на специалиста» [6].

Осознанию себя единой университетской корпорацией способствует поддержание памяти о выдающихся ученых, трудившихся в Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова. Так, в университете учреждена специальная медаль «За вклад в развитие университета». В ЧГУ сложилась традиция – называть именами выдающихся ученых кафедры, на которых они трудились. Так, сейчас действуют кафедры: отечественной истории им. А.В. Арсентьевой; физической географии и геоморфологии им. Е.И. Арчикова; акушерства и гинекологии им. Г.М. Воронцовой; высшей математики и теоретической механики им. О.Ф. Сайкина; электроснабжения промышленных предприятий им. А.А. Федорова и др. Кроме того, именами известных преподавателей называют отдельные кабинеты, лаборатории, музеи университета.

В честь известных ученых в университете организуются традиционные научные конференции: Гордоновские, Арсентьевские, Смирновские, Арчиковские, Поздеевские, Ашмаринские чтения и др. Важной коммеморативной практикой единения университетской корпорации является деятельность музеев ЧГУ. Так, ветеран ЧГУ профессор Т.С. Сергеев вспоминает о созданном им в университете музее И.Н. Ульянова. После его открытия сложилась традиция посещения этого музея всеми первокурсниками, вручения здесь студенческих билетов, дипломов выпускникам, различных наград студентам. Почти все гости, прибывающие в ЧГУ, как правило, посещали этот музей [15]. Сейчас функции подобного «места памяти» выполняет музей истории ЧГУ, открытый в 2012 г. к 45-летию университета [27]. Нынешний студент А. Захаров отмечает: «У нас есть 3 прекрасных исторических музея: Археологический, Военный и Этнографический. И самое важное, что в тех кабинетах, где расположены эти музеи, проводятся учебные занятия по их тематике. Когда у нас была археология, мы сидели в музее археологии и рассматривали стенды, чтобы видеть наглядно о чем нам говорят» [9].

Яркой страницей университетской жизни является многонациональный и даже международный характер состава студенчества ЧГУ. При этом в анкетах отмечается, что межнациональная ситуация в университете нормальная. Один из информантов пишет: «Я нейтрально отношусь к внешним признакам той или иной национальности, обращаю внимание на их поведение и оцениваю, в первую очередь, с точки зрения морали, нравственности, закона». «Во время студенчества мы завели дружбу со многими иностранными студентами – все, благодаря волонтерству. Мы не чувствовали каких-либо барьеров – общаться и работать вместе было очень легко. Также в моей памяти всегда будет красочный фестиваль «Ритмы мира», где обучающиеся различных национальностей знакомили со своими традициями, творчеством. Это было одно из самых красивых и атмосферных событий года!» – вспоминает А.Н. Мартышкина [11]. Б. Самандаров пишет в своей анкете: «Мне очень понравились российские зеленые леса, которые отсутствуют в Туркменистане. А Чебоксары довольно спокойный город. Здесь удобно жить. В конце я хочу выразить благодарность преподавателям, которые меня учили, я уважаю их и буду уважать всегда как своих родителей» [14].

Современные студенты пишут о существовании их университетского коллектива как семьи: «Это было незабываемо, выезды на Всероссийские форумы, знакомства с ребятами со всей страны, сотни мероприятий. Думаю, что самое ценное – это люди, знания и навыки. С точки зрения возможностей, мне кажется, что всего достаточно в той степени, чтобы при желании можно было реализовать свои идеи» [8].

«У меня прекрасная группа, мы за пределами университета постоянно встречаемся и проводим время вместе. – пишет М. Иванова. – Я всегда могу написать своим ребятам и обсудить с ними любую тему. Они стали ближе моих друзей со школы. Мы часто проводим время вместе, поздравляем друг друга на праздниках. Также на днях рождениях мы дарим подарок от всей группы. Этих ребят сложно назвать одногруппниками, они стали мне друзьями. И во время сложностей стараемся помогать друг другу» [3].

Доцент А.В. Марков так рассуждает об особенностях труда университетского преподавателя: «Мы все время на уровне двадцати-двадцати четырех лет – вечно молодые. Студенты оканчивают университет, уходят «в люди», а мы опять возвращаемся на первый курс. Вот так всю жизнь [...] Я выбрал путь для меня единственно возможный. У меня очень интересная работа» [1, с. 449–450].

И.Н. Тукмаков считает, что можно говорить о существовании единой университетской корпорации как сообщества единомышленников и сподвижников: «ЧувГУ – это сложный, разносторонне направленный коллектив, но ректорат, преподаватели, научные работники и студенческие объединения – это сегодня единый организм, который преследует единую цель – развитие и процветание своего университета. Здесь стоит особенно отметить капитана этого большого корабля – ректора Андрея Юрьевича Александрова, который нашел формулу для корпоративного подхода в ЧувГУ» [17].

Таким образом, следует признать важность и значительность для репутационной роли и места ЧГУ в образовательном пространстве такой субъективной, на первый взгляд, категории как «образ университета». Субъективность эта кажущаяся, так как формирование этого образа зависит как от объективных показателей ВУЗа (материальная база, квалификация научно-преподавательского состава, качество образовательных услуг и т. д.), так и от тех коммеморативных практик, от тех университетских традиций, которые формируют атмосферу в коллективе, создают дух университетской корпорации как содружества единомышленников.

Список литературы

1. 55 лет в ногу со временем: к юбилею ЧГУ имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2022. – 495 с.

2. Александров А.Ю. Новые модели российских вузов в условиях инновационной образовательной среды // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова). – В 2 т. Т.1. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 17–28.

3. Анкета. Иванова Мария, 2002 г.р., ИГФ-11-20 // Полевые исследования авторов.

4. Анкета. Мартышкина Анастасия Евгеньевна, 1997 г.р., ЭК-082–15 и ЭКМ-08-19 // Полевые исследования авторов.

5. Анкета. Василевская Ирина Владимировна. Годы учебы: 2007–2012 гг. Экономический факультет // Полевые исследования авторов.

6. Анкета. Голюнов Александр Николаевич, 2000 г.р., ИГФ-11-18 // Полевые исследования авторов.

7. Анкета. Делянова Юлия Сергеевна, 2000 г.р., ИГФ-11-18 // Полевые исследования авторов.

8. Анкета. Жданов Николай Алексеевич, 1998 г.р., факультет управления и социальных технологий, гр. МУП-01-21 // Полевые исследования авторов.

9. Анкета. Захаров Артур Германович, 2002 г.р., ИГФ-11-20 // Полевые исследования авторов.

10. Анкета. Изосимова Татьяна Алексеевна, 2001 г.р., химико-фармацевтический факультет // Полевые исследования авторов.

11. Анкета. Мартышкина Анастасия Евгеньевна, 1997 г.р., экономический факультет, ЭК-082–15 И ЭКМ-08-19 // Полевые исследования авторов.

12. Анкета. Никитин Анатолий Афанасьевич. Годы учебы: 1967–1971 гг. Годы работы в ЧГУ им. И.Н. Ульянова: 1989–2016. Электротехнический факультет // Полевые исследования авторов.

13. Анкета. Путерова Елена Владиславовна. Годы учебы: 2006–2011 гг. Экономический факультет // Полевые исследования авторов.

14. Анкета. Самандаров Бахтияр Азатович, 1996 г.р., ИГФ-11-18 // Полевые исследования авторов.

15. Анкета. Сергеев Тихон Сергеевич. Годы работы в ЧГУ им. И.Н. Ульянова: 1967–2004 гг. Историко-филологический факультет // Полевые исследования авторов.

16. Анкета. Сорокина Нелли Вадимовна. Годы учебы: 1989–1994. Историко-филологический факультет // Полевые исследования авторов.

17. Анкета. Тумаков Илья Николаевич, 1990 г.р., строительный факультет, С-14-07 // Полевые исследования авторов.

18. Анкета. Шарапова Татьяна Ильинична. Годы учебы: 1989–1993 гг. Физико-математический факультет // Полевые исследования авторов.

19. Демидова И.И. Немеркнущие имена: воспоминания об ученых-историках ЧГУ им. И.Н. Ульянова / И.И. Демидова // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 129–139.

20. Желаем университету дальнейшего развития // Ульяновец. – 04.10.2012. – №49.

21. Зипуникова Н.Н. Правовое познание университетской истории (или о юридическом направлении университетологии) / Н.Н. Зипуникова // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова). – В 2 т. Т. 1. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 35–38.

22. Иванова Т.Н. Проблемы изучения истории национальных университетов республик – субъектов РФ / Т.Н. Иванова // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов: сборник статей. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 17–28.

23. Иванова Т.Н. Юбилейные даты как стимул развития «университетологии» / Т.Н. Иванова, Г.П. Мягков // Диалог со временем. – 2015. – №52. – С. 384–389.

24. Интервью с Александровым Андреем Юрьевичем, ректором ЧГУ им. И.Н. Ульянова. 22 ноября 2020 г. // Полевые исследования авторов.

25. Интервью с Щедриным Владимиром Александровичем, профессором кафедры «Электроснабжение промышленных предприятий имени А.А. Федорова» ЧГУ им. И.Н. Ульянова. 14 октября 2014 г. // Полевые исследования авторов.

26. Кузнецов А.А. Антропологическое измерение университетской потребности (на примере истории Нижегородского университета) // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова). – В 2 т. Т.1. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 49–53.

27. Создание музея истории университета – важное событие для всего коллектива ЧГУ // Ульяновец. – 04.10.2012. – №49.

28. Устная история: изучение важнейших событий отечественной истории 1940–1990-х гг. по свидетельствам очевидцев: учебное пособие / сост. Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева. – Чебоксары: Среда, 2022. – 196 с.

Князева Наталья Викторовна
аспирант
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ ПО ИСТОРИЧЕСКИМ НАУКАМ В ЧУВАШСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация*: в статье раскрыты вопросы подготовки научных кадров высшей квалификации по историческим наукам в ЧГУ. Изучена деятельность диссертационного совета по историческим наукам в ЧГУ, открытие которого состоялось в 1993 году. Прослежена динамика развития диссовета в 1993–2021 гг., тематик и количества защит докторских и кандидатских диссертаций по специальностям «Отечественная история», «Этнография, этнология и антропология».*

Ключевые слова*: подготовка научных кадров, кадры высшей квалификации, диссертационный совет, исторические науки, Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова.*

Подготовка специалистов высшей квалификации является неотъемлемой частью формирования научно-педагогических кадров в системе высшего образования страны. Подход к защите диссертаций на соискание доктора и кандидата наук прежде всего включает написание самого исследования, в то же время этот процесс, как правило, сопряжен с прохождением обучения (освоение программ) в аспирантуре, докторантуре, прикреплением к высшему учебному заведению в качестве соискателя ученой степени. Одним из ведущих вузов

Приволжского федерального округа является Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (ЧГУ), имеющий давнюю историю по формированию и наращиванию научно-педагогического потенциала, отмечающий в 2022 г. 55-летний юбилей со дня образования. В данной статье мы постараемся раскрыть вопрос подготовки в ЧГУ научных кадров высшей квалификации по историческим наукам.

Историческое образование на территории Чувашии начинает складываться еще с 1930 года. С этого времени формированием плеяды профессиональных специалистов-историков занимался Чувашский государственный педагогический институт. Однако с 1967 г. начинается новый этап в развитии высшего исторического образования в Чувашской АССР. Важным событием стало появление Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова [1, с. 59–62].

С момента открытия ЧГУ в его состав был включен историко-филологический факультет (ИФФ), который включал и обучение по специальности: «История и обществоведение». С 1990 г. в процессе подготовки исторических кадров в ЧГУ произошли изменения. Немаловажную роль в этом сыграло разделение ИФФ на три отдельных факультета, в числе которых был выделен самостоятельный исторический факультет.

Благодаря сильной команде организаторов образовательного и научного процесса в вузе была создана плеяда ученых – докторов и кандидатов исторических наук. Во многом увеличение контингента исследователей стало возможным в результате открытия в 1993 г. на базе ЧГУ диссертационного совета по историческим наукам. Первым председателем диссовета стал именитый ученый д.и.н., профессор В.Д. Димитриев, затем в 2001 г. его возглавил д.и.н., профессор Ю.П. Смирнов. В настоящее время совет имеет статус объединенного (на базе ЧГУ и МарГУ), возглавляет который с 2010 г. д.и.н., профессор Е.К. Минеева.

Изначально диссертационный совет имел статус кандидатского, т.е. в нем могли проводиться защиты диссертаций только на соискание ученой степени кандидата наук. В такой организационной форме он просуществовал до 1999 года. На основании приказа Высшей аттестационной комиссии Российской Федерации №172-в от 1999 г. совет получил полномочия на защиту в нем докторских диссертаций по специальности 07.00.02 – Отечественная история [6, с. 573].

К работе диссертационного совета были привлечены представители крупных научных школ известных историков и этнологов страны. За годы деятельности диссовета в нем трудились исследователи Чувашской Республики (И.И. Бойко, В.С. Григорьев, А.А. Данилов, П.В. Денисов, В.Д. Димитриев, В.П. Иванов, Т.Н. Иванова, Е.К. Минеева, Е.М. Михайлова, С.Ю. Михайлова, В.Ф. Романов, Т.С. Сергеев, Ю.П. Смирнов, В.И. Соколова, В.Р. Степанов, Л.А. Таймасов, В.Г. Тимофеев, О.Н. Широков и др.), Республики Марий Эл (Г.Н. Айплатов, Ю.А. Зеленеев, А.А. Иванов, А.Г. Иванов, В.А. Морозов, К.Н. Сануков, С.В. Стариков), Республики Мордовия (Г.А. Куршева, Л.И. Никонова, В.А. Юрченков), Республики Татарстан (Г.Р. Столярова, Т.А. Титова), Ульяновской области (Д.С. Точеный), Самарской области (Е.А. Ягафова), г. Москвы (О.В. Егорова, В.А. Липинская), г. Санкт-Петербурга (Л.Н. Гончаренко, А.К. Салмин) и др.

Защита первой диссертации в этом совете на соискание ученой степени кандидата исторических наук состоялась в 1996 г., это была работа преподавателя ЧГУ С.Ю. Михайловой на тему «Социальный портрет рабочих молодежи промышленных предприятий в 70-х – первой половине 80-х гг. (на материалах Марийской, Мордовской и Чувашской республик)» (научный руководитель Ю.П. Смирнов). Докторская диссертация впервые была защищена в 2002 г. представителем Марийского государственного университета Г.Н. Айплатовым «Марийский край в составе Российского государства второй половины XVI – начала XVIII вв.: проблемы социально-экономической и политической истории». Обе работы были защищены по специальности 07.00.02 – Отечественная история. Изначально именно по этой специальности совет был правомочен проводить защиты, однако, с учетом имеющихся в ПФО видных

специалистов по этнографическому направлению к ней была добавлена специальность 07.00.07 – Этнография, этнология и антропология.

В целом, за 1993–2021 гг. в диссертационном совете состоялись защиты 218 диссертаций, в том числе 30 докторских и 188 кандидатских, посвященных актуальным проблемам отечественной истории, этнографии, этнологии и антропологии (динамика защит представлена в табл. 1, 2). В нем успешно защитились и продолжают представлять свои научные работы соискатели из Чебоксар, Йошкар-Олы, Ижевска, Казани, Кирова, Костромы, Москвы, Нижнего Новгорода, Пензы, Салехарда, Самары, Санкт-Петербурга, Саранска, Сызрани, Сыктывкара, Ульяновска, Твери и других городов России [3, с. 136].

Таблица 1

Динамика количества защит диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата исторических наук

Годы	кандидат исторических наук	доктор исторических наук
1996	1	0
2000	3	0
2005	6	1
2010	11	1
2015	7	1
2021	9	1

Таблица 2

Динамика количества защит диссертаций на соискание ученых степеней
доктора и кандидата исторических наук с учетом специальности

Годы	07.00.02 (5.6.1.) – Отечественная история	07.00.02 (5.6.4.) – Этнография, этнология и антропология (Этнология, антропология и этнография)
1996	1	0
2000	3	0
2005	5	2
2010	9	3
2015	7	1
2021	10	0

В Поволжье и Приуралье сложились фундаментальные научные школы историков и этнографов, во многом напрямую связанные с деятельностью диссертационного совета. Среди основных проблемных тематик защищавшихся в диссовете диссертационных исследований следует выделить: изучение средневековой истории Поволжья и Приуралья, этногенеза народов, истории Волжской Булгарии, этнокультурных процессов и особенностей традиционной культуры и быта народов; развития источниковедения и архивоведения в республике; этногенез и религиозные верования народов России, община и обычное право среди крестьянства; христианское просвещение нерусских народов в Среднем Поволжье; индустриализация автономных республик РСФСР, история Великой Отечественной войны, подготовка кадров для промышленных предприятий страны; развитие источниковедения и архивоведения в республиках РФ; национально-государственное строительство, национальная элита и межэтническое взаимодействие; государственная политика в области образования, культуры; формирование национальной интеллигенции, социально-культурная история и педагогическая мысль, биографистика и др.

Анализ данных таблиц 1 и 2 позволяет определить динамику защит диссертаций в научном совете, которые демонстрируют, что основной интерес среди историков имеет научная специальность 07.00.02 (5.6.1.) – Отечественная история. Специальность 07.00.02 (5.6.4.) – Этнография, этнология и антропология (Этнология, антропология и этнография) является

узконаправленной и в меньшей степени становится востребованной среди ученых. В то же время следует отметить, что изучение проблем современной России заставляет исследователей все чаще обращаться к темам миграций, национальной политики и этнического многообразия страны, освещающихся в научных работах этнологической направленности. Неслучайно, в 2022 г. в диссертационном совете получили высокую оценку исследования по темам: «Миграция мордвы на территорию стран ближнего зарубежья и этнические процессы в конце XIX – начале XXI в.: историко-этнографический анализ», «Интеграция детей из семей иноэтничных мигрантов в российское общество (историко-этнографическое исследование на материалах системы образования)». Обе работы успешно прошли защиту по специальности 5.6.4. – Этнология, антропология и этнография.

Российское образование с достаточно частой периодичностью проходит череду реформ, что неизбежно касается и методов подготовки научно-педагогических кадров в системе высшего образования. Реформированию подлежит не только сама система непрерывно образования, но и деятельность диссертационных советов. Только за предыдущие два десятилетия не единожды изменялись статус и полномочия Высшей аттестационной комиссии России. В последние годы произошли кардинальные изменения в государственной системе научной аттестации. Они отражены в принятии пакета документов: Приказа Минобрнауки России от 24 февраля 2021 г. №118 «Об утверждении номенклатуры научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени, и внесении изменения в Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, утвержденное приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2017 г. №1093»; Постановления Правительства РФ от 20 марта 2021 г. №426 «О внесении изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации и признании утратившим силу постановления Правительства Российской Федерации от 26 мая 2020 г. №751»; Приказа Минобрнауки России от 7 июня 2021 г. №458 «О внесении изменений в Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, утвержденное Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2017 г. №1093» [5, с. 80]. Принятие указанных выше и других нормативных актов позволило пересмотреть номенклатуру специальностей и сформировать новые направления подготовки, определить полномочия и деятельность диссертационных советов в условиях современных вызовов. Это коснулось также пересмотра требований к самим советам и ученым, состоявшим в них. Аттестация диссоветов в последние годы позволила также крупным высшим учебным заведениям и научным организациям создавать на своей базе собственные диссертационные советы, что естественным образом сократило количество советов под руководством Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации. Официальные данные позволяют констатировать, что в 2022 г. на территории РФ действуют 39 диссертационных советов по специальности 5.6.1. Отечественная история и всего 5 советов по специальности 5.6.4. Этнология, антропология и этнография [4] (для справки: в 2014 г. работало 74 диссовета по историческим наукам) [2]. Объединенный диссовет на базе ЧГУ и МарГУ входит в их число. Во многом продолжающаяся деятельность данного совета объясняется высоким уровнем исследований и качеством проведения в нем защит диссертационных исследований.

Деятельность диссертационного совета это, в первую очередь, слаженная работа его руководства и исследовательского коллектива, высокий научный потенциал состава диссовета. Активное участие членов диссертационного совета в международных и всероссийских научных конференциях, публикация их трудов в высокорейтинговых журналах, создание научных школ, имеющих авторитет и известность как в рамках страны, так и за ее пределами,

способствуют формированию и приумножению серьезных навыков экспертной работы, что, несомненно, влияет на оценку диссертационных работ. В результате диссертационный совет по историческим наукам на базе Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова и Марийского государственного университета не только позволяет профессионально готовить кадры высшей квалификации, но и заслуженно входить в число лидеров по своему направлению, о чем свидетельствует рейтинг диссоветов по истории в 2019 г., в котором он занял второе место.

Список литературы

1. Князева Н.В. Формирование и развитие исторических научных школ в Чувашской Республике (начало 2000-х годов) / Н.В. Князева // II Всероссийская научная конференция «Актуальные вопросы археологии, этнографии и истории». – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 59–62.

2. Количество диссертационных советов в России будет сокращено на треть // Интерфакс. – 23.10.2014.

3. Минеева Е.К. Наш объединенный совет: хроника защищенных диссертаций (к 25-летию Диссертационного совета при Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова) / Е.К. Минеева, А.Г. Иванов, А.А. Данилов // Марийский археографический вестник. – 2019. – №29. – С. 136–202.

4. Официальный сайт ВАК при Минобрнауки России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vak.minobrnauki.gov.ru/dc#tab=_tab:dc~ (дата обращения: 10.09.2022).

5. Романовская О.В. Проблемы становления правового режима государственной системы научной аттестации // Наука. Общество. Государство. – 2021. – Т. 9. №3. – С. 78–87.

6. Ялтаев Д.А. История становления диссертационного совета, созданного на базе Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова / Д.А. Ялтаев, Е.К. Минеева, К.Е. Петрова // Историческое образование в полиэтнических регионах Поволжья (к 50-летию Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова). – Чебоксары: Интерактив Плюс, 2015. – С. 572–578.

Краснова Марина Николаевна
канд. филос. наук, доцент
Иванова Антонина Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ АНКЕТИРОВАНИЯ В ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА)

Аннотация*: в статье анализируются основные факторы, влияющие на выбор вуза иностранными студентами. Анализ построен на результатах анкетирования в ЧГУ им. И.Н. Ульянова. Авторами предложены пути повышения привлекательности вуза.*

Ключевые слова*: иностранные студенты, ЧГУ им. Ульянова, привлечение студентов, анкетирование, факультеты.*

Одним из факторов оценки эффективности вуза является наличие иностранных студентов. В последнее время он становится еще и фактором привлечения дополнительных финансовых средств в вуз. Российские власти делали ставку на привлечение всё большего числа студентов из-за рубежа. В рамках национального проекта «Образование», в 2024 году общее число получающих высшее образование иностранцев в российских вузах должно составить около 425 тысяч [2]. На сегодняшний день в Чувашском государственном университете обучается более 2800 иностранных граждан из 49 стран мира. На что ориентируются иностранцы в выборе вуза, что делает привлекательным ЧГУ им. И.Н. Ульянова на фоне других вузов и регионов? Рассмотрению данных задач посвящена данная статья.

В мае 2022 г. в ЧГУ им. И.Н. Ульянова было проведено пилотажное социологическое исследование «Отношение иностранных студентов к обучению в ЧГУ им. И.Н. Ульянова». Основным методом получения информации был анкетный опрос, в нем приняли участие

87 студентов из 12 стран, то есть 3% от общего числа иностранных обучающихся. Следовательно, результаты опроса нельзя приравнивать с крупномасштабными исследованиям, но оно может предвосхищать более углубленное изучение в будущем.

Социологическое исследование проведено в виде анкетного опроса. Выявлено, что больше половины опрошенных являются юношами (72,4%), а остальные 27,6% девушками. Исследование гендерной принадлежности респондентов указывает на то, что среди студентов-иностранцев в ЧГУ преобладает мужской состав. Возможно, в данном случае имеет место общепризнанные социокультурные правила зарубежных государств: уровень эмансипации девушек и как таковая ограниченность независимого проживания молодых юных девушек в иных государствах.

Средним возрастом студентов из зарубежных стран в ЧГУ им. И.Н. Ульянова, по результатам анкеты, является 19,5 лет. Чуть больше половины учащихся (56%) принадлежат по возрасту от 17 до 22 лет. Вторая часть опрошенных студентов (40%) находятся в возрастной категории от 23 до 28 лет, 4% – старше 28 лет.

К 2022 году по официальным данным в университете студенты приехали на обучение из: Египет (965) – 34%, Туркменистан (342) – 12%, Индия (306) – 11%, Таджикистан (265) – 9%, Узбекистан (178) – 6%, Иран (146) – 5%, Сирия (95) – 3%, Киргизия (94) – 3%, Ирак (85) – 3%, Марокко (65) – 2%, Иордания (60) – 2% и Китай (7) – 0,2%. Выборку исследования составили студенты из 12 стран мира. Всего было опрошено 20% студентов, приехавших из Египта, 17% – из Ирана, 15% – из Индии, по 9% – из Узбекистана, Туркменистана, Киргизии, 6% – из Таджикистана, по 3% – из Ирана, Китая, Сирии, Иордании, Марокко. Сопоставив результаты опроса с официальной статистикой, можно сделать вывод, что лидирующими странами по обмену студентами являются Египет и Индия. Присутствует ошибка выборки при проведении нашего социологического исследования: на втором месте лидирующих стран должен находится Туркменистан, а не Иран. Увеличение объема выборки позволило бы провести более точный анализ группировки студентов (по группам стран).

Большая часть опрошенных иностранных студентов обучаются на медицинском факультете (81,6%). Следующими по значимости были выбраны направления на химико-фармацевтический факультет и подготовительные курсы, на остальных факультетах они также присутствуют, но не в большом количестве. Выбор медицинского факультета отражает общую тенденцию, согласно порталу «Российское образование», чаще всего иностранные студенты выбирают естественные науки, медицину, филологию, а также программы, связанные с культурой и искусством [3].

Как и почему студенты выбирают тот или иной вуз? Уровень производительности маркетинговой работы российских высших школ на интернациональном рынке образования возможно оценить за счет исследования основных ресурсов, из которых граждане зарубежных стран нашли информацию об университете, в котором на сегодняшний день проходят обучение. Результаты ответа иностранных студентов на вопрос «Какие факторы больше всего повлияли на Ваш выбор обучения в России?» представлены ниже.

1) советы родственников, друзей, знакомых – 44 (50,6%);
2) наличие информации в Интернете – 21 (24,1%);
3) наличие в вузе знакомых студентов 25 (28,7%);
4) наличие в городе диаспоры страны, из которых Вы приехали – 0 (0%);
5) хорошее владение русским языком – 16 (18,4%);
6) дешевизна проживания в городе, где находится вуз – 15 (17,2%);
7) возможность трудоустроиться в России после окончания обучения 17 (19,5%);
8) возможность трудоустроиться в своей стране после окончания обучения в России – 17 (19,5%);
9) наличие условий для проживания (общежитие) – 8 (9,2%);
10) другое – 2 (2,2%)

Более оптимальным ресурсом необходимых сведений в настоящее время считается неофициальная межличностная связь: ровно половина респондентов (50,6%) информацию о российской высшей школе услышали от родственников, друзей и знакомых, а каждый третий иностранный учащийся (28,7%) – от друзей из университета, в том числе от выпускников выбранного высшего учебного заведения. Четвертая часть студентов (24,1%) – нашли всю необходимую информацию в Интернете. Пятая часть респондентов (19,5%) выбрали вуз по возможности трудоустройства. Также не остались без внимания – привлекательность владения русским языком (18,4%) и дешевизны проживания (17,2%). Отрадно, что кто-то из студентов выбрал обучение в российском вузе за высокий научный уровень. Уровень результативности источников данных о российских университетах значительно различаются в разных государствах.

Результаты ответа иностранных граждан на вопрос, какие факторы повлияли на их выбор обучения в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова, оказались следующими: главным фактором, который больше всего повлиял на выбор обучения иностранных студентов в ЧГУ, (это отметил почти каждый второй студент (44,8%)) считает – советы родственников, друзей и знакомых. Доступность стоимости обучения – это следующий важный фактор для каждого третьего респондента (34,5%). На четвертую часть студентов (23%) повлияли детальные сведения о высшем учебном заведении в Интернете.

Продуктивность информационной политической деятельности находится под влиянием связей распределения данных, а также от того, как быстро работает высшая школа с обращениями возможных абитуриентов. Можно привести пример, что при своевременном принятии действий на отклик с пожеланием описать об университете и требованиях зачисления, а также целенаправленная коммуникация способна сориентировать абитуриента подобрать предстоящее место обучения.

Студентам-иностранцам было предложено оценить учебную деятельность Чувашского госуниверситета, с точки зрения их собственных ожиданий. Результаты опроса показаны на рисунке 1.

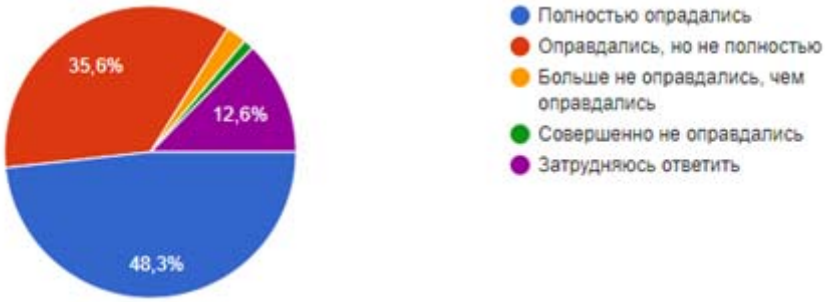


Рис. 1. Результаты ответа иностранных студентов на вопрос «Вы стали студентом ЧГУ. Если говорить в целом, то насколько оправдались Ваши ожидания?»

Установлено, что почти половина студентов (48,3%) полностью удовлетворены студенческой жизнью вуза. У каждого третьего (35,6%) респондента не полностью оправдались их ожидания. Десятая часть студентов (12,6%) затрудняются ответить на поставленный вопрос. Крайне отрицательные оценки (т.е. больше не оправдались, чем оправдались и совершенно не оправдались) дают лишь единицы.

Любопытны ответы на вопрос, куда бы поступили иностранные студенты, если бы появилась возможность поступить заново. Проанализировав ответы иностранных студентов, отмечено, что 2/3 студентов (74,7%) поступили бы на тот же факультет. Четвертая часть опрошенных (23%) предпочитают поступить на другой факультет в ЧГУ или же вообще в другой вуз. Остальные студенты затруднялись ответить на вопрос, другие оставили свои комментарии.

Был задан вопрос относительно оценки симпатии к вузу. Установлено, что больше половины (62,1%) иностранных респондентов положительно отзываются об учебе в России. Те, кому нравится, но есть проблемы, составляет третью часть опрошенных (34,5%). Остальные студенты оставили свои комментарии, выразив симпатию к России.

Следующий вопрос связан с адаптацией иностранных студентов к университетской жизни в России, в частности в ЧГУ им. И.Н. Ульянова. Выявлено, что 2/3опрошенных студентов (75,9%) достаточно комфортно себя чувствуют, проживая и обучаясь в России. Другая часть (13,8%) студентов никак не могут привыкнуть к быту и к обучению в Российской Федерации. Вероятно, эта часть студентов являются первокурсниками, им необходимо время адаптироваться к новой социокультурной среде обучения и жизни в целом. Для остальных 10,3% обучающихся вопрос оказался затруднительным. Какие трудности испытывают иностранные студент, приехав в Чувашию для обучения? Ответы распределились следующим образом: каждый третий студент (35,6%) не испытывал никаких сложностей с проживанием в России. Почти треть студентов (29,9%) отметили – сложности с привыканием к климату и долгой зиме. Своеобразная напряженность данной трудности сопряжена с тем, что многим студентам-иностранцам приходится приезжать в период зимних морозов. Серьезным эмоциональным испытанием для четвертой части опрошенных (27,6%) обернулось удаленность от родительского дома. Есть 24,1% студентов, которые отмечают плохие условие проживание в общежитии. Каждый пятый респондент (20,7%) испытывает сложности в привыкании к новой культуре. Для решения вопроса о приобщении к новой культуре, адаптации иностранцев, конкретным мероприятиям в ЧГУ посвящена работы автора [4, с.40], специалистов отдела по работе с иностранными студентами [1]. Те, кто не умеют планировать свое время, занимают 11,7% студентов. Сложности испытывают десятая часть (10,3%) опрошенных при походе в магазине за покупками. В сугубо непростое состояние попадают студенты, которые согласно религиозным представлениям не имеют возможности использовать большую перечень пищевых продуктов. Часть иностранных студентов (6,9%) – не в состоянии приобщится к русской кухне, а также часть не могут найти друзей. Если взять исследование 2018 г., то сами иностранные студенты, по мнению их российских сокурсников, доброжелательно (33%), нормально (38%) или же нейтрально (11%) относятся к друзьям по учебе из России [5, с. 111].

Обобщая полученные показатели, следует отметить, что в целом иностранные студенты достаточно положительно воспринимают своё пребывание в Чувашском госуниверситете.

На основе проведенного анкетирования можно сформулировать следующие выводы и рекомендации:

Многие иностранцы выбирают обучение в России по советам родственников, друзей и знакомых. Неофициальные ресурсы сведений (родные, друзья, обучающиеся в российских университетах и др.) на сегодняшний день находятся на лидирующем месте по способу получения данных о российском вузе. Но и влияние Интернета в настоящее время занимает не последнее место, четвертая часть опрошенных студентов ориентируются на него как на один из ресурсов информации о предстоящем месте учебы.

Именно советы родственников, друзей и знакомых и доступная стоимость обучения повлияли на выбор Чувашского госуниверситета большинства иностранных граждан. Следовательно, для привлечения новых будущих специалистов необходимо проводить не только мероприятия, информирующие о перспективах обучения в ЧГУ, но и распространять информацию о деятельности вуза для молодежи других стран с помощью СМИ, личных встреч, онлайн-платформ.

Список литературы

1. Александров А.Ю. О работе с иностранными обучающимися в Чувашском госуниверситете / А.Ю. Александров, И.Е. Поверинов, Е.Л. Николаев // Современный университет в цифровой образовательной среде: ориентир на опережающее развитие: материалы X Международной учебно-методической конференции / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – 2018. – С. 5–9.

2. Вузам потребовалось импортозамещение: иностранные студенты покидают Россию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://news.ru/society/vuzam-potrebovalos-importozameshenie-inostrannye-studenty-pokidayut-rossiyu/

3. Иностранные студенты в России: кто и зачем приезжает в страну [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ucheba.ru/article/2895

4. Краснова М.Н. Обучение иностранных студентов в университете как форма передачи русской культуры (на примере Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова) / М.Н. Краснова, И.Н. Гераськина // Проблемы высшего образования и современные тенденции социогуманитарного знания (VIII Арсентьевские чтения). Сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием. – 2020. – С. 38–41.

5. Краснова М.Н. Студенты Чувашии о межэтнических отношениях, восприятии иностранцев, обучающихся в вузах республики / М.Н. Краснова, И.В. Муравьева, Е.В. Плотникова [и др.] // Вестник Чебоксарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. – 2018. – №1 (14). – С. 106–112.

Майорова Ольга Николаевна
канд. ист. наук, доцент

Паравина Марина Николаевна
канд. ист. наук, доцент

Лукишина Светлана Александровна
заместитель директора

Ягин Евгений Вячеславович
канд. экон. наук, доцент, декан

Алатырский филиал
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Алатырь, Чувашская Республика

ПРЕПОДАВАТЕЛИ АЛАТЫРСКОГО ФИЛИАЛА: ПАМЯТЬ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ КОРПОРАЦИИ

Аннотация*: в статье представлены результаты исследования, цель которого – осветить деятельность знаковых преподавателей Алатырского филиала. Результатом исследования является сохранение памяти университетской корпорации посредством привлечения воспоминаний, материалов личных архивов преподавателей Алатырского филиала.*

Ключевые слова*: Чувашский государственный университет, Алатырский филиал, университетская корпорация, педагогический состав.*

Модернизация российской университетской корпорации связана с ответами на многообразные глобальные внешние вызовы инновационного развития экономики и общества. «…История нашего вуза – это события, достижения, опыт, но, прежде всего-люди, жизнь и деятельность которых стала ценностным ориентиром для многих поколений» [5, с. 67]. Поэтому очень важно сохранять память о жизни и деятельности преподавателей, чей жизненный путь является ценностным ориентиром для будущих субъектов университетской корпорации, так как «вместе с уходящим поколением современников событий уходят и важные свидетельства, которые не могут быть восполнены из других источников» [3, с. 212]. В данной статье мы обращаемся к памяти трех замечательных преподавателей Алатырского филиала: Нины Александровны Большаковой, Александра Петровича Малышкина, Татьяны Андреевны Афониной.

Преподавательский коллектив Алатырского филиала формировался на протяжении многих лет трудами первого директора Алатырского филиала Евгения Григорьевича Егорова, жизнь которого сама по себе являет ценностный ориентир, как гражданина, патриота, ученого и организатора образования и напрямую связана со становлением высшего образования

в городе Алатырь. Его активную гражданскую позицию подтверждает факт биографии: в 1987 году Е.Г. Егоров участвовал в ликвидации последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС. Административный талант Евгения Григорьевича в полной мере проявился в период становления Алатырского филиала. Основной сложностью при этом было отсутствие своих преподавательских кадров, и главной задачей руководителя филиала было обеспечить образовательный процесс и привезти квалифицированных преподавателей из головного вуза. Эта задача была решена, педагогический вклад преподавателей головного вуза был огромен, бесценен переданный ими опыт преподавательской и научной деятельности.

Очень скоро вокруг Евгения Григорьевича сформировался коллектив единомышленников, который решал задачу подбора педагогических кадров. Всемерную помощь и поддержку оказывала администрация головного вуза в лице ректора Льва Пантелеймоновича Куракова и проректора Анны Васильевны Арсентьевой. Однако, в связи с частыми рабочими поездками, Евгению Григорьевичу требовался единомышленник и специалист, который имел бы опыт педагогической и административной деятельности и постоянно находился в Алатыре. Нельзя не отметить огромную роль в становлении филиала заместителя директора Большаковой Нины Александровны [4, с. 476].

Родилась Нина Александровна в селе Атрать Алатырского района Чувашской АССР 27 июля 1945 года. После войны родители Нины Александровны уехали на Сахалин, там она пошла в школу в городе Айске. Через шесть лет семья переехала в Казахстан. Окончив школу в городе Иссык, Нина Александровна поступила в Казахский государственный университет на исторический факультет, одновременно работала в школе. Началось становление Нины Александровны как педагога. С 1963 по 1965 г. – она – учитель начальных классов, а затем заместитель директора по воспитательной работе Баканской средней школы в Казахстане. В 1965 году семья вернулась в Чувашию, Нина Александровна продолжила обучение в Чувашском госуниверситете. Пополнялся и педагогический опыт в селах Атрать, Явлеи, Киря Алатырского района, где Нина Александровна работала учителем истории и географии. Приобретается административный опыт: в период с 1975 по 1983 г. – Нина Александровна – директор Кирской восьмилетней школы Алатырского района ЧАССР. М.Н. Паравина отмечает «…Нина Александровна посвятила долгие годы своей жизни делу образования и воспитания молодёжи, пройдя путь от учительницы начальных классов и воспитателя детского дома до директора школы» [6, с. 509].

Еще одна важная страница биографии Н.А. Большаковой – партийная деятельность. В 1970 году она была принята в КПСС, в 1983 году – избрана секретарем райкома партии по г. Алатырь и Алатырскому району. Н.А. Большакова вела постоянную работу с партийными организациями колхозов, совхозов Алатырского района, предприятий и организаций города. Нина Александровна зарекомендовала себя требовательным, принципиальным руководителем, который скрупулезно разбирается в любой проблеме.

Новый этап педагогической деятельности начался у Нины Александровны в 1991 году, когда она стала преподавать общественные дисциплины в Алатырском сельскохозяйственном техникуме.

Богатый опыт педагогической и административной деятельности не мог оставаться незамеченным в сфере высшего образования. После встречи с Е.Г. Егоровым и А.В. Арентьевой с марта 1995 года Нина Александровна – заместитель директора по учебной работе Алатырского филиала. На этой должности она работала до июня 2011 года. Она непосредственно участвовала в подборе кадров и занималась преподавательской деятельностью. Дисциплины, которые преподавала Н.А. Большакова: «Политология», «Политическая история». Сфера ее научных интересов – развитие системы образования в городе Алатыре, по данной проблематике Нина

Александровна писала статьи. За многолетний труд в области образования и подготовки профессиональных кадров ей присвоено почётное звание «Заслуженный работник образования Алатырского района», «Почётный гражданин Алатырского района». После ухода на заслуженный отдых, Нина Александровна вела активную общественную деятельность в городе, была постоянным гостем на мероприятиях, проводимых в Алатырском филиале. Связь и преемственность поколений не терялась, передавался богатый жизненный опыт. 12 ноября 2020 года Нины Александровны не стало, но в ее учениках, последователях живет добрая и светлая память о ней. Н.А. Большакова внесла неоценимый вклад в дело становления Алатырского филиала, была верным единомышленником Е.Г. Егорова, образцом беззаветного служения профессии и патриотом.

Рис. 1. Заместитель директора Алатырского филиала –
Нина Александровна Большакова

Еще один знаковый преподаватель, рано ушедший от нас, и оставивший светлую память о себе – Александр Петрович Малышкин.

А.П. Малышкин родился 21 апреля 1969 года в поселке Вурнары Чувашской АССР в учительской семье. В 1986 году он окончил Вурнарскую среднюю школу №1 с серебряной медалью, поступил на исторический факультет Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова.

Студенческая жизнь А.П. Малышкина была очень яркой: он был отличником учебы, участвовал в университетских научных конференциях, общественной жизни исторического факультета. Диплом Александр Петрович защитил с отличием и поступил в аспирантуру Нижегородского государственного университета. В 2001 году А.П. Малышкин блестяще защитил кандидатскую диссертацию на тему «Сэр Роберт Уолпол и политическая стабилизация Англии в 1714–1720 гг.».

Работу на кафедре всеобщей истории Чувашского госуниверситета Александр Петрович совмещал с работой в Алатырском филиале [1]. Яркие лекции по «Новой истории стран Европы и Америки», «Новейшей истории стран Европы и Америки» не могли оставить студентов

равнодушными. Энциклопедические знания, ораторское мастерство, увлеченность преподаванием, – таким нам запомнился Александр Петрович. Во главу угла он ставил качество работы с историческими источниками. Темы, предлагаемые студентам для докладов на конференциях, отличались актуальностью с обязательной опорой на исторические источники. В дальнейшем темы расширялись в формате курсовых и дипломных работ.

Деятельность Александра Петровича в филиале не ограничивалась преподаванием. Свои организаторские способности он в полной мере проявлял, с 1999 года исполняя обязанности заместителя заведующего кафедрой гуманитарных дисциплин Алатырского филиала. Он осуществлял руководство «Школой будущего инженера», в которой велась подготовка школьников г. Алатыря и Алатырского района к сдаче ЕГЭ по востребованным дисциплинам. В «Школе будущего инженера» Александр Петрович осуществлял подготовку к ЕГЭ по истории и обществознанию. В 2003–2004 гг. Александр Петрович руководил приемной комиссией филиала, будучи ее секретарем.

Научная и педагогическая деятельность Александра Петровича Малышкина отмечены Почетной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации (2009), Почетной грамотой Администрации города Алатырь (2006), Почетной грамотой Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (2004).

Александра Петровича не стало 29 ноября 2017 года, и это трагическое известие потрясло весь преподавательский коллектив Алатырского филиала. Нам посчастливилось знать этого удивительного человека, профессионала своего дела, энциклопедиста и интеллектуала, который в своей яркой, но такой короткой жизни так много успел сделать для науки и образования, для своих коллег и учеников.

Рис. 2. Доцент кафедры гуманитарных дисциплин
Алатырского филиала, канд. ист. наук Александр Петрович Малышкин

Кафедру экономических и гуманитарных дисциплин (ранее – кафедру экономики) трудно было представить без замечательного преподавателя – Татьяны Андреевны Афониной.

Татьяна Андреевна родилась 27 января 1950 года в городе Алатыре. В 1967 году закончила Алатырскую среднюю общеобразовательную трудовую политехническую школу №1 с производственным обучением. Именно производственное обучение дало возможность Татьяне Андреевне получить рабочую специальность. Ее трудовая книжка, это пример профессионального пути советского человека, который начался в 1967 году на Алатырском заводе «Электроавтомат», где Татьяна Андреевна работала сборщицей контактных групп цеха №3. В 1968 году Татьяна Андреевна меняет сферу деятельности и принимается техником в отдел по делам строительства и архитектуры города Алатыря. В 1969 году сферой профессиональных интересов Татьяны Андреевны становится статистика, определившая на многие годы ее профессию. Сначала она работает на Алатырской машиносчетной станции, затем исполняет обязанности главного бухгалтера РИВС – районной информационно-вычислительной станции, которая ведет статистический учет в отраслях народного хозяйства и культуры. В 1975 году Татьяна Андреевна поступает в Алатырский совхоз-техникум и заканчивает его в 1978 году по специальности «Бухгалтерский учет в сельскохозяйственном производстве». В 1987 году Алатырская РИВС преобразована в Алатырский районный отдел статистики, а затем в Алатырский районный отдел государственной статистики. Татьяна Андреевна возглавляет отдел до 1995 года. Одновременно она получает высшее образование в Чувашском государственном университете, обучаясь в нем с 1993 по 1996 год по специальности «Статистика». С 1997 по 1998 гг. – специалист II категории в отделе статистики уровня жизни населения. Как специалист с богатым практическим опытом в сфере статистики Т.А. Афонина в 1999 году принимается в качестве ассистента на кафедру экономики Алатырского филиала. Пройдя на кафедре экономики Алатырского филиала преподавательский путь от должности ассистента до должности доцента, Т.А. Афонина показала высокий профессионализм. Преподавая студентам теоретические аспекты статистики, она использовала на занятиях свой богатейший практический опыт. В июле 2014 года Т.А. Афонина была переведена на должность доцента кафедры гуманитарных и экономических дисциплин. Согласно записи №21 из трудовой книжки, 30 июня 2015 года Т.А. Афонина уволена, в связи с уходом на пенсию [2].

Рис. 3. Доцент кафедры гуманитарных и экономических дисциплин Алатырского филиала Татьяна Андреевна Афонина

За активное участие в переписи населения на территории Чувашской АССР и автоматизированной обработке ее материалов в 1989 году Т.А. Афонина награждена Почетной грамотой Госкомстата СССР. Отмечена нагрудными знаками за участие во Всесоюзных переписях населения 1979, 1989 гг., памятными медалями за участие в проведении Всероссийской переписи населения 2002 г. В 2009 году Т.А. Афонина награждена Почетной грамотой ЧГУ за большой вклад в дело развития деятельности Алатырского филиала, подготовку квалифицированных специалистов.

После ухода на пенсию, Т.А. Афонина не теряла связи с родным филиалом, живо интересовалась успехами молодых коллег. К сожалению, подвело здоровье. Татьяны Андреевны не стало 18 августа 2022 года, это стало тяжелой утратой для преподавателей Алатырского филиала.

Яркая и насыщенная трудовая жизнь Т.А. Афониной позволяет судить о ней, как о замечательном специалисте-практике, передавшем опыт своей деятельности посредством преподавания. Широта души Татьяны Андреевны, ее гостеприимство, всегда положительный настрой привлекали к ней и преподавателей и студентов. Она была настоящим наставником для молодых педагогов и авторитетным преподавателем для студентов.

Вспоминая в этой статье своих замечательных коллег – Нину Александровну Большакову, Александра Петровича Малышкина, Татьяну Андреевну Афонину, которые внесли большой вклад в дело становления и развития Алатырского филиала и оставили после себя добрую память, передали свой опыт, мы утверждаем, что память университетской корпорации – это, прежде всего, преподаватели.

Список литературы

1. Данилова А.П. Александр Петрович Малышкин 1969–2017 / А.П. Данилова, В.А. Павлов, О.Н. Мирошниченко [и др.] // Вестник Чебоксарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. – 2017. – №2 (13). – С. 141–149.

2. Записи из трудовой книжки Т.А. Афониной. Материалы семейного архива Е. Пашиной.

3. Иванова Т.Н. Проблемы изучения истории национальных университетов республик субъектов РФ / Т.Н. Иванова // V Арсентьевские чтения. Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 210–218.

4. Лукишина С.А. Деятельность Алатырского филиала как структурного подразделения ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» / С.А. Лукишина // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сб. ст. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 475–480.

5. Майорова О.Н. Анна Васильевна Арсентьева – ученый, гражданин, наставник / О.Н. Майорова, М.Н. Паравина // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сб. ст. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 66–69.

6. Паравина М.Н. Биография и педагогическая деятельность Большаковой Нины Александровны / Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сб. ст. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 507–510.

Павлова Светлана Ивановна
д-р мед. наук, заведующая кафедрой
Шумилова Надежда Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

К 90-ЛЕТИЮ ПРОФЕССОРА Г.Д. АНИКИНА – ОСНОВАТЕЛЯ КАФЕДРЫ ФАРМАКОЛОГИИ ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация*: рассмотрена краткая история становления современной кафедры фармакологии, клинической фармакологи и биохимии медицинского факультета Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова, которая была основана в 1973 году как кафедра фармакологии. В статье отмечена выдающаяся роль первого заведующего кафедрой Генриха Дмитриевича Аникина в организации высшего медицинского образования в Чувашской Республике, который руководил кафедрой до 2003 года. В марте 2022 года исполнилось 90 лет со дня рождения Г.Д. Аникина.*

Ключевые слова*: ЧГУ им. И.Н. Ульянова, Ульянова, заведующий кафедрой, коллектив кафедры, научные направления.*

Кафедра фармакологии, клинической фармакологии и биохимии в 2022 году отмечает не только 55-летие Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова [2; 5], но и 90-лет со дня рождения основателя кафедры – ее первого заведующего Аникина Генриха Дмитриевича. Справедливо сказано: «Даты юбилейные, как вехи, отмечают жизни рубежи…». Для нашей кафедры эти даты не только повод для празднований, но и вехи, чтобы перебрать старые фотографии, внимательнее всмотреться в удивительно другие (возвышенные, серьезные, вдохновляющие) лица, почувствовать красоту и значимость исторического момента (а, может, иногда и драму?), но самое главное всколыхнуть историческую память современной молодой кафедры.

2 марта 2022 года исполнилось 90 лет со дня рождения Генриха Дмитриевича Аникина (1932–2003), доктора медицинских наук, профессора, члена правления Всероссийского научного общества фармакологов. Г.Д. Аникин стоял у истоков создания кафедры и бессменно руководил кафедрой на протяжении 30 лет.

Аникин Генрих Дмитриевич родился в селе Нюксеница Вологодской области, в 1956 году окончил медицинский факультет Ивановского медицинского института, а затем и аспирантуру при кафедре фармакологии этого института, где под руководством профессора Г.М. Шпуга защитил кандидатскую диссертацию «О характере и механизмах нарушений функции желудка при экспериментальной почечной колике» (1960) [1; 4].

С 1960 по 1963 г. Г.Д. Аникин работал доцентом в Алтайском медицинском институте. В эти годы он уже начинает работу над докторской диссертацией «О механизме прямого влияния на почку некоторых биологически активных веществ». Диссертацию на соискание ученой степени доктора медицинских наук Генрих Дмитриевич защитил в 1972 году, уже будучи заведующем курсом фармакологии в Чувашском государственном университете. В этой работе впервые в мире был применен метод введения лекарственных веществ непосредственно в почечный кровоток. Его исследование продемонстрировало то, что системное действие лекарственных веществ может маскировать прямые почечные эффекты. Одним из первых Г.Д. Аникин описал действие ацетилхолина и гистамина на функцию почек, изучал процессы энергообеспечения ткани почек.

В том же 1972 году под руководством Г.Д. Аникина состоялась первая защита кандидатской диссертации ассистента В.И. Смирновой. Это научное изыскание было посвящена исследованию адренергической иннервации почек и заложила на долгие годы научное направление будущей кафедры – исследование фармакологии почек и регуляция водно-солевого обмена.

В 1973 году при непосредственном активном участии Генриха Дмитриевича и поддержке руководства медицинского факультета и университета курс фармакологии был преобразован в кафедру фармакологии с курсом биохимии. Курсом биохимии стал руководить талантливый ученый-педагог, блестящий лектор – доцент Дмитрий Яковлевич Клейменов.

Рис. 1. Первый профессорско-преподавательский состав кафедры фармакологии ЧГУ имени И.Н. Ульянова: слева направо Г.Д. Аникин, Д.Я. Клейменов, В.И. Смирнова, Г.Ф. Фоменко

Среди преподавателей первого состава кафедры фармакологии следует отметить доцента Г.Ф. Фоменко. Врачи Чувашской Республики тепло вспоминают его интересные семинары, требовательность к студентам.

Рис. 2. Заведующий кафедрой фармакологии, профессор Г.Д. Аникин и доцент Г.Ф. Фоменко в научной лаборатории кафедры фармакологии

Кафедра фармакологии медицинского факультета всегда сотрудничала с химическим факультетом Чувашского университета, которое продолжается по сей день. За годы тесного и плодотворного научного сотрудничества были получены многочисленные авторские свидетельства на изобретения, разработаны рекомендации в медицинской токсикологии. Совместно с сотрудниками кафедры органической химии проводился поиск новых биологически активных соединений, которые затем нашли свое применение в хирургии, стоматологии, травматологии. При сотрудничестве с кафедрой анатомии и курсом урологии на кафедре фармакологии изучались влияние магнитных полей на функцию почек. Полученные результаты легли в основу практических рекомендаций для врачей.

За значительные научные достижения Генрих Дмитриевич был включён в состав секции здравоохранения Президиума научно-технического совета образования и в члены комиссии по изучению механизмов транспорта электролитов Всесоюзного общества нефрологов. Научные исследования проводились в соответствии с планами научных исследований НИИ фармакологии Академии наук, института эволюционной физиологии и патологии имени И.М. Сеченова (г. Санкт-Петербург). Преподаватели и аспиранты кафедры представляли свои результаты на всероссийских конференциях, были неоднократно отмечены грамотами и медалями.

В начале 80-х годов на кафедру приходят новые сотрудники, которые являлись выпускниками медицинского факультета и будучи студентами активно занимались в студенческом кружке кафедры: В.А. Козлов, Н.Д. Воробьева, А.А. Федоров, К.Г. Матьков. Все эти сотрудники впоследствии защитили диссертации под руководством Генриха Дмитриевича. В эти годы интересным научным направлением являлось изучение роли эндогенных дофаминовых структур в почке в норме и патологии. По результатам этих исследований доцентом Н.Д. Воробьевой были получены авторские свидетельства на изобретение «Устройство для измерения импеданса биологической ткани». К.Г. Матьков пришел на кафедру в 1983 году и работал сначала в должности старшего лаборанта, а в 1997 году защитил диссертацию «Влияние осмотических диуретиков на водно-электролитный состав тканей почки» [3].

Генрих Дмитриевич делал все, чтобы привлечь способных и одаренных студентов к научной работе в кружке, а затем, после окончания университета, вовлечь их в учебно-методическую работу в качестве молодых преподавателей. Таким учеником Г.Д. Аникина был активный кружковец кафедры Вадим Авенирович Козлов. Г.Д. Аникин руководил его работой по изучению воздействия лекарственных препаратов на процессы мочеобразования, питьевое поведение крыс и алкогольную мотивацию. Результатом этих исследований стала защита диссертации «Ренальные эффекты дофамина и дофаминотропных препаратов» (1990), и получение патента на флуресцентно-гистохимический метод визуализации ацетилхолина в тканях.

Следует отметить, что активно проводилась научная работа и по направлению «Биохимия». Так доцентом Раисой Ивановной Кляшевой были проведены исследования нуклеотидного состава ДНК и уровень ее метилирования в разных тканях. В 1996 году Р.И. Кляшева защитила докторскую диссертацию «Модуляция метилирования ДНК и реорганизация структуры хроматина под действием витамина B_{12} и адреналина». В 1999 году курс биохимии реорганизуется в кафедру биохимии, которую до 2012 года возглавляла Р.И. Кляшева.

Значимыми событиями в работе кафедры фармакологии явилось проведение IV Всероссийской научной конференции по фармакологии почек и водно-солевого обмена в 1993 году и V Всероссийской конференции по фармакологии и водно-солевому обмену в 1997 году, которые состоялись в г. Чебоксары. Организаторами этих конференций были Чувашский государственный университет, медицинский факультет и кафедра фармакологии. В работе конференций приняли участие 21 медицинский вуз и 4 научно-исследовательских института, ведущие фармакологи, урологи, нефрологи и токсикологи Российской Федерации и СНГ.

Много времени Г.Д. Аникин уделял вопросам совершенствования учебно-методической работы и преподавания дисциплины «Фармакология». Кафедра фармакологии одна из первых в университете ввела бально-рейтинговую систему оценки знаний студентов, программированное обучение

Не стало Генриха Дмитриевича в 2003 году. У всех сотрудников кафедры о нем остались теплые воспоминания: Генрих Дмитриевич был не только талантливый ученый и организатор, но чутким человеком. Он с теплотой и вниманием относился к сотрудникам кафедры от лаборанта до преподавателя, старался помочь и словом, и делом в различных трудных жизненных ситуациях.

Современное название кафедра получила в 2013 году, она проводит подготовку студентов по дисциплинам «Фармакология», «Биохимия» и «Клиническая фармакология» у студентов 2, 3 и 6 курсов по всем специальностям. В настоящее время состав кафедры представлен не только учеными-фармакологами, но и врачами-клиническими фармакологами (И.В. Акулина, С.М. Богданова, Е.А. Соленова). Много надежд заведующей кафедрой Светланой Ивановной Павловой связано с новым поколением преподавателей (О.А. Бортникова, И.М. Данилова, Е.С. Макарова, О.В. Лебедев), еще только начинающим свой путь в науке. Сохранение преемственности поколений, искренняя заинтересованность молодежи в своем деле является залогом прорастания надежды в уверенность в успешности кафедры на долгие годы.

Список литературы

1. Алексеев Г.А. Аникин Генрих Дмитриевич / Г.А. Алексеев // Краткая чувашская энциклопедия. – Чебоксары, 2001. – С. 66.

2. Полвека на ниве образования: к 50-летию ЧГУ имени И.Н. Ульянова / О.Г. Вязова, О.Н. Галошева, А.П. Данилов [и др.]. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2017. – 374 с.

3. Федоров А.А. К 40-летию образования кафедры фармакологии и биохимии медицинского факультета Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова / А.А. Федоров, Н.А. Пэрадайн, С.И. Павлова // Здравоохранение Чувашии. – 2013. – №4. – С. 86–88.

4. Чувашская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://enc.cap.ru/ (дата обращения: 20.09.2022).

5. 55 лет в ногу со временем: к юбилею ЧГУ им. И.Н. Ульянова / Н.Н. Агеева, О.В. Андреев, О.Г. Вязова [и др.]. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2022. – 496 с.

Родионова Ирина Васильевна
канд. пед. наук, доцент
Алатырский филиал
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Алатырь, Чувашская Республика

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ АЛАТЫРСКОГО ФИЛИАЛА ЧГУ

Аннотация*: в статье описывается период становления работы по методическому обеспечению учебного процесса в Алатырском филиале ЧГУ с 1994 г. по 2003 г. На основании анализа имеющихся документов и воспоминаний участников событий видно, что описываемый аспект деятельности формировался весьма успешно, о чем свидетельствуют результаты лицензирования в 2002 г.*

Ключевые слова*: методическое обеспечение, учебно-методический комплекс, методические рекомендации, контрольно-измерительные материалы.*

Организация методической работы в высшем учебном заведении обосновывается необходимостью обеспечить функционирование и развитие образовательного процесса на высоком качественном уровне.

В статье рассматривается аспект становления работы по методическому обеспечению в АФ ЧГУ в 1994–2003 гг.

Методы исследования: анализ документов, воспоминания участников событий.

Организация методической работы в высшем учебном заведении – одна из центральных тем в публикациях о современном профессиональном образовании [1, с. 18; 4, с. 335].

Летом 1994 г. после издания приказа Государственного комитета РФ по высшему образованию об организации Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова развернулась работа по обеспечению методическими материалами учебного процесса. Кафедры были созданы только в марте 1999 г [5, с. 345], учебно-методический совет еще пока не был организован. В начале деятельности филиала инспектором учебного отдела была принята в сентябре 1994 г. Е.В. Кириллова.

В марте 1995 г. на работу в качестве заместителя директора по учебной работе была принята Н.А. Большакова [3, с. 509]. Качество подготовки специалистов закладывается в учебных программах дисциплин и практик, деятельностью по разработке которых и руководила Нина Александровна. Современность содержания, соответствие рекомендованных видов самостоятельной работы по дисциплинам требованиям к выпускнику – критерии, на которые она ориентировала коллег-разработчиков программ.

Рис. 1. Профессор А.В. Арсентьева – один из первых преподавателей Алатырского филиала

Коллектив преподавателей состоял из приезжавших из головного вуза мастеров своего дела: А.В. Арсентьевой, В.П. Белякова, И.И. Демидовой, Г.А. Емельяновой, Т.Н. Ивановой, Э.Н. Рябининой, Е.И. Федоровой, А.Е. Щеголева, А.Е. и А.В. Яковлевых и др. [2, с. 478], которые привезли полный учебно-методический комплекс по преподаваемым ими дисциплинам учебного плана.

Дисциплины, составлявшие учебный план, обеспечивались учебной литературой и методическими пособиями, часть которых находилась в библиотеке, размещавшейся в техникуме железнодорожного транспорта. В библиотеке выдавались на абонементе пособия, среди которых: Английский язык: методические указания к работе с устными темами / сост. С.С. Бойко, А.В. Васильев, Т.А. Петропавловская [и др.]; Чуваш. ун-т. – Чебоксары, 1994. – 24 с.; Английский язык. Задания по развитию лексико-грамматических навыков для студентов географов / сост. Т.П. Зотова, Л.П. Прокошенкова; Чуваш. ун-т. – Чебоксары, 1996, 32 с.; Базы данных: Варианты контрольных работ и методические указания / сост. Н.В. Новожилова, И.М. Петров, А.Б. Тургенев; Чуваш. ун-т, Чебоксары, 1994, 8 с. и др. Выпусники первых лет отмечают, книги и пособия привозились из головного вуза и были в достаточном количестве.

Следует отметить, что преподаватели уделяли большое внимание организационной части методической работы, поскольку большинство студентов обучались по заочной форме. В период становления филиала издавалось большое число пособий, содержащих контрольно-измерительные материалы: Бухгалтерский учет. Контрольные тесты / сост. Е.И. Федорова, О.Л. Матвеева; Чуваш. ун-т, Чебоксары, 1998, 48 с.; Английский язык. Тесты / сост. И.В. Въяскова; Чуваш. ун-т. – Чебоксары, 2003. – 48 с.

В 1998 г. Алатырский филиал получил право ведения образовательной деятельности, пройдя процедуру лицензирования 23 июня 1998 г. №16Г-200.

В 2000 г. начальником учебного отдела была назначена А.А. Сычкова, которая вложила много труда в налаживание, упорядочивание и координирование его деятельности по составлению учебных планов на основе государственных образовательных стандартов по специальностям филиала.

Рис. 2. Коллектив учебно-методического отдела АФ ЧГУ в 2001 г.

Большую роль в процессе организации методического обеспечения сыграла А.А. Алякина, благодаря помощи которой в 2002 г. филиал успешно прошел лицензирование.

В отчете о самообследовании АФ ЧГУ за 2002 г. учебно-методическое обеспечение признано соответствующим требованиям государственных образовательных стандартов. В работе кафедр используются рабочие программы, составленные с учетом типовых программ; учебно-методические материалы для семинарских, практических, лабораторных занятий; методические материалы для обучающихся по изучению дисциплин; методические рекомендации по организации самостоятельной работы обучающихся. Постоянно актуализируются тематика рефератов, курсовых работ, перечни вопросов для подготовки к зачетам и экзаменам по дисциплинам и методические рекомендации. Преподаватели филиала, которые главным образом являются жителями г. Алатырь, публикуют свои методички, например: Английская аристократия в 1689–1911 гг.: программа спецкурса / сост. А.П. Малышкин; Чуваш. ун-т. – Чебоксары, 2003, 16 с.; Английский язык. Театр: Тексты для чтения /сост. И.В. Въяскова; Чуваш. ун-т. – Чебоксары, 2002. – 8 с.; История древнего мира: Древний Восток: метод указания к контрольным работам / сост. М.Н. Паравина; Чуваш. ун-т. – Чебоксары, 2002. – 16 с.

В январе 2003 г. после ухода с поста начальника отдела А.А. Сычковой, руководителем УМО АФ ЧГУ была назначена И.В. Въяскова 16 октября 2003 г. издан приказ №8 по филиалу о составе учебно-методической комиссии АФ ЧГУ. А.В. Арсентьева, В.А. Егорова, Т.А. Афонина, Н.А. Большакова, И.В. Въяскова, Е.Г. Егоров, А.П. Малышкин, В.И. Стаховская, Н.А. Федорова, Г.В. Юдина вошли в ее состав.

На основании анализа имеющихся документов и воспоминаний участников событий можно сделать вывод, что описываемый аспект деятельности формировался весьма успешно, планомерно и последовательно, отражаясь в издании методических пособий и материалов по дисциплинам учебных планов филиала.

Список литературы

1. Игнатьева Е.Ю. Совершенствование образовательного процесса в современном вузе: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования / Е.Ю. Игнатьева. – Великий Новгород, 2009. – 53 с.

2. Лукишина С.А. Деятельность Алатырского филиала как структурного подразделения ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» / С.А. Лукишина // Университетское образование в полиэтничных регионах поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сборник статей. – Чебоксары: Интерактив Плюс, 2015. – С. 475–480.

3. Паравина М.Н. Биография и педагогическая деятельность Большаковой Нины Александровны / М.Н. Паравина // Университетское образование в полиэтничных регионах поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени и.н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сборник статей. – Чебоксары: Интерактив Плюс, 2015. – С. 507–510.

4. Родионова И.В. Повышение квалификации преподавателей и сотрудников Алатырского филиала ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» / И.В. Родионова // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сборник статей. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 332–336.

5. Ягин Е.В. История кафедры экономики Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова / Е.В. Ягин, О.А. Пахомова // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сборник статей. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 344–347.

Ягин Евгений Вячеславович
канд. экон. наук, доцент, декан
Майорова Ольга Николаевна
канд. ист. наук, доцент, доцент
Паравина Марина Николаевна
канд. ист. наук, доцент

Алатырский филиал
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Алатырь, Чувашская Республика

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ И ИЗМЕНЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ АЛАТЫРСКОГО ФИЛИАЛА ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация*: в статье представлены результаты исследования, цель которого – проследить процесс становления и развития структурных подразделений Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова и системы их управления. Результатом исследования явилось получение более полных сведений в контексте организационных изменений деятельности Алатырского филиала.*

Ключевые слова*: Чувашский государственный университет, филиал, факультет, кафедра, учебный процесс, управление, реорганизация, структурные подразделения.*

Филиал был создан территориально обособленным структурным подразделением аккредитованного Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова». Учредителем ФГОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» являлось Министерство образования Российской Федерации.

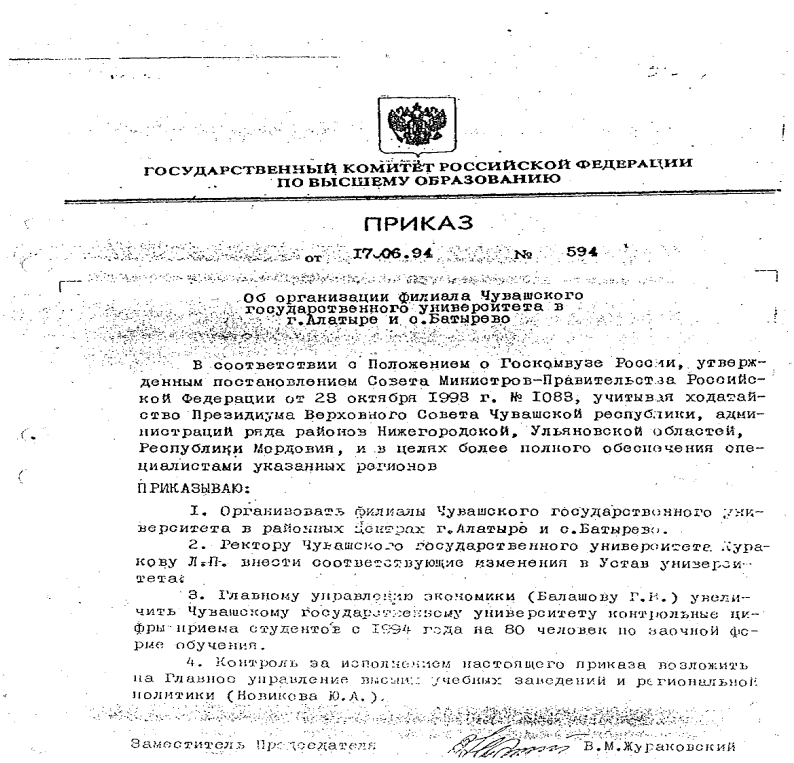
17 декабря 1993 года между университетом и городской администрацией Алатыря был заключен договор «О создании филиала технического института Чувашского госуниверситета им. И.Н. Ульянова в г. Алатыре».

Рис. 1. Представители университета и администрации г. Алатыря

Позже, 17.05.1994 г. администрациями городов Алатырь, Шумерля, и администрациями Алатырского, Шумерлинского [2], Порецкого, Ибресинского районов был заключен договор с Чувашским госуниверситетом им. И.Н. Ульянова «О сотрудничестве в становлении и развитии филиала технического института Чувашского госуниверситета им. И.Н. Ульянова в г. Алатыре».

Рис. 2. Педагогический коллектив университета в г. Алатыре

Алатырский филиал ФГОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» был организован Приказом Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию №594 от 17 июня 1994 года.



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ КОМИТЕТ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ПО ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ

ПРИКАЗ

от 17.06.94 № 594

Об организации филиала Чувашского государственного университета в г.Алатыре и с.Батырево

В соответствии с Положением о Госкомвузе России, утвержденным постановлением Совета Министров-Правительства Российской Федерации от 28 октября 1993 г. № 1083, учитывая ходатайство Президиума Верховного Совета Чувашской республики, администраций ряда районов Нижегородской, Ульяновской областей, Республики Мордовия, и в целях более полного обеспечения специалистами указанных регионов

ПРИКАЗЫВАЮ:

1. Организовать филиалы Чувашского государственного университета в районных центрах г.Алатырь и с.Батырево.

2. Ректору Чувашского государственного университета Журакову Л.Н. внести соответствующие изменения в Устав университета.

3. Главному управлению экономики (Балашову Г.В.) увеличить Чувашскому государственному университету контрольные цифры приема студентов с 1994 года на 80 человек по заочной форме обучения.

4. Контроль за исполнением настоящего приказа возложить на Главное управление высших учебных заведений и региональной политики (Новикова Ю.А.).

Заместитель Председателя В.М.Жураковский

Рис. 3. Приказ об организации в г. Алатыре филиала Чувашского государственного университета

Обязанности директора филиала были возложены канд. техн. наук, заведующего кафедрой электрических и электронных аппаратов ЧГУ Егорова Евгения Григорьевича [1, с. 476]. Должность заместителя директора заняла Большакова Нина Александровна. В 1999 году была введена дополнительная должность заместителя директора по воспитательной работе, на которую была назначена Костюнина Надежда Юрьевна. С 01.09.2005 г. данную должность заняла Лукишина Светлана Александровна.

С целью дальнейшего совершенствования учебного процесса приказом №165ом от 22.03.1999 г. в Алатырском филиале ЧГУ были открыты следующие кафедры:

– кафедра гуманитарных дисциплин;

– кафедра экономики;

– кафедра естественно-научных дисциплин.

Исполняющими обязанности заведующего вышеуказанных кафедр были назначены (приказ №62-ок ППС от 25.03.1999 г.):

Кафедра гуманитарных дисциплин – Федорова Надежда Александровна, канд. филол. наук, доцент.

Кафедра экономики – Яковлева Антонина Васильевна, канд. экон. наук, доцент.

Кафедра естественно-научных дисциплин – Павлов Владимир Алексеевич, доктор техн. наук, профессор.

В 2006 г. Приказом №333общ от 16.05.2006 г. и по решению Ученого Совета (протокол №4 от 28.03.2006 г.) в целях оптимизации управления учебным процессом в Алатырском филиале ФГОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» были созданы и переименованы структурные подразделения филиала.

В состав факультета управления и экономики стали входить две кафедры: высшей математики и информационных технологий и кафедра экономики. Исторический факультет также включил в себя две кафедры: истории и методики преподавания и кафедру гуманитарных дисциплин.

Возглавили данные факультеты и кафедры следующие преподаватели (приказ №115ок ППС от 16.05.2006 г., №233общ от 26.09.2006 г.):

Факультет управления и экономики – Федоров Роман Вадимович, канд. экон. наук, доцент.

Исторический факультет – Юдина Галина Владимировна, канд. пед. наук, доцент.

Кафедра высшей математики и информационных технологий – Пичугин Владимир Николаевич, канд. техн. наук, доцент.

Кафедра экономики – Ягин Евгений Вячеславович, канд. экон. наук, доцент.

Кафедра истории и методики преподавания – Юдина Галина Владимировна, канд. пед. наук, доцент.

Кафедра гуманитарных дисциплин – Федорова Надежда Александровна, канд. филол. наук, доцент.

В 2007 году обязанности по заведованию кафедрой истории и методики преподавания были возложены на канд. истор. наук, доцента Майорову Ольгу Николаевну [3] (Приказ №212 от 23.07.07 г.).

В декабре 2008 года была проведена реорганизация исторического факультета. Факультет как структурное подразделение прекратил свое существование, кафедра истории и методики преподавания была упразднена, а кафедра гуманитарных дисциплин присоединена к факультету управления и экономики.

В 2014 году Алатырский филиал возглавил Пичугин Владимир Николаевич, канд. техн. наук, доцент. Управление факультетом управления и экономики было возложено на канд. экон. наук, доцента Ягина Евгения Вячеславовича (приказ №59 от 13.03.2014 г.). Была вновь проведена реорганизация вышеуказанных кафедр путем их слияния. Была создана кафедра гуманитарных и экономических дисциплин, заведующим которой был назначен Лукишин Александр Владимирович, канд. экон. наук, доцент (приказ №221общ от 15.04.2014 г.).

Список литературы

1. Лукишина С.А. Деятельность Алатырского филиала как структурного подразделения ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» / С.А. Лукишина // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сборник статей (Чебоксары, 15–16 октября 2015 года). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 475–480.

2. Майорова О.Н. Анна Васильевна Арсентьева и становление Алатырского филиала Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова / О.Н. Майорова, М.Н. Паравина // Проблемы высшего образования и современные тенденции социогуманитарного знания (VIII Арсентьевские чтения): сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием (Чебоксары, 17–18 декабря 2019 года). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 20–23.

3. Пахомова О.А. Первые выпускники Алатырского филиала – гордость и опора / О.А. Пахомова, Е.В. Ягин // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сборник статей, Чебоксары, 12–14 октября 2017 года / редколлегия: О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 171–174.

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИСТОРИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Андреев Олег Васильевич
канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВКЛАД ИСТОРИКОВ ЧУВАШСКОГО ГОСУНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКУЮ РАБОТУ

Аннотация*: с учетом специфики высшего учебного заведения – неразрывной связи между образовательным, научно-исследовательским и воспитательным процессами, в статье на примере Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова последовательно на конкретных примерах раскрываются вопросы формирования и современного состояния научных исторических школ, реализации образовательных программ, в частности, по подготовке историков-архивистов, и военно-патриотического воспитания студенческой молодежи. Особый акцент сделан на оценке роли и места разных поколений преподавателей-историков в сохранении единства научно-образовательной и военно-патриотической работы в университете, а также на результатах её научного изучения. Автором также отражен опыт научно-образовательной и военно-патриотической работы автора.*

Ключевые слова*: Чувашский госуниверситет, историки, образовательный потенциал, научный потенциал, научные исторические школы, военно-патриотическая работа.*

В результате длительного развития отечественных высших учебных заведений, особенно отчетливо – в советскую эпоху и настоящее время, сформировалась уникальная система, основанная на единстве образования, науки и воспитания. Практика показала, что успехи в подготовке высококвалифицированных научно-педагогических кадров с устойчивым мировоззрением, основанным на патриотизме, в значительной степени зависит от системы образования в вузе. Были трудные этапы в истории страны, соответственно, и высшего образования. Особое место занимают 1990-е годы, когда серьёзным испытаниям подверглись традиционные ценности, навязывались извне при попустительстве изнутри разрушительные программы наподобие соросовского «открытого общества» и «деиделогизации российского образования». Но все же выстояли и начали восстанавливать и укреплять позиции, чтобы страна уверенно двигалась вперед с помощью высокообразованной, широко эрудированной и идеологически подкованной многомиллионной армии патриотов.

Важным признаком преодоления кризисного состояния в историческом образовании стали меры по его модернизации, что проявилось в открытии новых специальностей и специализаций, подготовке и использовании новых учебных планов применительно к имевшимся специальностям. Новым явлением стало введение бакалавриата, вокруг которого и в настоящее время не утихают споры, поскольку много противников подобного нововведения, которые обосновывают свою позицию тем, что оно разрушило сложившуюся успешную отечественную систему образования.

На историческом факультете, в университете и в высшем образовании республики знаменательным событием стало открытие в 1999 г. новой специальности «Историко-архивоведение». Такое решение отвечало велению времени: увеличение количества и типов архивов в стране и регионах (вплоть до районных, ведомственных, в учреждениях и организациях); рассекречивание миллионов дел из закрытых фондов; подготовка новой смены квалифицированных кадров архивных работников, умеющих решать как практические, технологические задачи (комплектование, систематизация, перевод на электронные носители и обеспечение сохранности документов для будущих поколений), так и на высоком профессиональном уровне отвечать интересам и запросам исследователей, а также на возрастающие обращения граждан по широкому кругу вопросов. Поэтому задача повышения эффективности архивных учреждений и в Чувашской Республике не могла в дальнейшем решаться только за счет выпускников исторических и филологических факультетов. Учитывая концентрацию немалого количества документов (в том числе и личного происхождения) на чувашском языке, то потребность в специалистах-архивистах, знающих язык, была очевидна. Подготовка по данной специальности к 1999 г. осуществлялась только в четырех вузах страны, среди которых ведущую роль играл Историко-архивный институт РГГУ.

По инициативе декана исторического факультета Чувашского госуниверситета Л.А. Таймасова и при поддержке докторов исторических наук В.Д. Димитриева и Ю.П. Смирнова, во исполнение приказа Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 10 июня 1999 г. в том же году было открыто отделение по подготовке историков-архивистов и приняты первые 24 студента по очной форме обучения [7]. В первый год обучение осуществлялось на базе кафедры Средневековой и Новой истории Отечества, а с 2000/2001 учебного года – на специализированной кафедре Источниковедения и архивоведения под руководством профессора В.Д. Димитриева. В последующем были введены заочная шестилетняя (с 2003 г.) и сокращенная (с 2005 г.) формы обучения. В результате архивы Чувашии к 2014 г. получили 271 историка-архивиста [7].

Для объективности, поскольку в опубликованных исследованиях и справочных материалах информация отсутствует, то необходимо добавить следующее. С 1999 г. (до 2006 г.) на историческом факультете обязанности заместителя декана по учебной работе выполнял автор данной статьи – О.В. Андреев, которому было поручено подготовить весь пакет документов по специальности «историко-архивоведение». Поэтому для сбора документов и изучения опыта подготовки кадров по данной специальности он был откомандирован в Уральский госуниверситет (г. Свердловск, в настоящее время – Екатеринбург), где в 1989 г. окончил исторический факультет. Неоценимую помощь оказал бывший научный руководитель по дипломной работе Д.В. Бугров (в то время – декан исторического факультета, а затем – ректор названного университета), который распорядился всемерно помочь коллегам из вуза Чувашии. Основываясь на полученных образцах учебных планов, большого пакета учебно-методических материалов и литературы, удалось в короткие сроки подготовить учебный план и все сопутствующие документы по организации учебного процесса. Опыт исторического факультета Чувашского госуниверситета вскоре был востребован вузами из других регионов, где также планировалось открытие специальности по подготовке историков-архивистов.

В системе научного потенциала современного государства важнейшими составляющими стали научные сообщества, из которых наряду с академической наукой (обеспечивает фундаментальные направления) и отраслевой наукой (определяет направления и обеспечивает развитие конкретной отрасли науки) универсальную роль играет вузовская наука. Она не только выполняет функцию подготовки научно-практических кадров, но и вносит существенный вклад в развитие академической и отраслевой наук. Этим выгодно отличаются

классические университеты, где образовательный процесс осуществляется с опорой на науку через личность преподавателя-ученого. Показателями высокого научного уровня и факторами результативности научно-образовательного процесса являются: тесная взаимосвязь учебного процесса с научным поиском, соответствие содержания преподаваемой дисциплины с современными научными данными, новаторство преподавателей-ученых, создающих научные школы. В создании научных школ у университетов возможностей больше: сочетание образовательной и научной функций в работе научного коллектива, наличие талантливых преподавателей-единомышленников, потенциальных учеников из числа аспирантов и студентов, а также необходимой учебно-вспомогательной и научной базы, творческая атмосфера в коллективе. Высок авторитет университетов, в которых области научного знания представлены научными школами.

Прежде, чем охарактеризовать состояние дел по вопросу об исторических школах в Чувашском госуниверситете имени И.Н. Ульянова, определимся с понятием и научно выверенными критериями. Согласно одному из наиболее распространенных научных определений, научная школа – это коллектив исследователей, состоящий из научного лидера – разработчика перспективной исследовательской программы и имеющего «учеников», представленных несколькими поколениями, ведущих научные изыскания в рамках конкретной научно-исследовательской программы, эффективность их деятельности [10].

Основываясь на вышеизложенном и других подходах к определению научной школы (М.Г. Ярошевский, Н.А. Логинова, А.С. Левин), доктор исторических наук, видный специалист по новейшей отечественной истории и молодёжным движениям, социологии науки, В.К. Криворученко в своей одноименной работе приводит наиболее распространенные определения и значимые признаки научной школы [9]:

– оставаясь формальной трудовой единицей кафедры, факультета или иных подразделений вуза, научная школа выступает в качестве существенного элемента гражданского общества, организацией тесного, постоянного, неформального общения ученых, обмена идеями и обсуждения результатов;

– как феномен, связанный с научными организациями, направлениями и дисциплинами, представляет эффективную модель образования и передачи культурных норм и ценностей молодому поколению;

– научные школы существуют в трех категориях: формальные научно-образовательные объединения, имеющие разные статусы (университет, кафедра, НИИ, лаборатория); неформальный исследовательский (творческий) коллектив; группа исследователей по определенному научному направлению (отсюда – характерное для многих российских вузов отождествление научной школы с научным направлением и поэтому «…в редких случаях научные школы представлены как научные коллективы с их историей становления, развития и современного состояния») [9];

– акцентирование внимания большинства ученых на ключевых особенностях научной школы: сплочение группы исследователей – соратников и учеников-единомышленников (аспирантов, докторантов, студентов) вокруг «ученого генератора идей», выделяющегося исследовательскими и человеческими качествами, для реализации предложенной им исследовательской программы, в ходе выполнения которой разрабатываются и защищаются научные идеи, комплексно решаются крупные задачи, происходит постоянный обмен мнениями и результатами, повышается квалификационная эрудиция, обеспечивается подготовка высококвалифицированной научной смены и преемственность поколений, формирование традиций и высокой научной репутации благодаря соответствующему уровню исследований в конкретном научном направлении.

Таким образом, научная школа – это неформальная интеллектуальная общность, состоящая из ученых с разными статусами и учеников (студентов и аспирантов) во главе с лидером-организатором и учителем, задающим вектор научного развития в соответствии с разработанной им и принятой членами данного коллектива исследовательской программы, реализация которой позволит решить комплекс задач по выбранному научному направлению и обеспечит непрерывность в подготовке научных кадров.

В Чувашии до 1967 г. формирование научных школ в основном происходило в НИИ языка, литературы, истории и экономики при Совмине ЧАССР, Чувашском государственном пединституте имени И.Я. Яковлева. С открытием Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова по ряду областей научного знания, в том числе и исторического, сложились свои научные школы. В университете формированию основ для создания научных исторических школ способствовали открытие историко-филологического факультета и деятельность в его составе ведущих историков Чувашии. С течением времени успешная защита диссертаций выпускниками-историками позволила сформировать свои научные кадры. Значительный вклад в этот процесс внесли доктор исторических наук, профессор И.Д. Кузнецов, имевший длительный опыт научной работы в НИИЯЛИиЭ и доктор исторических наук, профессор В.Ф. Каховский, возглавивший историко-филологический факультет в 1969 г. Общими усилиями была открыта аспирантура по специальностям «История СССР» и «Всеобщая история» под их научным руководством. С выпуском первых аспирантов (Ю.П. Смирнов, В.Г. Шарков, В.М. Михайлов, В.Г. Тимофеев, А.П. Данилова, И.И. Демидова) был сделан следующий шаг на пути к созданию научных школ.

За годы существования историко-филологического, с 1990 г. – исторического факультета в университете сформировались несколько научных исторических школ. Так, видные ученые И.Д. Кузнецов и В.Д. Димитриев стояли у истоков научной школы по проблемам Средневековой истории Поволжья, истории крестьянства, этногенеза чувашского народа, этнокультурных процессов и особенностей традиционной культуры и быта чувашей, развития источниковедения и архивоведения в республике. Ряды научной школы пополнились их талантливыми учениками-последователями (В.С. Григорьев, А.Г. Иванов, Г.А. Николаев и др.).

Исключительно велика заслуга доктора исторических наук, профессора П.В. Денисова в создании в рамках этнографической науки научной школы по изучению религиозных верований чувашского народа, общине и обычному праву крестьянства, этнографии детства, христианскому просвещению нерусских народов Среднего Поволжья в XVIII – начале XX века (Л.А. Таймасов, О.В. Егорова, Н.А. Петров, Д.В. Егоров и др.).

Масштабное промышленное строительство и рост рабочего класса в СССР и республиках способствовали формированию соответствующего научно-исследовательского направления. В стенах Чувашского госуниверситета под руководством доктора исторических наук Ю.П. Смирнова развернулась большая работа по изучению индустрии автономных республик Поволжья и формирования промышленных рабочих Волго-Вятского региона в XX в., что привело к образованию целой плеяды исследователей данной темы (И.И. Бойко, В.Р. Степанов, В.Ф. Романов, О.Н. Широков) и её отдельных аспектов, например, истории рабочей молодежи (С.Ю. Михайлова, В.И. Соколова, О.В. Андреев).

Доктор исторических наук, профессор Е.К. Минеева стала инициатором формирования научной школы, члены которой изучают и успешно защищают диссертации, посвященные национально-государственному строительству, национальной элите и межэтническому взаимодействию в республиках Среднего Поволжья, государственной политике в области высшего образования и формирования интеллигенции в XX – начале XXI в. Значительны результаты в изучении таких тем, как научно-педагогическая интеллигенция XIX – начала XX в., социально-культурная история и педагогическая мысль, биографистика (доктора исторических наук: Т.С. Сергеев, Т.Н. Иванова) [8, с. 9].

Формированию научных исторических школ содействовало открытие диссертационного совета при Чувашском госуниверситете в 1993 г. (первый председатель – доктор исторических наук В.Д. Димитриев, с 2001 г. – доктор исторических наук Ю.П. Смирнов, с 2010 г. – доктор исторических наук Е.К. Минеева), что в свою очередь позволило увеличить количество исследователей с научными степенями и расширить географию научного взаимодействия. По данным исследователей Н.В. Князевой и Е.К. Минеевой за период с 1993 по 2021 г. успешно защитили свои диссертации 218 соискателей, представлявших Чувашию, Марий Эл, Удмуртию, Татарстан, Мордовскую, Кировскую и Нижегородскую области, Москву, Санкт-Петербург и другие регионы и города России [8, с. 10]. Под научным руководством доктора исторических наук, профессора Т.Н. Ивановой в 2012–2022 гг. успешно защищено 4 кандидатских диссертаций.

Современные историки, как и в советское время, совмещают научную и преподавательскую деятельность с работой по патриотическому воспитанию студенческой молодежи. Вклад старшего поколения историков – ветеранов Великой Отечественной войны, в военно-патриотическое воспитание неоценим. В Чувашском госуниверситете в разные годы работали более ста ветеранов войны и тыла. Из них у истоков организации образовательной, научно-исследовательской и воспитательной работы в университете и на историко-географическом факультете стояли историки-фронтовики В.Ф. Каховский, В.Д. Димитриев, В.Л. Кузьмин, Д.М. Макаров, Е.Г. Беляев и др.

В настоящее время к традиционным формам военно-патриотической работы (походы по местам революционной, боевой и трудовой славы, посещение музеев, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, торжественные собрания, лекции активистов общества «Знание», тематические вечера и круглые столы, читательские и научно-практические конференции, фестивали, конкурсы преподавателей и студентов, научные монографии и сборники, патриотические мероприятия и акции, поисковая деятельность и т. д.) прибавились новые: научно-практические конференции на базе историко-географического факультета в 2011 и 2013 гг. по проблемам формирования гражданственности и патриотического воспитания – межрегиональная конференция «Проблемы воспитания патриотизма и гражданственности в полиэтническом регионе» [12] и всероссийская научно-практическая конференция «Патриотизм в России: история и современность (к 400-летию воцарения династии Романовых)» [11], а также онлайн-конференции (международная научно-практическая конференция в декабре 2015 г. «Россия и Китай в борьбе с мировым фашизмом» и др.); открытые лекции ведущих преподавателей с размещением в сети Интернет (открытая научно-популярная лекция профессора О.Н. Широкова для школьников г. Чебоксары в рамках проекта «Университетские субботы» 2 октября 2021 г. на тему «Политические и духовно-нравственные цели фальсификации истории Великой Отечественной войны», лекции преподавателей кафедры Отечественной истории имени А.В. Арсентьевой к Диктанту Победы в 2020–2022 гг., учебный онлайн-курс в 2022 г. доцента О.В. Андреева по историографии Великой Отечественной войны и др.); интернет-сайт «Воинская память Чувашии» и портал «Солдаты Чувашии», созданные в 2019–2021 гг. коллективом преподавателей и студентов историко-географического факультета и др.); мероприятия в рамках дней воинской славы и памятных дат в истории России (выставки и встречи, посвященные участникам локальных войн и специальной военной операции на Украине и др.), федерального проекта «Историческая память» (с 2006 г.) под руководством его регионального координатора – ректора университета А.Ю. Александрова и других масштабных патриотических акций («Георгиевская ленточка», «Свеча Памяти», «Бессмертный полк», «Часовой у Знамени Победы», «Территория Победы», «Горсть Памяти», «Книга Памяти», «Реликвии Победы» и др.); разнообразные формы военно-патриотической работы со студентами

во внеучебное время: ежегодные месячники оборонно-массовой и спортивной работы, научно-практические конференции, фестивали-конкурсы школьников и студентов по военной истории России («Великие сыны России» и др.).

Таким образом, как и в российской вузовской системе в целом, так и в Чувашском госуниверситете имени И.Н. Ульянова обеспечивается неразрывная связь образовательной и научной деятельности с военно-патриотической работой, воспитанием студенческой молодежи. Историки, как и в советское время, оставаясь на «переднем крае идеологического фронта», добились значительных результатов в этих областях, в частности, в изучении военно-патриотической работы, что нашло отражение в монографиях, сборниках трудов и научных статьях автора и других исследователей историко-географического факультета [1–6; 11–13, 16].

Список литературы

1. Андреев О.В. Оборонно-массовая и военно-патриотическая работа в России (XX – начало XXI в.) / О.В. Андреев. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2019. – 436 с.

2. Андреев О.В. Изучение Великой Отечественной войны 1941–1945 годов и увековечение памяти о ней на историко-географическом факультете Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова / О.В. Андреев // Вестник Чувашского университета. – 2017. – №4. – С. 23–32.

3. Андреев О.В. Историческая память о Великой Отечественной войне: роль ветеранов-фронтовиков, учёных историко-географического факультета Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в её сохранении / О.В. Андреев // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сб. статей. – В 2 т. Т. 2. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 155–158.

4. Андреев О.В. Роль Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова в сохранении памяти о Великой Отечественной войне / О.В. Андреев // СССР во Второй мировой войне (1939–1945 гг.): проблемы исторической памяти: сборник трудов международной научно-образовательной конференции, 14–16 октября 2020 г. – СПб.: Свое издательство, 2020. – С. 12–22.

5. Андреев О.В. Увековечение памяти защитников Отечества в годы Первой мировой, Гражданской и Великой Отечественной войн, локальных военных конфликтов 1946–2000-х гг. / О.В. Андреев, Н.Б. Смирнова // Военно-мемориальные объекты и воинские захоронения в Чувашской Республике. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2020. – С. 3–28.

6. Андреев О.В. Увековечение памяти о Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. / О.В. Андреев. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2021. – 320 с.

7. Карпов А.В. Подготовка историков-архивистов в Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова / А.В. Карпов, А.А. Чибис [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gigabaza.ru/doc/104190.html (дата обращения: 21.09.2022).

8. Князева Н.В. Развитие исторической науки в высшей школе Чувашии (1967–2022): к 55-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова / Н.В. Князева, Е.К. Минеева // Вестник Чувашского университета. – 2022. – №2. – С. 5–14.

9. Криворученко В.К. Научные школы / В.К. Криворученко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2011/2/Krivoruchenko_Scholar_Schools/ (дата обращения: 21.09.2022).

10. Лебедев С.А. Философия науки: словарь основных терминов / С.А. Лебедев. – М.: Акад. проект, 2004. – 316 с.

11. Патриотизм в России: история и современность (к 400-летию воцарения династии Романовых): материалы Всеросс. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2013.

12. Проблемы воспитания патриотизма и гражданственности в полиэтническом регионе. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. – 376 с.

13. 55 лет в ногу со временем: к юбилею ЧГУ имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2022. – 495 с.

14. Страницы истории высшей школы Чувашии. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 1992. – 192 с.

15. Судьбы людские в судьбе России: воспоминания о Великой Отечественной войне и послевоенных годах (народные мемуары) / отв. ред. И.И. Бойко. – Чебоксары: Изд-во Л.А. Наумова, 2010. – Вып. 1. – 108 с.

16. Широков О.Н. Опыт организации патриотического воспитания / О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Р.А. Идрисов, Д.А. Ялтаев, С.Н. Кодыбайкин // Высшее образование в России. – 2014. – №11. – С. 20–26.

Баев Андрей Анатольевич
аспирант
Иванова Татьяна Николаевна
д-р ист. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОСВЕЩЕНИЕ ИСТОРИИ ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОЛОНЕЦКОЙ ГУБЕРНИИ В XIX ВЕКЕ В НАЦИОНАЛЬНОМ АРХИВЕ РЕСПУБЛИКИ КАРЕЛИЯ

Аннотация*: в статье представлен обзор документов из Национального архива Республики Карелия по развитию гимназического образования в XIX веке на территории Олонецкой губернии. Акцент сделан на двух главных учебных заведениях среднего образования: Олонецкой губернской мужской гимназии и Петрозаводской Мариинской женской гимназии. Представлены архивные материалы по поиску педагогических кадров Федором Николаевичем Фортунатовым для усовершенствования системы гимназического образования.*

Ключевые слова*: Олонецкая губерния, директор народных училищ, Ф.Н. Фортунатов, Олонецкая губернская мужская гимназия, Петрозаводская Мариинская женская гимназия, Национальный архив Республики Карелия, НАРК.*

Федор Николаевич Фортунатов (1814–1873) – уникальный представитель учительской династии, преподаватель Вологодской губернской мужской гимназии в третьем поколении. Здесь он сначала занимал должность учителя истории и статистики, а затем с 1838 по 1852 год еще и должность инспектора гимназии, продолжая преподавательскую деятельность.

В 1852–1863 годах – директор Олонецкой мужской гимназии и директор народных училищ Олонецкой губернии. На этом посту он прослужил до 1863 года и вышел в отставку, после чего сразу переехал в Москву [2, с. 18].

На протяжении всей своей жизни Федор Николаевич занимался просветительством и преподавательской деятельностью. Федор Николаевич передал своим детям любовь к преподавательской деятельности, шесть его детей из восьми, также занялись преподавательской деятельностью по различным специальностям. Особенного успеха добились Филипп Федорович и Степан Федорович Фортунатовы, которые стали известными за рубежом учеными [1, с. 43]. Личность Федора Николаевича Фортунатова практически не изучена. В связи с этим необходимо изучить источники о жизни и деятельности исследуемой личности в городе Петрозаводске.

Документы, связанные с деятельностью Ф.Н. Фортунатова и деятельностью главного учебного заведения Олонецкой губернии в XIX веке для лиц мужского пола, Олонецкой губернской мужской гимназии, хранятся в Национальном архиве Республики Карелия (НАРК) в фонде 81, состоящем из 2 описей, которые содержат 14 единиц хранения. Данная образовательная организация была основана 24 сентября 1808 года из двух высших классов Главного народного училища Олонецкой губернии. Находилась в ведении директора народных училищ Олонецкой губернии. Содержалась за счет казны. В 1832 году преобразована в 7-классную, в 1871 году открыты подготовительный и 8 класс [5].

Фонд 81 содержит важные документы, касающиеся организации учебного процесса в гимназии: переписка с попечителем Санкт-Петербургского учебного округа о допуске учителей к преподаванию, выдаче жалования учителям, каталоги библиотеки гимназии, списки

учителей и учеников, формулярные списки учителей и др. Данные документы позволяют оценить систему взаимодействия руководства образовательного учреждения с руководством учебного округа, оценить состав педагогического и ученического контингента.

Документы о главном учебном заведении Олонецкой губернии в XIX веке для лиц женского пола, Петрозаводской Мариинской женской гимназии, хранятся в НАРК в фонде 82, состоящем из 3 описей, содержащем 47 единиц хранения. Петрозаводская Мариинская женская гимназия была создана 30 августа 1861 года по инициативе и личном участии директора народных училищ Олонецкой губернии, Федора Николаевича Фортунатова. В 1877 году были открыты подготовительный и 8 (педагогический) класс. Находилась в ведении директора народных училищ Олонецкой губернии [6].

Фонд 82 содержит более разнообразные документы об организации учебного процесса: циркуляры попечителя Санкт-Петербургского учебного округа, протоколы заседаний попечительского и педагогического советов, отчеты и ведомости о состоянии гимназии, программы учебных курсов и экзаменов, списки служащих гимназии и др. Данная документация позволяет изучить повседневный быт учебного заведения, взаимодействие гимназии с попечителями, родителями и руководством учебного округа.

Особую ценность представляет фонд 17 «Директор народных училищ Олонецкой губернии». В данном фонде находятся нормативные документы и программы, отчеты и переписка о проведении съездов инспекторов народных училищ и учителей, журналы заседаний губернского и уездных училищных советов, временной губернской комиссии по делам народного образования. Также, в этом фонде находятся отчеты и ведомости директора, уездных смотрителей и инспекторов народных училищ о состоянии учебных заведений губернии, успеваемости и поведении учащихся, дела об открытии и состоянии Олонецкой губернской мужской гимназии и Петрозаводской Мариинской женской гимназии. Этот комплекс документов позволяет оценить уровень гимназического образования в Олонецкой губернии.

В описи 2 деле 3/18 фонда 17 содержится очень интересное «Дело об утверждении учителя арифметики и геометрии Льва Прилежаева директором народных училищ Ф.Н. Фортунатовым 1859 г.»

«Министерство Народного Просвещения Санкт-Петербургский учебный округ Дирекция народных училищ Олонецкой губернии. 26 мая 1859 года №593 г. Петрозаводск.

Господину Смотрителю Училищ Олонецкого уезда.

Его Превосходительство, Господин Попечитель Санкт-Петербургского Учебного Округа, Приказом 12 мая сего года утверждает исправляющего должность Учителя Арифметики и Геометрии в Олонецком Уездном Училище Прилежаева в означенной должности, с утверждением в службе по учебной части с 29 Сентября 1855 года

Об этом дам Вам, Милостивый Государь, знать к надлежащему исполнению.

Директор Фортунатов» [3, л. 1].

Данный учитель во второй половине XIX века прославит родной край выпускниками, которые будут стоять в одном ряду с величайшими математиками нашей страны. Таким образом, мы можем видеть, что при переезде на новое место Фортунатов продолжил работу по поиску первоклассных педагогов для гимназического образования и ему это не плохо удавалось.

Федор Николаевич Фортунатов особое внимание уделял завлечению в преподавательский состав гимназий молодых выпускников до 30 лет. По его мнению, это было необходимо для вливания не только новой крови, но и новых идей в вопросах педагогики. В качестве примера можно привести выдержку из «Формулярного списка о службе учителей Олонецкого уездного училища, губернского секретаря Якова Вострякова и учителя, состоящего по положению в 12 классе Иосифа-Карла Шарловского за 1855 год».

Губернский Секретарь Яков Фаддеевич Востряков, Учитель Арифметики и Геометрии Олонецкого Уездного Училища двадцати трех лет, православного исповедания, получает жалования 210 р. 15 к.

Из мещан. Уроженец Олонецкой губернии [4, л. 1].

Состоящий в 12 классе Иосиф-Карл Фаддеевич Шарловский, учитель русского языка; двадцати семи лет. Римско-Католического исповедания, жалования получает 210 р. 15 к.

2) Из дворян [4, л. 5].

В данной выдержке мы видим, что привлекались не просто молодые люди, но еще и бывшие выпускники данных учебных заведений. В пору вспомнить пословицу: «Где родился, там и пригодился».

Подводя итог, необходимо отметить, что в Национальном архиве Республики Карелия содержатся уникальные материалы по развитию гимназического образования в XIX веке. К сожалению, зачастую, цепочка действий теряется из-за пожара, который случился во время финской оккупации города Петрозаводска в 1941–1944 гг.

Список литературы

1. Агеева Н.Н. Преподавательская деятельность С.Ф. Фортунатова в московском университете / Н.Н. Агеева // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 17–21.

2. Агеева Н.Н. Преподавательские традиции в династии Фортунатовых / Н.Н. Агеева // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов (V Арсентьевские чтения). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 17–22.

3. Национальный архив Республики Карелия. (НАРК). Ф. 17. Директор народных училищ Олонецкой губернии. Оп. 2. Д. 3/18. Дело об утверждении учителя арифметики и геометрии Льва Прилежаева директором народных училищ Ф.Н. Фортунатовым 1859 г. 3 л.

4. Национальный архив Республики Карелия. (НАРК). Ф. 17. Директор народных училищ Олонецкой губернии. Оп. 3. Д. 1/14. Формулярный список о службе учителей Олонецкого уездного училища, губернского секретаря Якова Вострякова и учителя, состоящего по положению в 12 классе Иосифа-Карла Шарловского за 1855 год. 6 л.

5. Национальный архив Республики Карелия. (НАРК). Ф. 81. Олонецкая губернская мужская гимназия. Оп. 1. Предисловие к описи №1 фонда №81.

6. Национальный архив Республики Карелия. (НАРК). Ф. 82. Петрозаводская Мариинская женская гимназия. Оп. 1. Предисловие к описи №1 фонда №82.

Васильев Владимир Александрович
заслуженный работник культуры
Чувашской Республики,
д-р культурологии, канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ – ВАЖНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ

Аннотация*: в статье сделана попытка раскрыть феномен исторической памяти Великой Отечественной войны 1941–1945 годов и процесс ее формирования в настоящее время у молодого поколения.*

Фундаментальной базой нашего исследования стали документальные источники, выявленные нами в центральных и региональных архивах России и Беларуси, периодической печати, воспоминания современников.

Методы исследования: сравнительно-исторический, структурно-функциональный, системный и метод проектной деятельности.

***Ключевые слова**: историческая память, Великая Отечественная война, гибридная война, подпольщики, партизаны, Россия, Беларусь, антифашист, нацизм, фашизм, суверенитет, бандеровская идеология.*

Запад развязал против России гибридную войну. Нацизм и фашизм Европы, подстрекаемые и поддерживаемые США, забывая об отрезвляющих уроках бесславной кончины гитлеровской бесчеловечной идеи «Drang nach Osten», вновь огнем и мечом ринулись уничтожить Россию – расчленить ее, убрать с политической карты мира. Война оказалась у наших границ. Россия, чтобы не быть распятой, а быть суверенным государством, вынуждена была начать специальную военную операцию и даже перейти к частичной мобилизации.

Одним из главных направлений уничтожения России и Беларуси является искажение и переписывание истории Великой Отечественной войной 1941–1945 годов. В странах Европы свергаются памятники воинам-освободителям, переписываются учебники для школ и вузов, словом, идет настоящая война по изменению и стиранию исторической памяти не только у молодого поколения, но и народов. Это приводит не только к потере независимости, но и самого государства. Доказательство тому – трагическая судьба Украины, где США и НАТО, используя чудовищную ложь с усиленным накачиванием общества идеологией бандеровского нацизма, сумели натравить Украину войной против братской России. Залог победы в бескомпромиссной войне коллективного Запада по завоеванию России и Беларуси, имеющих общую историю, общую судьбу это – сохранение исторической памяти. Поэтому исследования, раскрывающие ратные и трудовые подвиги наших предков в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов и передача их будущим поколениям являются ключевым направлением современной исторической науки. Этого требует и возросший сегодня интерес молодежной аудитории к теме памяти о павших в борьбе с фашистской чумой за свободу и независимость Родины, память о жертвах нацизма. Среди форм для сохранения памяти создаются музеи Великой Отечественной войны при образовательных учреждениях [5], организуется поисковое движение [4; 6; 7].

Убедительным доказательством тому являются наши многочисленные публикации, документальный телефильм «Шагнувшие в бессмертие» – практические результаты наших многолетних кропотливых научных поисков малоизвестных героев той страшной Великой Отечественной войны 1941–1945 годов. Есть в их ряду и Николай Алексеевич Волков. Он – кадровый командир Красной Армии с боевым опытом советско-финской войны, старший лейтенант, кавалер ордена Красной Звезды, уроженец Чувашской АССР в самые первые дни войны, в начале июля 1941 года в чрезвычайно опасной ситуации в г. Гродно, ставшим только полтора года назад советским, организовал и возглавил подпольную антифашистскую группу. По имени командира она получила название «группа дяди Коли». Подчеркнем, что, созданная по зову сердца коммуниста, патриота, а не по специальному заданию партийных органов и спецслужб, она стала одной из самых первых на временно оккупированной фашистской Германией территории не только Белоруссии, но и Советского Союза. Волков и его боевые товарищи по подполью, незримо поддержали факел Победы над нацистской Германией, зажженный героической смертью защитников пограничных застав, Брестской крепости.

Первоочередной задачей членов «группы дяди Коли» стало оказание всемерной помощи пленным бойцам и командирам Красной Армии, томящимся в лагерях для военнопленных. С воли узникам, по мере возможности, передавались продукты, гражданская одежда, а также медикаменты. В.В. Шапошникова, проходя в лагерь и гетто как доктор, оказывала медицинскую помощь. Доставлялись военнопленным и документы для побега.

Для подпольщиков это была опасная, но повседневная работа. А Волкову хотелось провести такую боевую операцию, которая бы показала, что гитлеровцы хотя и оккупировали Гродно – часть территории Советского Союза, но не покорили дух советского народа. И он разрабатывает исключительно дерзкий план вооруженного восстания в Гродно, которое должны были начать одновременно и военнопленные, и подпольщики. В случае успеха повстанцы намеревались захватить гестапо, освободить из его застенков заключенных, а после этого уйти в партизаны. С этой целью в лагерь, через гетто, находящееся рядом, переправили оружие, завернутые в тряпье. Однако смелый план не удался.

Волков как боевой офицер хорошо знал, что успех в смертельной схватке с врагом во многом зависит от разведывательной работы – своевременного получения данных о состоянии, действиях и намерениях противника. С этой целью он приказывает А.Г. Калининой устроиться на работу уборщицей в штаб одной из частей вермахта. Александра Гавриловна добывала не только ценные сведения о гитлеровцах, но и по заданию командира провела ряд важных операций.

Так, однажды Волков поручил ей достать секретные документы советского командования, оставленные 22 июня при спешном отходе частей Красной Армии. Документы были замурованы в отопительную печь в здании, в которой до войны находился штаб части Красной Армии. Отважная подпольщица успешно справилась с заданием.

Разведчице также стало известно о том, что в немецкую часть, в которой она работала уборщицей, прибыли солдаты специальной команды вермахта «Бранденбург–800». Диверсанты «Бранденбурга», переодетые в форму красноармейцев, участвовали во всех крупных операциях вермахта – они захватывали мосты и аэродромы, убивали советских офицеров, взрывали узлы связи. И на этот раз их готовили к заброске в тыл Красной Армии. Для этого в расположение части на двух автомобилях завезли обмундирование солдат и командиров Красной Армии. В один из ночей по заданию Н.А. Волкова она сожгла автомобили и специальный груз.

Геббельсовская пропаганда трубила о захвате Москвы и скорейшем конце Советского Союза. Н.А. Волков не верил в лживые уверения, но противопоставить этому ничего не мог, ведь, у первых подпольщиков Гродно не было не то, что рации, но даже радиоприемника, поэтому они сражались с коварным и жестоким врагом в полном неведении о том, что происходит на фронтах. Во что бы то ни стало, надо было получить правдивую информацию из Москвы. Такая возможность представилась только в конце октября с объединением с группой К.Г. Василюка. И с этого времени листовки с сообщением Совинформбюро стали появляться в Гродно регулярно.

12 декабря 1941 года. В Гродно, как бы сегодня сказали, разорвалась информационная бомба – город буквально был взорван написанной от руки листовкой с сообщением Совинформбюро о разгроме немцев под Москвой, зачитанным накануне Ю. Левитаном по Московскому радио. В то время, когда в кинотеатре города в еженедельном обозрении немецкой кинохроники показывали храбрых солдат вермахта, разглядывающих в бинокль звезды Кремля, эта листовка стала страшнее бомбардировки Берлина советской авиацией. Разгром Красной Армией хвастливого плана гитлеровцев взятия Москвы развеял миф о непобедимости немецкой армии и вселил непоколебимую уверенность в победе Советского Союза над фашистской Германией. Гродненцы, как и весь советский народ, преодолев чувство уныния и подавленности воспрянули духом победы!

Гестаповцы в поисках народных мстителей, распространяющих весть о поражении немцев под Москвой, начали новую волну террора. Все подозрительные на вид люди захватывались прямо на улицах. Из подвала под зданием гестапо, находившегося в доме №13 по Sturmstrasse (ранее улица Энгельса), доносились крики и плачи истязаемых людей.

Отличившийся на белорусской земле невероятными жестокостями начальник гродненского гестапо Хайнц Эррелис, от крови расстреливаемых им лично жертв, менял свою одежду в день по несколько раз. Усилились массовые расстрелы у форта №2 в пригороде около деревни Наумовичи. Положение для подпольщиков стало критическим – малейший неверный шаг мог стать роковым. И Волков принимает решение перейти от борьбы подпольной к партизанской.

26 января 1942 года. Шел 219-й день Великой Отечественной войны, явившей миру героизм многонационального советского народа. А здесь, в Гродно, по улице Горького в доме №49, квартире №1 вечером на тайную сходку собиралась горстка патриотов-интернационалистов, чтобы решить вопрос о дне ухода из города в партизаны. Хозяева дома – Н.А. Волков и В.В. Шапошникова, встречали их радостными, так как, только что получили сводку Совинформбюро, извещающую об очередной победе Красной Армии над немецко-фашистскими захватчиками. Гости, обсуждая очередную победную весть, рассаживались за столом с самоваром.

Вдруг около 18 часов в дом ввалились гестаповцы. Каратели привели с собой юношу, которого подпольщики ранее вызволили из гетто. В материалах комиссии по изучению деятельности антифашистского подполья против немецко-фашистских захватчиков в годы Великой Отечественной войны в городе Гродно так описывается этот момент: «как только гестаповцы пришли в дом, они потребовали от молодого человека, чтобы он указал, где радио, затем сделали обыск, кроме ордена Волкова они ничего не нашли… После этого молодой человек, показывая на Волкова, сказал, что он главарь, а остальные все с ним заодно» [1, с. 156].

Н.А. Волкова и его боевых товарищей гестаповцы жестоко избили, а затем увезли в гестапо. Через несколько часов была арестована и жена Волкова – В.В. Шапошникова.

Гестаповцам удалось захватить только 6 подпольщиков потому, что предатель не знал точного времени тайной встречи подпольщиков, поэтому привел карателей ранее назначенного часа, за что здесь же гитлеровцы избили и его.

Подвиг героев первого гродненского антифашистского подполья, как и подвиг героев Брестской крепости, долгое время оставался неизвестным. Главное управление кадров Народного комиссариата обороны СССР в 1948 году своим приказом от 12 июня за номером 1139924 году исключил лейтенанта Волкова Николая Алексеевича из списков Красной Армии, как пропавший без вести в 1941 г.

Безвестное нахождение в оккупированном городе не давало покоя и самому Волкову. Его боевая соратница А.Г. Калинина вспоминает, как Волков с горечью говорил: «Мне, думаешь, легче? А там, еще, наверное, дезертиром, считают»? Только 25 февраля 1949 года Главное управление кадров Министерства обороны СССР известило военкомат Чувашской АССР о том, что Волков «расстрелян немцами в январе 1942 года».

Заговорили о Н.А. Волкове и «группе дяди Коли» лишь в 1964 году, в связи с празднованием 20-летия освобождения Гродно и Белоруссии от немецко-фашистских захватчиков [2, с. 218].

Большую работу по сохранению и увековечиванию памяти первых подпольщиков провели и проводят учительница истории, руководитель уникального музея средней школы №35 имени Н.А. Волкова г. Гродно «Память хранит» Р.Д. Прохорова и директор этой школы И.В. Потенго. Именем Н.А. Волкова названы одна из улиц Гродно и упомянутая выше школа. В ходе наших исследований командир «группы дяди Коли» внесен в Книгу Славы г. Гродно – города-побратима Чебоксар, а 4 мая 2021 года на месте расстрела гестаповцами после бесчеловечных пыток шестерых подпольщиков во главе со своим командиром в мемориале жертвам фашизма форте №2 у памятника «Скорбящая мать» установлен мемориальный знак [3, с. 4].

Сохранить историческую правду и не допустить возрождения нацизма – вот главная задача настоящего времени. С этой целью 19 апреля в России отмечается День единых действий в память о геноциде советского народа, а в Беларуси вступил в силу закон «О геноциде белорусского народа». Помните их – героев-подпольщиков Николая Алексеевича Волкова,

Варвару Васильевну Шапошникову, Николая Александровича Быкова, Григория Хорова, Ивана Михайловича Завишу, Анну Васильевну Василюк и миллионы жертв фашизма!

Список литературы

1. Васильев В.А. Организатор одной из первых антифашистских подпольных групп в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 годов / В.А. Васильев // Исторические портреты патриотов Отечества. Т. 3. – М., 2018. – С. 142–159.
2. Васильев В.А. Первая подпольная антифашистская «группа дяди Коли» в Белоруссии в годы Великой Отечественной войны / В.А. Васильев // Национальное единство как основа реализации национальной идеи России: сб. науч. тр. – 2016. – С. 210–219.
3. В Гродненском районе установили памятный знак на месте расстрела героев-подпольщиков в годы Великой Отечественной войны // Гродненская правда. – 2021. – №36 (16902).
4. Краснова М.Н. Поисковое движение Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова как память о Великой Отечественной войне / М.Н. Краснова, Т.А. Суворова // Россия и Китай в борьбе с мировым фашизмом: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Победы во Второй мировой войне (Чебоксары, 18 декабря 2015 года). – Чебоксары: Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, 2016. – С. 101–107.
5. Краснова М.Н. Основные направления деятельности музея истории Великой Отечественной войны ЧГУ им. И.Н. Ульянова / М.Н. Краснова, Т.А. Суворова // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): VII Арсентьевские чтения (Чебоксары, 12–14 октября 2017 года) / редколлегия: О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 320–323.
6. Кодыбайкин С. Н. Гражданско-патриотическое воспитание в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова через развитие поискового движения / С.Н. Кодыбайкин // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сборник статей (Чебоксары, 12–14 октября 2017 года) / редколлегия: О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 34–38.
7. Широков О.Н. Опыт организации патриотического воспитания в классическом университете / О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Р.А. Идрисов [и др.] // Высшее образование в России. – 2014. – №11. – С. 97–104.

Демина Тамара Михайловна
учитель
Клочкова Елена Александровна
учитель
Конишева Юлия Николаевна
учитель

ГБОУ г. Москвы «Школа №1371 «Крылатское»
г. Москва

ИСТОРИЯ ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА: ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА СОВРЕМЕННЫМИ УЧИТЕЛЯМИ

Аннотация*: актуальность статьи обусловлена необходимостью переосмысления опыта обучения и воспитания в России современными педагогами. Только бережное сохранение традиций воспитания позволит нам возродить величие российского образования. Авторами раскрываются особенности построения системы образования в России во второй половине XIX – начале XX века. Показана взаимосвязь системы образования прошлого и современных взглядов ученых.*

Ключевые слова*: педагогика, история образования, история воспитания, система народного образования, гимназия, университет, народная школа.*

Успешное воспитание современного школьника, патриота своей страны и в дальнейшем компетентного специалиста требует от общества поиска новых инновационных

образовательных моделей. Для этого целесообразно обратиться к педагогическому наследию России, изучению лучших традиций образования и воспитания молодого поколения.

В начале XIX века в России продолжала осуществляться государственная система образования. Молодой российский император Александр I понимал, что России нужны определенные преобразования [3, с. 61].

Так, в 1802 году создается Министерство народного просвещения. В 1804 году были опубликованы «Устав университетов Российской империи» и «Устав учебных заведений», подведомственных университетам». В соответствии с ним в систему народного образования вошли приходские училища, уездные училища, гимназии и университеты. В 1804 г. российские университеты впервые получили автономию [1, с. 145].

В начале XIX в. для дворянских детей были открыты Царскосельский, Ришельевский и Демидовский лицеи. Так, создание Царскосельского лицея мыслилось как особое звено в сети созданных в начале XIX в. российских высших учебных заведений. Его особенность состояла в том, что он должен был готовить государственных служащих. Этой задаче был подчинен весь процесс обучения, начиная с отбора будущих лицеистов, включавший обязательные вступительные экзамены, шестилетнее совместное проживание, воспитание и обучение (сначала три года гимназии, затем – университета) и переход на государственную службу.

В основе лицейской подготовки были такие принципы обучения и воспитания, как патриотизм, раскрытие индивидуальных особенностей воспитанников, воспитание в них чести, верности служебному долгу, энциклопедичность, профессионализм и культурность.

Этот институт был самым лучшим из всех государственных учебных заведений того времени. Среди выпускников были А.С. Пушкин, А.А. Дельвиг, В.К. Кюхельбекер, М.Е. Салтыкова-Щедрин, канцлер А.М. Горчаков, министр народного образования А.В. Головнин, министр юстиции Д.Н. Замятин, ученые К.С. Веселовский, Я.К. Грот, полярный исследователь Ф.Ф. Матюшкин и др. [3, с. 64].

В 1828–35 гг. (после декабрьского восстания 1825 года) осуществилась контрреформа в области школьного образования. По новому Уставу:

– детей простого сословия не стали принимать в гимназии;
– ограничили прием разночинного населения в университеты;
– гимназии становятся классическими;
– установлен надзор за учебными заведениями;
– вводятся физические наказания;
– университеты теряют самостоятельность [5, с. 146].

Во второй половине XIX века в России происходят политические преобразования. Так, реформы 60-х г. XIX в. влияют на развитие науки, в том числе и на педагогику. Просвещение выступает в качестве развития личности.

Правление Александра II ознаменовалось отменой крепостного права в 1861 году. Проведены многочисленные реформы, созданы земства – органы местного самоуправления.

В 1864 году опубликован новый устав «О народных училищах»:

– в селах открывались народные школы с 3-годичным обучением. Их могли открывать земства, церковь, частные лица. Учителями в школах могли быть церковные люди и светские люди с образованием.

Принят устав «О гимназиях». В классических гимназиях обязательными для изучения становятся греческий и латинский языки. В реальных гимназиях древние языки не изучали. Реальные гимназии готовили для поступления в технические высшие учебные заведения, классические – для поступления в университет.

В гимназиях учились 7 лет. Дворянские дети могли не получать народного образования, а заниматься дома.

В небольших городах открываются прогимназии с обучением 4 года.

Принят «Устав об университетах»:

– университеты снова стали носить автономный характер. Встал вопрос о женском образовании.

В 1860 году утверждено положение о женских училищах. В училища принимались девочки всех сословий. Позднее открываются женские гимназии, однако программы обучения в них не совпадали с гимназиями мужскими [4, с. 234].

Школьная реформа этого времени с небольшими изменениями просуществовала до 1917 года. Реформа носила прогрессивный характер, но преобразования были половинчатыми, так как проводили ее помещики, которые значительные привилегии оставили за собой.

В 1866 году студент Каракозов стреляет в императора. Это был сигнал для наступления реакции. 70–80-е годы XIX века связаны с реакционной политикой правительства:

– ограничение земских школ,

– 1874 год – «Положение об открытии на селе нового вида школ»

– 1883 год – синод принял положение об открытии и распространении сети церковных школ.

В 70–80 годы в России создается три направления в начальной школе:

1. Земские школы (3 года обучение).

2. Образцовые школы министерства народного просвещения (народные училища) (обучение 3 года).

3. Церковные школы:

– школы грамотности (1 год);

– церковно-приходские (2–3 года) [10, с. 190].

Для каждого типа школ учебники и учебные пособия разрабатывались отдельно. Наиболее прогрессивной была земская школа. Именно для них К.Д. Ушинский разрабатывал свои учебники.

К.Д. Ушинский предлагал систему развивающего обучения, не имеющую аналогов в мировой педагогической науке. Система развивающего обучения, предложенная ученым, строилась на принципе народности. Разрабатывая педагогическую систему, он исходил из трех направлений: народность, христианство и наука [2, с. 67].

Однако, Церковный синод делал все, чтобы вытеснить земские школы. К концу XIX века 40–45% всех школ составляли церковные школы.

К 1914 году школьная система носила ярко выраженный сословный характер. Каждое сословие закрепило свою систему. Дворяне – помещики получали домашнее образование, далее учились в классических гимназиях и университете. Дети священнослужителей начальное образование получали в церковно-приходских школах и дома, далее получали образование в духовных семинариях и академии. Купечество имело возможность обучаться в начальных школах или получали домашнее образование, далее продолжали обучение в городских коммерческих училищах, реальных гимназиях и институтах (с/х, технологических, коммерческих). Женское образование для мещанок и дворянок давало возможность обучаться в гимназиях. Однако обучение в них длилось на 1–1,5 года больше, чем в мужских. Девочкам давали меньше математической подготовки, воспитанницы не изучали греческий и латинский языки. Аттестат после обучения гимназии не давали.

В 1912 году был разработан закон о всеобщем начальном образовании, но принят он был лишь в 1930 году.

Во второй половине XIX в России усиленно развивалось общественно-педагогическое движение. Появилось большое количество педагогических журналов «Русский педагогический вестник», «Учитель», педагогический сборник «Ясная поляна», в которых печаталось много педагогических статей.

Ученые и общественные деятели по-разному воспринимали пути развития народного образования:

1. Революционно-демократическое движение (возглавляли Добролюбов, Чернышевский, Писарев). Представители этого движения критиковали крепостническую систему воспитания, выдвигали новый идеал воспитания (человек ради этого идеала должен был быть готов пожертвовать жизнью).

2. Буржуазно-демократическое направление (возглавлял К.Д. Ушинский). Выступали против революционного переустройства общества. Через просвещение думали усовершенствовать жизнь народа.

К.Д. Ушинский доказал, что образование должно основываться на принципе народности. При этом проблему народности он решал не на политическом или идеологическом уровне, а с позиций научности. Исходя из принципа народности, ученый создал универсальную модель системы развивающего обучения, которая учитывает историю, культуру, язык, традиции и религию народа. Он призывал учитывать общечеловеческие и национальные приоритеты образования, т. е. национальная система образования должна вбирать в себя достижения мировой педагогической науки [6, с. 138].

3. Либерально-дворянское движение (возглавлял Н.И. Пирогов). Надеялись на императора, считали, что крепостная система воспитания отжила свой век и нужна новая система воспитания [5, с. 154].

Особое внимание Н.И. Пирогов уделял проблеме воспитания молодого поколения. По его мнению, воспитание должно давать человеку ответы на вечные вопросы о смысле, цели и значении жизни. Н.И. Пирогов считал, что правильное воспитание должно быть приспособлено к индивидуальным особенностям человека, его характеру, нраву, скорости взросления и должно соответствовать нравственному направлению развития общества [12, с.86].

В 1859 году Л.Н. Толстой в своем имении Ясная Поляна открыл школу для крестьянских детей. В школе не было ни домашних заданий, ни опроса, ни экзаменов. Обучали бесплатно. Сорок крестьянских ребятишек от 7 до 13 лет, разбитые на три класса, не учили предметы, а готовились к тому, чтобы хорошо вписаться в окружающую жизнь. Это была первая свободная школа не только в России, но и в Европе. Так на практике осуществилась идея Ж.Ж. Руссо о свободном воспитании ребенка [8, с. 77].

Позднее идея свободной яснополянской школы была подхвачена педагогами на Западе [11, с. 216]. Например, вальдорфская система обучения и воспитания, так популярная в наше время, есть ни что иное как, измененная, но такая известная нам школа Л.Н. Толстого.

В заключение следует отметить, что идеи педагогов второй половины XIX – начала XX века были и остаются энергетическим потенциалом не только для российской, но и для мировой педагогической практики [7, с.126]. Конечно, в их содержательном плане не все так просто и однозначно. Однако и на сегодняшний день в них много рационального и в то же время еще не прочитанного нашими современниками.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы:

1. Изучение истории воспитания и образования в России второй половины XIX – начала XX века дает возможность современным педагогам переосмыслить педагогический опыт педагогов прошлого, позволяет лучше понимать специфику современного образования (идеи народности воспитания и обучения, развитие сельских школ и др.).

2. Научный материал, связанный с педагогической и общественной деятельностью К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого и др. оказывает большую роль в разработке разумных рекомендаций, как учить и воспитывать детей и подростков в XXI веке.

3. Идеи педагогов второй половины XIX – начала XX века в современных условиях являются чрезвычайно важными, востребованными для выстраивания системы образования, соответствующей сложным условиям глобальных изменений, в рамках которых важно не только расширять пространство эффективных и долговременных коммуникаций, но и не забывать о чести, долге, достоинстве, нравственном воспитании в целом.

Список литературы

1. Антология педагогической мысли в России / сост. И.А. Соловков. – М., 1986. – 480 с.

2. Болотин И.С. Психология и педагогика: учебное пособие / И.С. Болотин, Н. А. Тимошкина. – М.: МАТИ – Российский государственный технологический университет им. К.Э. Циолковского, 2010. – 162 с.

3. Ирхин Ю.В. Царскосельский лицей: миссия и традиции гуманитарной подготовки государственных служащих // Социально-гуманитарные знания. – 2012. – №3. – С. 60–78.

4. История педагогики. Учебное пособие для педагогических университетов / под ред. А.И. Пискунова. – В 2 ч. – М., 1998. Ч.1. 192 с. Ч. 2. 304 с.

5. Латышина Д.И. История педагогики (Воспитание и образование в России) / Д.И. Латышина. – М., 2002.

6. Овчинникова Е.В. Реализация принципа народности в системе развивающего обучения К.Д. Ушинского // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. – №4. – С. 136–143.

7. Тимошкина Н.А. Классное руководство в России: история и современность / Н.А. Тимошкина // Труды института бизнес-коммуникаций: сборник статей / под общ. ред. М.Э. Вильчинской-Бутенко. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2022. – С. 123–127.

8. Тимошкина Н.А. Общая педагогика: учебно-методический комплекс для студентов учебных заведений среднего профессионального образования / Н.А. Тимошкина. – М.: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2009. – 126 с.

9. Хоченкова Т.А. Модернизация российского высшего профессионального образования от Царскосельского лицея к современности // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. – 2014. – №3 (44). – С. 14–19.

10. Хрестоматия по истории педагогики в России / сост. С.Ф. Егоров. – М., 1999.

11. Чмелева Е.В. Две школы свободного воспитания детей: Яснополянская и вальдорфская / Е.В. Чмелева // Аксиологические проблемы педагогики. – 2019. – №10. – С. 212–220.

12. Шмидт А.Е. Педагогическое наследие Н.И. Пирогова // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. – 2016. – Т. 2. №4 (15). – С. 86–88.

Дмитриева Ольга Олеговна
канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет
им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ: ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА 1812 ГОДА И ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА 1941–1945 гг.

Аннотация*: на основе сравнительного анализа Отечественных войн в истории России (Отечественная война 1812 года, Великая Отечественная война 1941–1945 гг.) отмечается преемственность в сохранении исторической памяти российского общества и актуализация героических страниц истории в период тяжелых социально-политических и военных потрясений.*

Ключевые слова*: историческая память, Отечественная война 1812 года, Великая Отечественная война 1941–1945 гг., самосознание общества.*

История становления и развития российского государства демонстрирует факт того, что России, на разных этапах исторического развития, приходилось преодолевать сложнейшие

испытания, связанные как с внутренними социальными противоречиями, так и с внешней угрозой, главным следствием которой являлись войны, в которых приходилось принимать участие как на территории своего государства, так и за его пределами. Следует отметить, что отечественная история является одним из базовых элементов национального самосознания и глубоко чтится как на государственном, так и на общественном уровнях.

Однако, в исторической памяти российского народа особое, сакральное место принадлежит героическим и, порой трагическим, страницам истории – Отечественным войнам. Следует определиться с тем, что конкретно можно подразумевать под этим понятием, поскольку данный концепт в основном используется в отечественной науке и практически не применяется в зарубежной научной мысли. Согласимся с мнением исследователя Н.С. Леонова по этому поводу: «Под Отечественной войной подразумевается национально-освободительная война против иностранного вторжения во имя спасения своего государства и своего народа. Главной и характерной чертой Отечественной войны является участие в ней всего народа, единого в своём стремлении нанести поражение противнику... Все сословия, классы и социальные слои населения сражаются против врага» [3]. Таким образом, Отечественная война всегда ведется за освобождение территории своей страны, за сохранение своего государства.

Исходя из этого, можно выделить несколько событий российской истории, которые подходили бы под данное определение. Так, Смутное время можно охарактеризовать как одно из наиболее тяжелых испытаний, когда само существование российской государственности оставалось под вопросом. Исследователь В.Г. Петрович отмечает, что Второе всенародное ополчение во главе с К. Мининым и Д. Пожарским в 1612 году вполне можно считать «самой Первой Отечественной войной». Он отмечает по этому поводу: «Все основные признаки налицо. Есть иностранное вторжение, объединение сил всего народа. На кон действительно поставлена судьба страны» [4, с. 50].

Тем не менее, в российской исторической науке под термином «Отечественная» официально именуются два важнейших периода истории: Отечественная война 1812 года и Великая Отечественная война 1941–1945 гг. В этом плане весьма примечательно то, что обе войны имеют целый ряд исторических параллелей и весьма схожих черт, отмечаемых как в профессиональной среде ученых, так и в обществе: «Войны с Россией, затеянные Наполеоном и Гитлером, совпадают даже в деталях. Современники обращали внимание на совпадение в датах... Обе войны начались в июне, и по темпам продвижения на восток немцев вполне можно было сравнивать с французами» [7]. Обе войны велись на своей территории, воспринимались обществом именно как «справедливые», главной целью которых была защита Родины от агрессивных установок врага в лице наполеоновской Франции в 1812 г. и гитлеровской Германии в 1941 г.

В связи с этим нам представляется крайне важной проблема взаимосвязи восприятия двух войн общественным сознанием, поскольку в 1941 г., в тяжелейших условиях первых месяцев войны, Советское руководство неоднократно обращалось к героическим страницам истории в целях поддержания морального духа. Тема борьбы с захватчиком в 1812 г. была крайне актуальной. Так, уже 22 июня 1941 г. заместитель председателя Совета Народных Комиссаров СССР и народный комиссар иностранных дел В.М. Молотов в своем выступлении отметил: «Не первый раз нашему народу приходится иметь дело с нападающим зарвавшимся врагом. В свое время на поход Наполеона в Россию наш народ ответил отечественной войной, и Наполеон потерпел поражение, пришел к своему краху. То же будет и с зарвавшимся Гитлером» [5].

Историческая параллель проводилась также и И.В. Сталиным: «История показывает, что непобедимых армий нет и не бывало. Армию Наполеона считали непобедимой, но она была разбита» [6]. В дальнейшем тема 1812 года стала неотъемлемой частью советской пропаганды в процессе идеологической поддержки борьбы с врагом. Так, Суетов Л.А. проанализировал тему 1812 года с точки зрения механизма пропаганды: «борьба против наполеоновских захватчиков отражалась на страницах периодической печати и книжных изданий, в радиопередачах, на театральных сценах, в средствах наглядной пропаганды» [8].

Историческая память о 1812 годе особенно актуализировалась к осени 1941 г., когда немецкие войска оказались на подступах к Москве, а Можайское направление стало одной из ключевых позиций неприятеля, захватившего также территорию Бородинского поля, находившегося в 12 км от Можайска. «Значение боёв на Бородинском поле состояло в том, что здесь удалось на 6 дней задержать продвижение фашистских войск к Москве… Во время отступления фашисты сожгли здание Бородинского музея, как и большинство жилых построек Можайского района» [9, с. 311].

Битва за Москву, а также дальнейшее контрнаступление советский армии в декабре 1941 г. стала одной из важнейших страниц в истории Великой Отечественной войны, в ходе которой был развенчан миф о непобедимости немецкой армии. Кроме того, это событие имело колоссальное идеологическое значение в деле поддержания морального духа и сплоченности советского общества.

Советская периодическая печать военного времени оперативно освещала события на Можайском рубеже, публиковались военные сводки. Так, «Красная звезда» отметила, что «наиболее ожесточенное сопротивление на можайском участке немцы оказали в самом Можайске… Можайск взят. Этого все ждали, и все же это нам кажется нечаянной радостью. Для москвичей имя древнего города стало символом» [1]. Идеологическое значение освобождения Можайского направления использовалось также и в пропагандистских целях. Освобождение территории Бородинского поля в январе 1942 г. стали восприниматься в обществе не как иначе, как «Второе Бородинское сражение», поскольку на Можайских рубежах на протяжении нескольких дней шли тяжелейшие оборонительные бои с превосходящим по численности противником.

Весьма символично, что именно на 1942 г. пришлось празднование 130-летнего юбилея Бородинского сражения, что опять-таки вновь стало примером исторической и идеологической преемственности двух Отечественных войн: «130 лет отделяют нас от Бородинского сражения. Для многих битв прошлых времен такого срока оказывалось достаточно, чтобы исчезнуть из народной памяти. Но Бородино продолжает жить. Жива бессмертная слава героев этого кровопролитного сражения» [2]. Бородинский юбилей также был использован пропагандой: «В связи с 130 годовщиной Бородинского сражения в частях Западного фронта развернулась пропаганда военно-исторических знаний. Особенно серьезную работу провели политработники одной из армий. Все прослушали доклад о полководческом искусстве Суворова и Кутузова» [2].

Таким образом, историческая память, сохранившаяся о героическом подвиге российского народа в 1812 году, стал неотъемлемой частью самосознания советского общества в тяжёлые годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Советское руководство целенаправленно актуализировало память об Отечественной войне 1812 года, используя пропаганду военного времени для проведения символической исторической параллели между двумя Отечественными войнами, ее целями и тезисом о том, что «Победа, как и в 1812 году, непременно будет за нами!»

Список литературы

1. Красная звезда. – 21.01.1942. – №17.

2. Красная звезда. 09.09.1942. – №211.

3. Леонов Н. С. Отечественные войны в истории России / Н.С. Леонов // Русский дом. – 2012. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.russdom.ru /node/5076 (дата обращения: 14.09.2022).

4. Петрович В.Г. К вопросу об Отечественных войнах в истории России (исторический дайджест) / В.Г. Петрович // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. №8. – С. 49–55.

5. Правда. – 23.06.1941. – №172.

6. Правда. – 07.07.1941. – №183.

7. Сагдиев Т. Бородинская битва 1941 года: как русские вновь сразились с французами / Т. Сагдиев // Русская семерка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://russian7.ru/post/borodinskaya -bitva-1941-goda-kak-russkie-v / (дата обращения: 14.09.2022)

8. Суетов Л.А. 1812 год в пропагандистской работе среди ленинградцев в дни Великой Отечественной войны / Л.А. Суетов // Вестник СПбГУКИ. – 2012. – №4 (13). – С. 77–82.

9. Целорунго Д.Г. События октября 1941 г. и января 1942 г. на Бородинском поле и их отражение в экспозиции и памятниках музея-заповедника «Бородинское поле» / Д.Г. Целорунго // Материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. «Военно-исторические чтения». К 75-летию Великой Победы. – Симферополь: Бизнес-Информ, 2020. – С. 308–313.

Куприянова Виктория Васильевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

КОЛЛЕКТИВИСТСКИЙ ХАРАКТЕР МАКСИМ КУЛЬТУРЫ В РОССИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются правила построения коммуникативного и речевого поведения в российском обществе и характеризуется применением клишированных, устойчивых выражений, являющихся стилевой чертой русской культуры. Пословицы, поговорки, фразеологизмы, крылатые выражения являются единицами памяти, а не мышления и передаются из поколения в поколение, постепенно утрачивая первоначальное значение и связь с источником. Тем не менее, на основе старинных фраз формируются современные. Этот процесс непрерывный вне зависимости от принципов социальности, доминирующих в обществе в конкретный исторический период.*

Ключевые слова*: максимы культуры, пословицы, поговорки, крылатые выражения, фразеологизмы, паремии, литературное творчество, русская культура.*

Актуальность темы в социально-историческом и социально-философском аспекте связана с необходимостью решения серьезных проблем массового общества и массового человека, обусловленных назревающей угрозой разрушения сознательной и бессознательной психики индивида. Многовековая история российского государства представлена огромным паремиологическим наследием российского общества. Паремии представляют собой пословицы, поговорки и другие изречения, которые фиксируют и транслируют в краткой, образной и вербальной форме традиционные ценности и жизненный опыт народа [7, с. 3]. В сознание русского человека прочно интегрированы анекдоты, афоризмы, байки, загадки, заговоры, заклятия, изречения, небылицы, прибаутки, приветствия, приговорки, присказки, присловья, притчи, причитанья, побасенки, пожелания, приметы, речения, сентенции, суеверия, шутливые советы и шутки фольклорного происхождения, которые реализуются в речевом и коммуникативном поведении.

Исследованию проблемы максим культуры посвящены труды таких современных учёных как В.Ю. Васечко [1], В.Г. Гитина [2], В.Д. Жукоцкого [3], Вл.А. Лукова [5], Вал.А. Лукова [5], И.Я. Лойфмана [6].

Наша статья посвящена не всему накопленному количеству «народных говорений», а высказываниям, имеющим литературное (авторское) происхождение. Именно крылатые высказывания из литературных произведений, кинематографических лент, песен отражают сочетание парадигм коллективизма и индивидуализма в российском обществе в переходный период, обусловленный исторически вызванной ломкой коллективистских ценностных ориентаций и несформированностью индивидуалистической идеологии.

В русской культуре до сих пор остался след от широкого употребления крылатых слов из басен И.А. Крылова, комедии «Горя от ума» А.С. Грибоедова, произведений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Н.А. Некрасова, А.Н. Островского, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, А.П. Чехова, А.М. Горького и др. [5, с. 236].

Обычно в качестве крылатых слов выступают строки из произведений различных авторов многих стран и времен, оторвавшиеся от исходного текста и в силу разных исторических обстоятельств обретшие характер символа, свернутого до слова или нескольких слов притчи, дающей повод для философских размышлений, нравственного выбора, эстетических оценок, что позволяет использовать крылатые слова в многообразных контекстах [5, с. 235].

Крылатые слова – разновидность гуманитарных констант (наряду с афоризмами, вечными образами, пословицами, поговорками и т. д.). В отличие от пословиц и поговорок, возникших в фольклоре и по фольклорным законам, крылатые слова имеют литературное (авторское) происхождение [5, с. 235].

Яркими примерами авторских крылатых выражений являются: «Мы вам еще покажем Кузькину мать!» (Н.С. Хрущев), «Горе от ума» (А.С. Грибоедов), «Как в лучших домах Парижа» (О. Бендер), «На Кудыкину гору» (Л. Кассиль), «Брак – это добровольное рабство» (фильм В. Меньшова «Любовь и голуби»), «Лежит пластом» (С. Михалков «Мой щенок»), «Москва не сразу строилась» (песня Ю. Визбора и Д. Сухарева из кинофильма «Москва слезам не верит») и др.

Особого внимания заслуживает знаменитая комедия в стихах А.С. Грибоедова «Горе от ума», которая наполнена крылатыми изречениями, часто используемыми сегодня в повседневной речи (порой в отрыве от исходного значения) и приобретшими символический характер. Такими фразами выступают слова Софьи «Счастливые часов не наблюдают», «Сон в руку», слова Чацкого «Служить бы рад, прислуживаться тошно», «Свежо предание, а верится с трудом», слова Фамусова «С чувством, с толком, с расстановкой», «В ус никого не дуют».

В философии и культурологии универсальные духовные ценности в мировоззренчески-обобщенной форме называют максимами культуры. Достаточно строго определение максим культуры сформулировал Иммануил Кант [4], указав, что, «практические законы, поскольку они в то же время становятся субъективными мотивами поступков, т. е. субъективными основоположениями, называются максимами» [4, с. 398].

С точки зрения философского и культурного статуса максимы являются жанром рефлексии, то есть способностью сознательно обращать внимание на свои мысли, эмоции и поведение, оценивать принятые решения и перспективы.

Максима выступает такой формой бытия человека в культуре, которая, выполняя инструментальную, технологическую роль, постоянно нагружена мировоззренческим содержанием. Будучи одним из средств обретения гармонического и уравновешенного мироощущения, максима одновременно оказывается формулировкой некоторого аспекта цели и смысла человеческой жизни [1, с. 3].

Максима выступает элементом культуры в целом, а не просто какой-то ее области. Будучи используемой относительно обособленными, специфицированными сферами культуры (наукой, религией, искусством, правом), максима как синкретичный феномен не растворяется среди своих дочерних структур (истин, заповедей, афоризмов, норм), но всюду сохраняет свое особое качество формы самоопределения и совершенствования человеческой личности. Таким образом, максима выражает тенденцию индивидуализации в коллективистской культуре.

Максима изначально заряжена личностным потенциалом, нагружена чьим-то живым опытом, и опыт этот продолжает в ней жить, превращая максиму в активно-творческую субстанцию-субъект. Даже если максима вызывает в нас несогласие и протест, она не теряет своего лица, не становится нам безразличной [1, с. 5]. Возможность применения авторских выражений в многообразных контекстах в различных ситуациях отличают данный вид максим культуры от фольклорных элементов.

Пословица – грамматическая константа повествовательного или побудительного характера в виде законченного предложения, выражающего народную мудрость в поучительной форме. Пословицы соответствуют потребностям общества и человека в культурной и языковой идентичности, в формировании картины мира с учетом национальной специфики и отношения к правильной и моральной социальной жизни, обеспечивают сохранение национальных ценностей и преемственность поколений. Пословицы – наиболее сохранный, актуализируемый, чаще всего используемый в повседневности жанр народной традиционной культуры. Как способ оформления опыта народа они являются источником житейских знаний о мире, описывают целостный образ человека, отражают обыденные формы сознания и регулируют повседневное поведение [7, с. 2].

Поговорка – краткое высказывание, имеющее буквальное или образное значение. Поговорка может не просто описывать какие-либо стороны жизни, но и содержать народную мудрость, которая в поговорке выражена менее явно, чем в пословице.

Фразеологизм – устойчивое неделимое сочетание слов, употребляемое в переносном смысле. Фразеологизм можно заменить одним словом. Если убрать или заменить какое-нибудь слово во фразеологизме, он уже не будет иметь присущего ему значения, потому что фразеологизмы – это исторически сложившиеся выражения, которые имеют устойчивый состав.

Крылатые фразы, крылатые слова, крылатые выражения – это широкоупотребительные меткие слова, образные выражения, изречения исторических лиц, краткие цитаты, имена мифологических и литературных персонажей, ставшие нарицательными.

Овладение системой ценностных ориентиров начинается с раннего возраста и у многих она остаётся на подсознательном уровне и проявляется в поступках людей при различных обстоятельствах [8, с. 63].

Русской культуре свойственны коллективизм, эмоциональность, открытость, взаимность, добросердечие, искренность. Применение в коммуникативном поведении речевых актов в виде «запоминающихся» авторских высказываний указывает на потребность русского народа в сближении, единении, заботе друг о друге. В тоже время философские размышления о возникновении высказываний, приобретших общеизвестный характер в последующем, указывают на принадлежность (авторство) конкретной фразы отдельной личности первоначально, будь то сценарист, режиссёр, автор песни или выдающийся политический деятель. Роль конкретной личности в воспроизведении нового речевого оборота подчеркивает индивидуальный вклад в традиционную культуру. Восприятие, понимание и применение крылатых выражений российским обществом свидетельствует о превалировании коллективистских принципов в языковой самобытности народа. Ввиду этого становится очевидным диалектический синтез коллективизма и индивидуализма.

Таким образом, следует отметить, что употребление в речи крылатых выражений должно одновременно сопровождаться мыслительными процессами, переосмыслением той или иной мысли и воспроизведением новой мысли на основе существующей традиции. Это один из механизмом решения остро стоящей проблемы порчи отечественного этоса, развивающегося под воздействием СМИ, телевидения, распространения русского мата и других факторов. В свою очередь, максимы культуры служат смысложизненной ориентацией, обеспечивающей сохранение исторически-культурного наследия. Однако одной из альтернатив устойчивого социального развития общества является синергетическое сочетание ценностных

установок «меньшинств», способных воспроизводить новую мысль, с накопленным духовным опытом народа.

Список литературы

1. Васечко В.Ю. Максима как феномен культуры: автореф. дис. ... д-ра филос. наук / В.Ю. Васечко. – Ростов-н/Д, 2001. – 40 с.
2. Гитин В.Г. Корабль дураков, или Афоризмы житейской мудрости: От А до М / В.Г. Гитин. – М., 2004. – 524 с.
3. Жукоцкий В.Д. Максимы о русской революции: вчера, сегодня, завтра / В.Д. Жукоцкий // Вестник Тюменского государственного университета. – 2006. – №2. – С. 75–91.
4. Кант И. Критика чистого разума / И. Кант; пер. с нем. – М.: Эксмо, 2018. – 463 с.
5. Луков Вл.А. Крылатые слова / Вл.А. Луков, Вал.А. Луков // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – №2. – С. 235–238.
6. Лойфман И.Я. Онтогенез духовности и мировоззренческая функция максим культуры / И.Я. Лойфман // Вестник Гуманитарного университета. – 2017. – №4 (19). – С. 100–106.
7. Петрова С.М. Психологические функции пословиц в жизни и деятельности личности / С.М. Петрова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. №3. – С. 1–16.
8. Чан Т.Т.Х. Пословицы и поговорки как источник изучения менталитета русского народа / Т.Т.Х. Чан // Znanstvena Misel. – 2021. – №52–1 (52). – С. 62–66.
9. Пословицы русского народа: сб. В. Даля. – В 2 т. Т. l. – М.: Худож. лит., 2003. – 433 с.

Самылкин Николай Олегович
научный сотрудник
Музей В.И. Чапаева
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСТОРИЯ МУЗЕЯ В.И. ЧАПАЕВА В Г. ЧЕБОКСАРЫ И СОЗДАНИЕ ЕГО ОБНОВЛЁННОЙ ЭКСПОЗИЦИИ

Аннотация*: статья посвящена истории появления Музея В.И. Чапаева в городе Чебоксары. Автор приводит сведения о работе по созданию первой экспозиции и направлениях деятельности музея, рассказывает об основных мероприятиях, проводившихся в музее с момента открытия, и описывает проделанную работу по созданию обновлённой экспозиции с акцентами на нововведениях.*

Ключевые слова*: Василий Иванович Чапаев, Музей В. Чапаева, история музея, экспозиция.*

Одним из выдающихся земляков Чувашии является герой Первой мировой войны и военачальник времён Гражданской войны – Василий Иванович Чапаев (28.01 (09.02).1887 г. – 05.09.1919 г.). В городе Чебоксары, являющимся местом рождения легендарного полководца, долгие годы ведётся работа по увековечиванию памяти о нашем выдающемся уроженце. Одну из ведущих ролей в данной работе играет Музей В.И. Чапаева. В 2022 году, в рамках празднования 135-летия со дня рождения Василия Ивановича, после ремонта и создание обновлённой экспозиции музей вновь открыл свои двери для посетителей.

Сам факт того, что Василий Иванович является уроженцем Чувашии был официально подтверждён лишь в середине 30-х годов XX века. Этому способствовал вышедший в ноябре 1934 года фильм режиссёров Братьев Васильевых «Чапаев». До этого момента в Большой Советской Энциклопедии, изданной в 1930 году, утверждалось, что родиной Чапаева является город Балаково Самарской губернии. А в Малой Советской Энциклопедии говорилось, что место рождения Василия Ивановича неизвестно [5]. Однако на одном из сеансов фильма «Чапаев», проходивших в городе Чебоксары в кинотеатре «Родина», раздались выкрики «Смотри, наш Васька!», «Чапаев-то наш!» и ряд других подобных высказываний [2, с. 12]. После просмотра фильма жители деревни Будайка, узнавшие в персонаже, которого играл актёр Борис Андреевич Бабочкин, своего земляка, написали письмо в газету «Красная Чувашия». Этой новостью заинтересовался историк Иван Данилович Кузнецов, в то время

заведовавший отделом культуры и пропаганды Чувашского обкома партии. В местном архиве в метрической книге Вознесенской церкви он разыскал запись о рождении 28 января 1887 года (по новому стилю 9 февраля) Василия, сына Ивана Степановича [1].

Идея о постройке музея на родине Чапаева появилась давно. Одним из инициаторов появления музея стал Чувашский обком ВЛКСМ, который в 1966 году предложил создать его в Чебоксарах. Инициативу поддержал Чувашский республиканский краеведческий музей, НИИ при Совете Министров ЧАССР и ряд других организации [4]. В 1968 году в фундамент здания был заложен блок с именами известных людей республики. Коллектив талантливых архитекторов, скульпторов и художников приступил к созданию отдельных элементов оформления музея и его экспозиции.

Архитектор Михаил Суслов придал внешней форме здания мемориальный характер, отдаленно напоминающий мавзолей и развернутые складки знамени. На фасадной стене музея скульпторы Анатолий Брындин и Василий Черепанов в феврале 1974 года разместили уникальную композицию «Конница Чапаева». Почти два года художники Анатолий Иванов и Пётр Егоров работали над созданием чеканного панно – карты «Боевые действия Чапаевской дивизии на Восточном фронте гражданской войны 1917–1919 гг.». В эти же годы Анатолий Иванов и Пётр Егоров выезжали в Гусь-Хрустальный, где участвовали в отливке витража «Красная Армия», а затем монтировали его в фойе музея. Ленинградский скульптор Эдуард Агаян принял участие в оформлении стены с мраморными барельефами боевых соратников Чапаева. Другая работа Эдуарда Агаяна – бюст Чапаева, размещенный на выступе стены первого зала. Ведущим художником экспозиции стал Юрий Богдяж.

9 мая 1974 года состоялось торжественное открытие Музея В.И. Чапаева. Гостями мероприятия были: члены Обкома КПСС Чувашской Республики во главе с первым секретарем Ильёй Павловичем Прокопьевым, члены Совета Министров Республики, депутаты Верховного Совета Республики, сотрудники Облвоенкомата, представители различных правительственных и общественных организаций, заводов и фабрик. Среди почётных гостей на открытии музея присутствовал старший сын легендарного полководца – Александр Васильевич Чапаев.

За первые годы работы музей посетило множество делегаций из разных регионов нашей страны и из-за рубежа. В 1976 году одним из гостей музея стал генерал-полковник, Герой Советского Союза – Николай Михайлович Хлебников, служивший в годы Гражданской войны в 25-й стрелковой дивизии под командованием Чапаева. Традиционными стали встречи в музее ветеранов 25-й гвардейской мотострелковой дивизии им. В.И. Чапаева. Начиная с 1965 года лучшие комсомольцы Чувашии отправлялись на срочную службу в эту дивизию, а сама республика взяла шефство над воинской частью. Первый подобный шефский призыв состоялся 21 октября. После демобилизации, «чапаевцы» создали Совет, а свои встречи стали проводить в стенах музея [6]. К 90-летию со дня рождения Чапаева музей посетили: лётчик-космонавт, дважды Герой Советского Союза Валерий Фёдорович Быковский; Заслуженный летчик-испытатель, Герой Советского Союза Константин Владимирович Коккинаки; лётчик-истребитель, Герой Советского Союза Михаил Петрович Девятаев.

В 1986 году в сквере Чапаева был открыт дом-музей семьи Чапаевых. В нём была воссоздана обстановка типичного для конца XIX века быта пригородного крестьянства. В экспозиции были представлены мебель и домашняя утварь, часть которой передали музею родственники Чапаевых, проживавшие в деревне Будайка.

Музей В.И. Чапаева с первых лет своей работы стал центром военно-патриотического воспитания. В его залах проходили встречи с ветеранами войны и тружениками тыла, торжественные проводы в армию призывников, вручение юбилейных наград. С 1980 года праздничный парад, посвящённый Дню Победы, начинался в сквере Чапаева и заканчивался у вечного огня в парке «Победа». До 2000 года, мероприятия, посвященные юбилейным датам военной истории, проходили в Музее В.И. Чапаева.

В XXI веке военно-патриотическая тематика продолжила находить своё отражение в работе музея. К знаменательным и памятным датам истории России коллективом музея подготавливались тематические выставки. Среди них выставка «Эх, были схватки боевые», приуроченная к 200-летию начала Отечественной войны 1812 года. К 100-летию начала Первой мировой войны открылась выставка «На фронтах Первой мировой войны».

Сохранилась традиция проведения ежегодных встреч ветеранов-чапаевцев. В стенах музея состоялись праздничные мероприятия по случаю 40-летия и 50-летия первого шефского призыва в 25-ю гвардейскую мотострелковую дивизию им. В.И. Чапаева. К 130-летию со дня рождения Чапаева в музее прошла встреча всех шефских призывов из Чувашии в 25-ю гвардейскую мотострелковую дивизию. Во встрече принял участие праправнук Василия Ивановича – Александр Аркадьевич Чапаев.

В 2017 году на средства гранта Главы Чувашской Республики была осуществлена презентация проекта «Реэкспозиции Музея В.И. Чапаева», в рамках которого в сквере перед музеем появились новые интерактивные экспонаты: броневик Мгебров-Изотта-Фраскини «Череп» и 76-мм полевая скорострельная пушка образца 1902 года. Кроме того, на тачанке, находящейся в экспозиции, был установлен пулемёт Максим образца 1910 года на облегченном колёсном станке системы Соколова.

В 1916 году штабс-капитан капитан Русской императорской армии Владимир Авельевич Мгебров изготовил несколько бронеавтомобилей. Одним из них был броневик, созданный на базе 4-тонного грузовика итальянской фирмы Isotta-Fraschini. Вскоре после постройки Мгебров-Изотта-Фраскини, получивший в целях устрашения противника имя «Череп», был отправлен на Юго-Западный фронт. В середине 1919 года он использовался «красными» в боях в районе Саратова. При отступлении частей РККА бронеавтомобиль был уничтожен. Броневик «Череп» существовал в единственном экземпляре. Полноразмерная копия, установленная возле Музея В.И. Чапаева, также единственная в своем роде – других таких в России нет.

Все предметы, поступившие в музей в рамках проекта, содержат подлинные исторические элементы. Например, колёса броневика и рабочие узлы пулемета Максима. По словам представителя военно-исторического клуба «Первая автомобильная пулеметная рота» Александра Захарова: «Пушка уже представляет собой историческую ценность, потому что она снималась во многих фильмах. В том числе в фильме «Хождение по мукам», который сейчас вышел» [3].

При дальнейшей работе над проектом реэкспозиции, совместно с дизайн-студией «Айбат», внимание акцентировалось на том, чтобы показать Чапаева как уникальную личность.

В обновлённой экспозиции был расширен раздел, посвящённый детским годам Василия Ивановича, которые он провёл в деревне Будайка Чебоксарского уезда. Среди нововведений, появившихся в данном разделе, особое внимание привлекает ландшафтный макет города Чебоксары и его окрестностей конца XIX – начала XX века. На этом макете отдельно выделены места, в той или иной степени связанные с биографией Чапаева. Среди них: Вознесенская церковь, место, где крестили Василия, и запись из метрической книги которой официально подтвердила тот факт, что Чапаев является уроженцем Чувашии; речной порт, где работал дед Василия – Степан Гаврилов; кинотеатр «Родина», в котором демонстрировали фильм Братьев Васильевых «Чапаев» и ряд других объектов.

Также подробнее раскрывается участие Чапаева в Первой мировой войне. Особо выделяются в экспозиции два анатомических манекена, одетых в униформу солдата Русской императорской армии и австро-венгерского бойца, и изображающих эпизод, характерный для биографии Василия Ивановича.

Полностью новый раздел экспозиции был посвящён Чапаевскому призыву – уроженцам Чувашии, прошедшим службу в 25-й гвардейской мотострелковой дивизии начиная с 1965 года. Благодаря сенсорным панелям посетители музея могут пролистать несколько дембельских альбомов бойцов этого подразделения.

Серьёзным изменениям подвергся актовый зал музея, который, сохранив возможность проведения лекций и мероприятий, стал также включать в себя сведения и экспонаты, посвящённые образу Василия Ивановича в искусстве. Здесь представлена информация о режиссёрах, съёмочной группе и главных актёрах фильма «Чапаев» 1934 года, история создания романа «Чапаев» Дмитрия Фурманова, сведения об опере «Чапай» Бориса Мокроусова и др.

Таким образом, следуя духу времени и включая в экспозицию интерактивные средства, Музея В.И. Чапаева продолжает оставаться одним из центров сохранения и популяризации памяти о выдающемся уроженце Чувашии.

Список литературы

1. ГИА ЧР. – Ф. 557. – Оп. 8. – Д. 265. – Л. 552об. – 553.
2. Бровченкова В.И. Подлинно народный / В.И. Бровченкова // Чувашский национальный музей: люди, события, факты. – Чебоксары. – 2014. – №9. – С. 11–13.
3. В музее Чапаева появились новые интерактивные экспонаты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://chgtrk.ru/novosti/v-muzee-chapaeva-poyavilis-novye-interaktivnye-eksponaty/ (дата обращения 17.08.2022).
4. Валентина Бровченкова: С именем Чапаева в Чувашии связано многое [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sovch.chuvashia.com/?p=106900 (дата обращения 17.08.2022).
5. Василий Иванович Чапаев. Архивные источники – о знаменитых людях Чувашии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?gov_id=1&id=13916 (дата обращения 16.08.2022).
6. Вернуть бы имя Чапаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sovch.chuvashia.com/?p=66030 (дата обращения 17.08.2022).

Синицын Олег Владимирович
д-р ист. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАНИ В 1920-е ГОДЫ (К 100-ЛЕТИЮ ВОСТОЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)

Аннотация*: в статье характеризуется процесс исторического образования в Восточно-педагогическом институте, созданном в Казани в 1922 году на базе Казанского педагогического института, когда все исторические факультеты в стране (в том числе исторический факультет Казанского университета) были преобразованы в факультеты общественных наук (ФОНы). В составе нового вуза было образовано 4 отделения, в том числе словесно-историческое, а в его рамках 2 секции: словесная и историческая. Это позволило продолжить подготовку учителей истории для средней школы. В результате этой трансформации ВПИ на долгие годы (до 1934 г.) превратился в единственный в Казани вуз, осуществлявший подготовку историков и обществоведов.*

Ключевые слова*: историческое образование, Казань, 1920-е годы, педагогический институт, учитель истории, учебный процесс, кафедра, научно-педагогические кадры.*

Становление исторического образования в Казани имеет глубокие корни, идущие от Казанского университета начала XIX века и Казанского учительского института, созданного в 1876 году [5; 6]. После преобразования в октябре 1918 г. Казанского учительского института в *Казанский педагогический институт* (Постановление Народного комиссариата

просвещения РСФСР №1303 «О преобразовании существующих учительских институтов в высшие педагогические заведения») была введена специализация студентов по историко-социальному циклу (факультетов еще не было).

В августе 1919 года Наркомпрос РСФСР принял решение о преобразовании пединститутов в *Высшие институты народного образования* (ВИНО). Это решение было связано с необходимостью подготовки кадров для всех звеньев народного образования – дошкольного, школьного, внешкольного. В уставе ВИНО было записано, что их целью является «…на основе социалистического строительства подготовка работников для всех отраслей народного образования». В протоколе коллегии отдела учебных заведений Наркомпроса РСФСР от 10 октября 1919 года значится: «Закрыть в Казанском университете факультеты филологический, общественных наук, физико-математический, а также историко-филологические (бывшие женские) курсы. Использовать средства и педагогический персонал упраздняемых факультетов и учебных заведений для Казанского института народного образования» [2, с. 52].

На отделении по подготовке школьных работников для школы II ступени (III отделение) продолжено обучение студентов по историко-социальному отделению (секции). В январе 1920 года утвержден список кафедр института, включая кафедру истории – 2 проф., 2 преп. и кафедру методологии истории – 1 проф.

Пополнение научного сообщества его преподавателей шло за счёт притока «внешнего элемента» – кадров историков дореволюционной или «старой школы» и выпускников столичных вузов, принесших с собой традиции тех научных центров, в которых они были воспитаны – Московский, Петербургско-Ленинградский, Казанский университеты.

Большую роль в становлении и развитии исторического образования в Казанском педагогическом институте сыграли видные учёные, талантливые историки и педагоги высшей школы *В.В. Адоратский*, профессора *П.Г. Архангельский*, *С.А. Пионтковский* и др.

1 октября 1921 г. ВИНО без изменения внутренней структуры основных учебных подразделений вновь преобразован в Казанский педагогический институт.

После ликвидации историко-филологического факультета в Казанском университете и создании в августе 1922 года *Восточного педагогического института* в Казани именно в нём в 1920-начале 30-х гг. продолжилась подготовка историков и обществоведов с высшим образованием. На работу в ВПИ перешли известные учёные *Н.Н. Фирсов*, *С.П. Сингалевич*, *М.Д. Бушмакин*, *В.Т. Дитякин*.

Секцией истории ВПИ заведует *Николай Николаевич Фирсов*, известный казанский историк, до этого профессор императорского Казанского университета, в 1920–1922 гг. ректор Восточной академии, которая с 1922 г. вошла в состав ВПИ. Н.Н. Фирсов заложил в институте основы краеведческого направления научных исследований по истории российского крестьянства.

В 1920-е годы на факультете работал выпускник Казанского университета профессор *Газиз Салихович Губайдуллин*, заложивший традиции по изучению истории татарского народа и тюркской культуры.

Выпускник Казанского университета *Сергей Платонович Сингалевич* в 1922 г. стал профессором и первым директором Восточного педагогического института, проработав в этой должности до 1929 года. Он был крупным специалистом по всеобщей истории, методистом по истории и обществознанию, видным организатором высшего педагогического образования, заведующим кафедрой всеобщей истории и методики обществоведения [1, с. 79]. Работа ученого в ВПИ, а в последствии в КГПИ всегда была неразрывно связана с приобщением к научной и педагогической работе молодых талантливых студентов. В марте 1926 г. по инициативе С.П. Сингалевича в ВПИ был учрежден институт ассистентов-практикантов из числа студентов старших курсов, имеющих склонность к научной работе [9, с. 122].

Работа ассистента-практиканта продолжалась до окончания института и велась под руководством профессора или доцента. Ассистенты-практиканты руководили студенческими кружками, участвовали в «семинариях», руководимых профессором, привлекались к проведению несложной консультативной работы и т. д. К лету 1926 г. в ВПИ насчитывалось до двадцати ассистентов-практикантов, в основном по методическим специальностям. Инициатива Восточного педагогического института определила решение ГУСа и Главпрофобра РСФСР о введении института студентов-выдвиженцев.

Сам С.П. Сингалевич руководил работой группы ассистентов-практикантов по методике преподавания истории и обществоведения. Его научное руководство признавалось образцовым, многие из его учеников впоследствии стали высококвалифицированными специалистами и педагогами. Среди них – историк международных отношений, академик АН СССР, первый президент АПН СССР В.М. Хвостов (выпуск 1926 г.), известные историки Казани А.Н. Григорьев (выпуск 1926 г.), В.И. Адо (выпуск 1927 г.), Е.И. Медведев (выпуск 1928 г.), известные деятеля культуры Е.С. Гинзбург (выпуск 1924 г.) А.М. Ефимова (выпуск 1927 г.) и др. [4, с. 8–33]. К началу 1930-х гг. ВПИ была представлена аспирантура для пополнения научно-педагогических кадров.

Одним из организаторов Восточного педагогического института был выпускник историко-филологического факультета Казанского университета историк *Валентин Тихонович Дитякин*, с 1918 г. профессор, проректор КПИ, возглавлял различные структурные подразделения в Восточном педагогическом институте, в частности кабинет истории и теории марксизма, предметную социально-экономическую комиссию и т.п. [1, с. 80].

Весомый вклад в становление и формирование кафедры всеобщей истории внёс *Михаил Дмитриевич Бушмакин*, который с 1922 г. работал профессором ВПИ словесно-исторического отделения, в 1943 г. он был назначен зав. кафедрой всеобщей истории и руководил этой кафедрой до 1956 года, он был крупным специалистом по новой истории стран Запада, французской буржуазной революции конца XVIII века, долгие годы также преподавал в КГПИ историю средних веков [7].

Восточный педагогический институт начал функционировать с осени 1922 года. Управляли ВПИ Совет института и правление, которое возглавлял директор, учебно-образовательным процессом руководили учебно-плановая комиссия и советы отделений (и предметные комиссии при них). Производственной и педагогической практикой управляла опытно-показательная школа.

Постепенно укреплялась материальная база ВПИ. В 1922–23 учебном году было создано 18 кабинетов основных дисциплин, а также нумизматический музей, фундаментальная библиотека. В последующие годы количество кабинетов все увеличивалось, были открыты кабинеты марксизма, краеведения и материальной культуры, татароведения, чувашеведения, геодезии и метеорологии, удмуртоведения, мариеведения, биостанция.

В институте проводилась большая работа по уточнению учебных планов. Опытно проверялись его действенность и пригодность в условиях национально-краевого педвуза. Содержание и состов учебных планов почти ежегодно пересматривались совместно с Главпрофобром.

В 1922–1924 гг. на словесно-историческом отделении читались курсы по основным периодам истории. Учебные планы были схожи с учебными планами историко-филологического факультета Казанского университета. Это свидетельствовало о заботе преподавателей отделения о сохранении старых традиций исторического образования. Их сохранению также способствовало то обстоятельство, что в ВПИ были переданы музейные и книжные коллекции истфилфака КГУ.

В 1924–25 учебном году словесно-историческое отделение было преобразовано в общественно-экономическое. Теперь упор делался на обществоведении. Изучалась лишь история XIX–XX вв., остальная история была исключена из программы [8, с. 193].

ВПИ был укомплектован высококвалифицированными специалистами. В нем работали ученые Казанского университета, Северо-Восточной Академии, Высших женских курсов. Уже в первом учебном году в ВПИ было 22 профессора, 27 доцентов и 3 ассистента (всего 52 преподавателя). В 1927–28 учебном году их стало соответственно 23,33 и 15 (всего 71 преподаватель) [2, с. 62]. Восточный педагогический институт начал играть большую роль в подготовке национальных учительских кадров для Поволжья. С каждым годом увеличивался контингент студентов разных национальностей. В 1927 году в ВПИ училось 568 русских, 115 татар, 143 чуваша, 19 удмуртов, 26 марийцев, 13 мордвин, 46 евреев и др. [2, с. 62]. Особо большую роль в те годы играли национальные отделения ВПИ, которые готовили не только учителей, но и работников культуры для национальных республик. В 1927–28 учебном году татарское и чувашское отделения имели четыре курса, а марийское и удмуртское отделения – первые два курса. Тогда же, после многократных поисков и изменений, были утверждены ГУСом учебные планы национальных отделений. В них был несколько ослаблен узко-лингвистический уклон подготовки за счет усиления обществоведческого и социологического профилей и более четко проявился педагогико-методический уклон в подготовке учителей.

Срок обучения в ВПИ был 4 года, с 1929 г. он был сокращен до 3–3,5 лет, учебный год состоял из 30 декад и двух семестров. Несколько более половины всего времени отводилось учебно-теоретической работе в институте, а остальное – на производственную и педагогическую практику.

Основным методом обучения предлагался метод проектов. Для выполнения заданий студенты организовывались в бригады по 5–10 человек. Лишь около половины студентов к концу срока выполняли план. В 1930 году ВПИ должны были окончить 305 человек, но полностью план выполнили только 125 студентов (40,9%) [2, с. 74–75]. Несколько позднее Наркомпрос РСФСР признал в качестве основных методов вузовской работы лекции, просеминары, семинары, самостоятельную работу с книгой, лабораторные занятия, экскурсии и т. д.

В 1929–30 учебном году в институте открывается аспирантура по педагогическим наукам, а в последующие годы – по математике, истории СССР, физике, химии, политической экономии. Контингент аспирантов: первый приём – 13 человек, в 1931 году – 29, в 1932 – 96 [2, с. 83].

По контингенту научных кадров и по уровню научно-исследовательской работы Восточный педагогический институт стоял в одном ряду со старейшими вузами страны и стал центром педагогической мысли края.

1920-е годы в работе Восточного педагогического института были годами творческих исканий в области историко-обществоведческого образования, бурного развития, уточнения профилей подготовки учителей, стабилизации учебных планов и программ. Обучение и воспитание студентов, несмотря на отдельные ошибки, проводилось в тесной связи с жизнью и с главной задачей – подготовки кадров учителей, в том числе по истории и обществознанию. Восточный педагогический институт на долгие годы (до 1934 г.) превратился в единственный в Поволжье, ТАССР и Казани вуз, осуществлявший подготовку историков и обществоведов.

Список литературы

1. Кадыров И.Х. Проблемы всеобщей истории в трудах ученых ТГГПУ / И.Х. Кадыров // Вестник ТГГПУ. – 2006. – №6. – С. 79–90.

2. Казанский государственный педагогический институт / отв. ред. М.З. Закиев. – Казань, 1974. – 198 с.

3. Нигматуллин Р.Ш. К вопросу о становлении исторического факультета КГПИ (1918–1945) / Р.Ш. Нигматуллин // Историческое образование в вузах Казани: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Казань, 2006. – С. 195–202.

4. Нигматуллин Р.Ш. Выпускники исторического факультета Казанского государственного педагогического института (1918–1945 годы): биографический справочник / Р.Ш. Нигматуллин. – Казань: Институт истории им. Ш. Марджани Академии наук Республики Татарстан, 2007. – 168 с.

5. Синицын О.В. Казанскому педагогическому университету – 120 лет: вехи истории / О.В. Синицын // Историческая наука в Татарстане: исследовательские и педагогические традиции. – Казань: Мастер Лайн, 1996. С. 3–7.

6. Синицын О.В. Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет в созвездии вузов Казани (к 130-летию со дня основания) / О.В. Синицын // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2006. – №5. – С. 10–15.

7. Тыринов В.В. М.Д. Бушмакин – педагог и ученый / В.В. Тыринов // Проблемы всеобщей истории – 2005. – №5. – С. 133–172.

8. Шмелева Л.М. Сохранение традиций гуманитарного образования в ВПИ в 1920–1930-е годы / Л.М. Шмелева // Историческое образование в вузах Казани: материалы межвузовской научно-практической конференции. – Казань, 2006. – С. 190–195.

9. Ярмакеев И.Э. Деятельность С.П. Сингалевича в Восточном педагогическом институте / И.Э. Ярмакеев // Историческая наука в Татарстане: исследовательские и педагогические традиции. – Казань: Мастер Лайн, 1996. – С. 122–123.

Степанов Алексей Георгиевич
канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОБЛЕМА ОТРАЖЕНИЯ ИСТОРИИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОСОМАТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ПРОФЕССОРА Э.З. ФЕИЗОВА

Аннотация*: в статье рассмотрены концептуальные основания теории обратной проекции, разработанной Э.З. Феизовым в контексте методов организации базовых параметров картины социальной истории. Профессор Э.З. Феизов на протяжении многих лет с 1993 по 2011 г. возглавлял кафедру философии и методологии науки ЧГУ им. И.Н. Ульянова, под его руководством были защищены десятки кандидатских и докторских диссертаций по социальной философии, онтологии и теории познания, в том числе и по проблемам включения социально-гуманитарного знания в общенаучную картину мира. В рамках заявленного концепта картина социально-исторической реальности предстает как программа корреляции образа истории с системой аксиологических приоритетов, детерминированных механизмами психосоматической природы восприятия. Содержание картины социально-исторической реальности обусловлено спецификой комплексов освоения информации, форматом жизненного мира субъекта, актуальностью модуса прошлого в социальном настоящем.*

Ключевые слова*: картина истории, психосоматика, теория обратной проекции, Феизов.*

Рубеж XX–XXI веков стал очередным этапом пересмотра места и роли исторического знания в дискурсе дисциплин о технологиях общественного воспроизводства, что вызвало новый виток дискуссий о формате исторического знания, концептах организации картины социальной-истории, методах освоения прошлого. Обретение знания о программе производства исторического знания неразрывно связано с проблемой его включения в общенаучную картину мира. Очевидная соотнесённость человека с его прошлым, определяет комплекс связей исторического и экзистенциального в качестве одного из факторов установления сущности человека и общества. Являясь исходным параметром существования человека, история реализуется как особенный «бытийный регион», противоположный иным модусам бытия. В этой связи формирование картины социально-исторической реальности (КСИР) представляет собой задачу столь же актуальную по своему содержанию и безграничную по своим масштабам, как исследование наличного настоящего и прогнозирование его будущих состояний.

Система формирования КСИР, в самом общем виде, представляет собой процесс становления и развития сложнейшей совокупности специфических закономерностей социально-гуманитарного и исторического познания. Обретение достоверного знания о существе пошлых состояний общественного развития определённо связано с проблемой выявления механизмов его производства на мировоззренческом, социокультурном, когнитивно-эвристическом уровнях.

Проблема адекватности содержания образа реальности содержанию самой объективной реальности является одной из значимых философских тем, в силу чего не могла не быть вовлечена в систему профессиональных интересов Э.З. Феизова. Психосоматическая концепция в контексте анализа системы конструирования картины социально-исторической реальности предоставила возможность рассмотреть перцептивную проекцию в контексте её связи с системой неосознаваемых субъектом институтов психосоматической организации гносеологических ресурсов детерминирующих объем и содержание картины социально-исторической реальности. Специфика психосоматической концепции в ракурсе проблем философии заключается в анализе структур, составляющих содержание рефлексии человека в рамках, механизмов корреляции институций познания и творчества, объективного и субъективного, теории и практики, гносеологических и аксиологических компонентов, индивидуального и коллективного уровней отражения. Реализация этого подхода позволила раскрыть систему объективации субъективного как важнейшего принципа становления мифологемы исторического образа. Психосоматическая концепция предоставила возможность рассмотреть перцептивную проекцию в контексте её связи с системой институций имманентной детерминации знания.

Организацию картины социально-исторической реальности не следует рассматривать как элементарное «скачивание» доступной информации, оно объективно носит активный характер и, следовательно, содержит в себе программы, необходимые для преобразования поступающей информации в концептуальные модели, востребованные для необходимой ориентации в социальной среде и организации в ней действий, оцениваемых как адекватные. Как было отмечено профессором Э.З. Феизовым, принимая во внимание сложность процесса переработки информации, следует допустить существование многоуровневой иерархической системы познавательных операторов, каждый из которых выполняет свою определённую задачу. Это подтверждается, в частности, данными нейрогистологии, указывающей на наличие как минимум четырёх слоёв в коре головного мозга, определённо имеющих свое функциональное предназначение. Вполне допустимо предположить, что именно многоуровневая система организации мозга функционально предназначена для необходимой фильтрации поступающей информации, её отбора, качественной классификации, дифференциации её свойств, аккумуляции, синтезированию и актуализации. При этом каждая из подсистем познавательного блока обладает определённой степенью автономности, на каждом уровне решаются задачи собственного масштаба. Можно предположить, что на каждом уровне поступающая информация подвергается трансформации, делающей её приемлемой для передачи и усвоения на следующем уровне. Высший уровень организации познавательного блока реализует обобщенную интегрированную регуляцию обработки информации, определяя направление деятельности соподчинённых структур, и тем самым, с одной стороны, освобождает себя от выполнения уже осуществлённых операций, но, с другой стороны, получает информацию не в полном объёме, а в экономной, адаптированной для себя форме [3, с. 15970].

Таким образом, поступающая информация пропускается через сеть локальных фильтров, что влечет за собой активность процессов, повышающих её эффективность, функция которой заключается в определении сущности содержания нового информационного поступления.

Выделение сущности происходит как обобщение, реализуемое на границе между сигналами, идущими извне, структурой познавательных ресурсов, потребностей и интересов познающего: «Мозг, отражая мир, работает на два фронта: откликается на заявки, поступающие из внутреннего хозяйства организма в виде потребностей, и производит обзор внешнего пространства и поиски объектов, способных удовлетворить запросы организма» [2, с. 58]. Субъект осваивает, только то, что востребовано в рамках удовлетворения его экзистенциальных интересов. Формируемый образ неизбежно коррелируется с форматом данности объекта исторического исследования, постольку поскольку избирательная дифференциация обусловлена объективным характером стоящих перед ним задач.

Очевидно, что организм человека в процессе обработки всей совокупности поступающей информации должен испытывать серьезные нагрузки. В частности: «у человека только в зрительной системе сосредоточены миллионы каналов. Если представить, что каждые десять из этих каналов независимы от других таких же групп, то при максимальной частоте импульсации нейронов, равной 100 импульсам в секунду, нейронные каналы могут пропустить до $10^6(10^2/10) = 10^7$ импульсов в секунду. Допустив, что импульс несет один бит информации о предмете восприятия, то получим, что мозг будут ежесекундно бомбардировать 10^7 битов. Такое число намного превосходит нашу способность к обработке информации, которая ограничена примерно 25 битами двоичной информации в секунду» [1, с. 120]. Перегруженность человека сверхмерным количеством информации никак не содействует эффективному (адекватному) отражению действительности, а, напротив, создаёт условия для формирования системы информационных иллюзий, создающих непреодолимые помехи для реализации этого процесса. Следовательно, количество информации, поступающее в мозг человека, определённым образом контролируется механизмами защиты человека, предназначенными для обеспечения его сохранения. Для того чтобы человек обрёл возможность конструирования адекватной картины реальности его организация неизбежно должна включать институты дифференциации входящих данных.

Содержательная сторона картины социально-исторической реальности базируется на конкретном материале, в значительной степени связанном с условиями субъектно-объектного взаимодействия в контексте реализации системы восприятия, возможностями интерпретации, применения определённых стилей абстрактно-логической деятельности, которые в качестве условий формирования картины исторического процесса образуют совокупность институтов конституирования представлений человека о реальности, в качестве её фактов. КСИР – это результат становления определенного видения прошедшего социального бытия в контексте детерминирующего влияния структур опосредующих модус его восприятия. Картина социально-исторической реальности возникает как специфическое отражение корреляции между ресурсами восприятия и культурными приоритетами, обусловленное качеством механизмов переработки и освоения информации о содержании социально-исторического процесса, которые признаются в качестве необходимых для достижения логической непротиворечивости в рамках установленной парадигмы производства научного знаний. Психосоматические ресурсы отражения – это априорные условия рефлексивной деятельности, которые не осознается, не учитывается и не воспринимается субъектом в качестве специфического субъективирующего фактора в силу их имманентности природе рефлексии, но которые оказывают непосредственное воздействие на организацию, реализацию и результаты познания.

Список литературы

1. Троешестова Д.А. Проблема становления системы взаимодействия организационных структур естественного и искусственного интеллектов в информационном обществе / Д.А. Троешестова, В.С. Абруков, А.Г. Степанов // Вестник чувашского университета. – 2012. – №1. – С. 116–122.

2. Феизов Э.З. Действенность психики / Э.З. Феизов, Т.В. Скворцова. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2006. – 144 с.

3. Tolstova M.L. The socio-economic ideal in the context of the value priorities of the national culture / M.L. Tolstova, A.G. Stepanov, Ch.Sh. Kupirova [et al.] // Education Excellence and Innovation Management: A 2025 Vision to Sustain Economic Development during Global Challenges. Proceedings of the 35th International Business Information Management Association Conference (IBIMA). – Seville, Spain, 2020. – P. 15969–15975.

Таймасов Леонид Александрович
д-р ист. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ШКОЛЫ БРАТСТВА СВЯТИТЕЛЯ ГУРИЯ КАК ПЛОЩАДКИ АПРОБАЦИИ МИССИОНЕРСКО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ ИДЕЙ Н.И. ИЛЬМИНСКОГО

Аннотация*: в статье рассмотрена роль Братства святителя Гурия в организации миссионерских школ Казанского учебного округа. Приведены главные идеи Н.И. Ильминского о методах школьного обучения детей новокрещенных народов. Дана оценка деятельности братских школ как первых площадок апробации положений системы Ильминского, опыт которых способствовал принятию правительством решения об утверждении правил «О мерах к образованию населяющих Россию инородцев».*

Ключевые слова*: начальная школа, Братство святителя Гурия, система Н.И. Ильминского, новокрещенные народы, христианизация.*

В 1860-х гг., когда отступническое движение новокрещенных народов Среднего Поволжья начало приобретать вид эпидемии, правительство и церковь стали активно поддерживать наступательные меры в религиозной политике. Выразителем новых идей был Н.И. Ильминский, имевший широкие познания в вопросах религии, языков и традиционных культур народов Поволжья. По его мнению, только через просвещение можно разрушить их традиционное мировоззрение. Среди различных мер миссионерского воздействия Ильминский основной упор делал на новую школу, так как старая «плохо зарекомендовала себя в глазах народа». Решение сложных миссионерско-просветительских задач он считал возможным только на основе родного языка.

Ильминский, критикуя старую школу, отмечал, что в ней заботились об утверждении крещеных в христианской вере внешними, принудительными мерами, обучение осуществлялось на русском языке и, как правило, ограничивалось заучиванием катехизиса, учащиеся «не получали должного нравственного развития» [5, с. 51]. Несовершенство приходских училищ отмечали И.Я. Яковлев, А.В. Рекеев и др., указывавшие их бесполезность: «некоторые из них (учеников. – *Л.Т.)* могли лишь каракулями написать свое имя и отчество, а о христианстве имели весьма скудные понятия» [10, с. 394].

Новокрещенные считали приходское училище государственным институтом разрушения их традиционного уклада жизни. Крестьяне не видели пользы школьного обучения, полагая, что школа отучит их детей от крестьянского труда, изменит их мировоззрение, поэтому всячески противились ее открытию в своих селениях, не отдавали детей на обучение [6, с. 17; 11, ф. 796, оп. 442, д. 27, л. 14 об.; 2, ф. 32, оп. 1, д. 2271, л. 141–142]. Изменить негативное отношение прихожан к школе могла лишь коренная перестройка системы начального обучения.

Н.И. Ильминский утверждал, что необходимо сделать начальную школу по структуре и духу народной. По его мнению, в детстве лучше запоминается и закрепляется в сознании информация, тем более если она получена на родном языке. Он делал акцент на религиозно-миссионерский характер обучения – развитие религиозного чувства, христианского духа учащихся [3, с. 325]. Школа должна стать миссионерским институтом, влияющим на семью и

сельское общество. В Синодальном отчете за 1870 г. отмечалась мысль о влиянии миссионерской школы на взрослое население. Обратимся к тексту документа: «Дитя, выслушав в школе рассказ о каком-либо событии из Священной истории или объяснение церковного праздника, спешит поделиться с выслушанным в своей семье, а когда выучится читать, то берет книгу, читает ее своим домашним, посильно объясняя ее содержание» [4, с. 67]. «Семейный характер» предполагался и во взаимоотношениях учителя с учеником и его родителями, которые должны строиться на доверии и уважении [5, с. 41]. Открытость и доступность школы располагали бы их к школе.

Опыт деятельности крещено-татарских школ убедил Н.И. Ильминского в правильности предлагаемых способов христианского просвещения. Он считал, что для «инородческих школ лучшими учителями могут быть лица, единоплеменные ученикам… первоначальное образование народа всего успешнее может быть ведено учителями из среды самого же народа, потому что они, естественно, должны пользоваться доверием и сочувствием сродственного им общества» [5, с. 41].

С целью внедрения своих идей в практику в 1863 г. Н.И. Ильминский и В.Т. Тимофеев основали крещено-татарскую школу в Казани, на основе которой в селениях крещеных татар открывались ее отделения. Более широкий охват новокрещенного населения школьным обучением нуждался в особой организации. На религиозную ситуацию и конфессиональные процессы в условиях буржуазных реформ в России значительное воздействие оказали православные братства, получившие широкое распространение после учреждения 8 мая 1864 г. основных правил их деятельности. К началу XX в. в стране насчитывалось около 700 братств [14, с. 291]. Созданию православного братства в Казани положило начало обращение представителей разных сословий 20 апреля 1867 г. на имя казанского архиепископа Антония. Епархиальное и гражданское руководство, понимая важность учреждения миссионерско-просветительской организации в многонациональной и поликонфессиональной епархии, с воодушевлением поддержало инициативу. В решении организационных вопросов деятельное участие принимали помещик П. Арцыбашев, казанские купцы П. Щетинкин, Я. Соколов, П. Прибытков, преподаватели Казанской духовной академии Н.И. Ильминский, Е.А. Малов и др [7, с. 18]

Торжественное открытие Братства святителя Гурия в Казани состоялось 4 октября 1867 г. [5, с. 51]. Его целью являлось утверждение в православной вере крещеных «инородцев» Казанской и соседних губерний. Среди основных задач братства было создание сети начальных школ в новокрещенских приходах.

В 1870 г. количество братских школ составило 108, из которых крещено-татарских – 69, чувашских – 13, марийских – 17, удмуртских – 5, раскольнических – 4 [9, с. 5]. Большое число крещено-татарских школ объясняется тем, что значительная часть функционировавших ранее под эгидой Казанской крещено-татарской школы была переведена в ведение Братства св. Гурия. Следует заметить, что все братские школы руководствовались правилами, разработанными Н.И. Ильминским.

Учебно-воспитательный процесс открываемых Братством начальных школ опирался на опыт работы первых крещено-татарских школ. Н.И. Ильминский полагал, что период обучения в таких школах для представителей нерусских народов должен составить четыре года. «Многолетний опыт инородческих училищ в Казанской губернии вообще и, в частности, существующих при Казанской учительской семинарии убедил нас, что трёх зим недостаточно инородческим детям при прохождении программ сельских училищ: усвоение русского разговорного языка составляет огромный, лишний труд, для которого нужно дать особое время» [9, с. 5]. По его мнению, в младшем отделении следует использовать родной язык учащихся, в старшем – русский, что окажет воздействие на их религиозное воспитание и усвоение ими русской разговорной речи [9, с. 5]. Однако это предложение Н.И. Ильминского было реализовано лишь частично. Профессор Казанской духовной академии М.А. Машанов писал: «Во

всех братских школах характер обучения был строго религиозный и обучение инородческих детей начиналось всегда на их родном языке. Отступления от этого, зависевшие от неправильной постановки учебного дела учителем, были крайне редки и пресекались, лишь только бывали замечены» [7, с. 63]. Реальная ситуация не всегда соответствовала заявлениям миссионеров, так как возникали проблемы финансового, кадрового порядка.

Братство св. Гурия взяло на себя обязательство по учреждению и содержанию начальных школ в «инородческих приходах» не только Казанской, но и Вятской, Уфимской, Самарской епархий. Вслед за крещено-татарскими братство начало открывать чувашские, марийские школы. Так, одной из первых чувашских школ стала Большеяльчикская в Тетюшском уезде Казанской губернии, учрежденная в 1867 г. стараниями священника Ефима Петрова при поддержке инспектора чувашских школ Н.И. Золотницкого. Большую роль в становлении чувашских школ братства сыграл Митрофан Дмитриев, который помогал Н.И. Золотницкому в подготовке учебных пособий, проведении педагогических курсов, инспектировании школ [1, с. 5–6]. В том же году в Козьмодемьянском уезде открылись марийские школы, осмотрев которые Золотницкий нашел их удовлетворительными и особо подчеркнул «беззаветную преданность делу и то одушевление, которые замечались в большинстве как учащих, так и учащихся» [7, с. 7–8].

Однако формирование школьного дела испытывало большие трудности – это нехватка финансовых и материальных ресурсов, отсутствие зданий, учебников и методических пособий, педагогических кадров, способных организовать обучение на родном языке учащихся. Первые опыты вселяли надежду на положительное развитие школьного дела. Казанский архиепископ Антоний в 1869 г., посетив ряд братских учебных заведений, убедился в целесообразности применения родного языка в школьном обучении. В архиерейском отчете писал, что миссионерские школы благотворно действуют не только на детей, но и на целые населения крещеных инородцев: в приходах, «где есть школы, инородцы не так холодны к делу веры, как те, слуха которых не касается христианское назидание на их природном языке» [4, с. 67]. Мнение архипастыря оказало существенное воздействие на расширение сети братских школ. По предложению Антония на поддержку братских школ Синод выделил 4 030 руб. [11, ф. 799, оп. 4, д. 374, л. 7–7 об.]

Следует заметить, что развитие сети братских школ имело достаточно хорошие темпы. Епархиальное начальство было удовлетворено и организацией учебного процесса в них. Архиепископ Антоний, посетив ряд чувашских и марийских школ, особо отметил Унженское, Апазовское, Акрамовское, Ивановское, Пихтулинское, Карамышевское и Беловолжское училища. Проверив знание учащимися молитв, Священной истории, заповедей, преосвященный заметил: «Ответы учащихся вообще были довольно удовлетворительны». Его впечатлило также церковное пение учащихся [11, ф. 796, оп. 442, д. 680, л. 14].

Представители администрации и церковного ведомства стремились открывать миссионерские школы прежде всего в районах, где «отступничество» обрело широкий размах. Большинство школ в Казанском учебном округе учреждалось среди татар, чувашей, марийцев, составлявших основную группу новокрещенных народов, подверженных воздействию ислама. Большое внимание уделялось районам с мусульманским населением. Мордва считалась достаточно «обрусевшей», к тому же значительная ее часть проживала по соседству или совместно с русскими, поэтому количество мордовских школ было намного меньше. Ученик и соратник Н.И. Ильминского М.Е. Евсевьев выступал против такого положения дел, полагая, что для обучения мордвы следует также применить систему Ильминского [8, с. 617].

В ведении Братства св. Гурия находились также школы, открываемые при нерусских монастырях. Антонием отмечалось, что в трех женских монастырях есть училища, в которых обучаются и совершеннолетние «девицы». В школе марийского Михаило-Архангельского мужского монастыря в 1875 г. обучающихся было 40 человек [11, ф. 796, оп. 442, д. 680, л. 10]. Например, в отчете братства за 1887/88 г. содержится сведение об открытии при Богородице-Сергиевском женском монастыре марийской школы, в которой обучались 9 марийских девушек и 3 русские. В полиэтническом регионе проблема обучения в классах со смешанным национальным составом была весьма острой. В контактных зонах учреждались «русско-инородческие» школы с преподаванием на русском и родном языках. В селениях, испытывающих сильное мусульманское воздействие, помимо общепринятых предметов проводились беседы о превосходстве православия над исламом, а это требовало особых учителей, хорошо знающих догматы мировых религий. В Казанской инородческой учительской семинарии осуществлялась специальная подготовка учителей со знанием нескольких «инородческих» языков и основ религиоведения, этнологии и т. д. Еще в 1860-х гг. для учреждения миссионерских школ в этноконтактных зонах и управления ими начали вводить должности инспекторов «инородческих школ». В миссионерских школах разрешали обучаться и язычникам, но с определенным условием: для получения документа об образовании они обязаны были принять крещение.

Было бы некорректно писать о братских школах только в позитивном ключе. В источниках достаточно примеров, содержащих критическую оценку. Не удалось в полной мере реализовать идеи Н.И. Ильминского. Братские школы испытывали материальные и финансовые проблемы. В большинстве из них не было реализовано четырехлетнее обучение, а за два года удавалось научить немногому – чтению молитв и основам церковного пения.

Большой проблемой являлась нехватка учителей. На первом этапе деятельности братства отсутствовали специалисты, так как нигде, за исключением Казанской крещено-татарской школы, их не готовили. С открытием Казанской учительской семинарии, Симбирской чувашской школы и двухклассных училищ подготовка учителей улучшилась, но востребованность в квалифицированных кадрах осталась. В 1871 г. инспектор народных училищ Казанской губернии, посетив ряд братских школ, вынужден был отметить недостатки: в частности, из осмотренных школ только в двух он нашел учителей более или менее развитых и с надлежащими знаниями [13, ф. 501, оп. 12, д. 213, л. 5–6]. Во всех учебных заведениях основным предметом являлся Закон Божий. Его преподавание требовало широких познаний в области истории и теории христианства. Проверка братских школ показывала слабое знание учащимися основ христианского учения. Инспектор писал, что «знания учеников по Закону Божьему во втором классе оказались посредственными, а в частностях даже неудовлетворительными» [13, ф. 501, оп. 12, д. 213, л. 6–7]. Подобные свидетельства встречаются и в других документах. Когда выросло количество земских школ, многие учителя братских школ стремились перейти в учебные заведения, где были лучше условия работы и выше заработок и т. д.

Опыт первых лет внедрения в школах системы Ильминского был признан в целом успешным, что сделало возможным распространение его в масштабах страны. Утверждение правил «О мерах к образованию населяющих Россию инородцев» в 1870 г. стало правовой основой организации начальных школ по просветительской системе Ильминского. В качестве главной меры была названа школа. Другие действия, такие как печатание и распространение христианских книг, скорее, служили дополнением к первому. В тот период к братству относились 69 крещено-татарских, 13 чувашских, 17 марийских и 4 русские противораскольнические школы

[5, с. 62]. По данным 1875 г., в Казанской губернии насчитывалось 394 начальных училища, в которых обучалось 13 811 учащихся (11 759 муж., 2 052 жен.), а в 347 сельских училищах – 10 723 (9 657 муж., 1 066 жен.) (Подсчитано нами на основе данных Отчета о состоянии начальных народных училищ Казанской губернии за 1874 г.) Учителями в них являлись выходцы из среды нерусских народов, а также русские, владеющие языками своих учеников.

Опыт деятельности братских школ стал внедряться во всех учебных заведениях начального образования различных ведомств: министерских, земских, церковных, частных. Братство св. Гурия сыграло важную роль в реализации государственной религиозной политики в Волго-Уральском регионе, а братские школы на начальном этапе стали основной площадкой апробации миссионерско-просветительской системы Н.И. Ильминского.

Список литературы

1. Александров Г.А. Чувашские интеллигенты: биографии и судьбы / Г.А. Александров. – Чебоксары, 2002. – 216 с.

2. Государственный архив Самарской области (ГАСО).

3. Денисов П.В. Религиозные верования чуваш / П.В. Денисов. – Чебоксары: Чуваш. гос. изд-во, 1959. – 408 с.

4. Извлечение из всеподданнейшего отчета обер-прокурора Св. Синода графа Д. Толстого по ведомству православного исповедания за 1870 год. – СПб., 1871. – 102 с.

5. Износков И.А. Об образовании инородцев и о миссии в Казанской епархии / И.А. Износков. – Казань, 1909. – 121 с.

6. Макаров М.П. Илья Николаевич Ульянов и просвещение чуваш / М.П. Макаров. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1958. – 160 с.

7. Машанов М. Обзор деятельности Братства св. Гурия / М. Машанов. – Казань, 1892. – 257 с.

8. О просвещении приволжских инородцев: перепечатка номеров журнала «Сотрудник Братства свят. Гурия». – В 2 т. – Казань: типолитогр. И.С. Петрова, 1910. – 896 с.

9. Отчет о деятельности Братства святителя Гурия от 4 октября 1871 г. по 4 октября 1872 г. – Казань, 1872. – 130 с.

10. Рекеев А.В. Чуваши: применение системы Ильминского к их просвещению / А.В. Рекеев // Сотрудник Братства св. Гурия. – 1911. – №25–26.

11. Российский государственный исторический архив (РГИА).

12. Русский миссионер у инородцев. – СПб., 1905. – 48 с.

13. Государственный исторический архив Чувашской Республики (ГИА ЧР).

14. Церковь в истории России (IX в. – 1917 г.): критические очерки / Н.А. Смирнов, Е.Ф. Грекулов [и др.]. – М., 1967. – 336 с.

Широков Олег Николаевич
д-р ист. наук, декан, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Тахыров Чингиз Тахырович
советник ректора
Международный медицинский университет
г. Бишкек, Республика Кыргызстан

МЕМОРИАЛИЗАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация*: предлагаемая статья посвящена анализу современных коммеморативных практик, посвященных истории Великой Отечественной войны. Данный анализ проведен на основании непосредственного опыта соответствующей деятельности Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова в последние несколько лет. Этот опыт демонстрирует появление ряда новых форм работы в указанном направлении, имеющих широкие перспективы в ближайшем будущем.*

Ключевые слова*: мемориализация, коммеморация, историческая память, ЧГУ им. И.Н. Ульянова, поисковое движение, Великая Отечественная война.*

Коммеморативные практики, посвященные героическим страницам истории Великой Отечественной войны, имеют давние традиции в Чувашском госуниверситете им. И.Н. Ульянова. От самого начала его создания особое внимание этому направлению работы уделяли преподаватели существовавшей в те годы военной кафедры, исторического факультета и других подразделений вуза, а также непосредственное руководство университета. За весь период существования университета накоплен обширный опыт, требующий своего обобщения и осмысления. Объем данной статьи не позволяет вместить даже общую характеристику основных направлений этой деятельности, поэтому мы сосредоточим внимание исключительно на современном этапе ее развития, включающем в себя появление новых форм и методов.

Одной из главных форм работы остается поисковое движение студентов университета и тесно связанное с ним развитие музейного комплекса ЧГУ им. И.Н. Ульянова. Поисковый отряд университета был создан еще в 1990-е гг. и возрожден на качественно новом уровне в 2013 г. [5, с. 248]. Поисковую деятельность отряда возглавил доцент кафедры археологии, этнографии и региональной истории доцент С.Н. Кодыбайкин. В 2014 г. решением Учёного совета университета отряд получил название «Георгиевская лента». За прошедшие 9 лет члены поисковикового отряда были отмечены наградами различного уровня, в том числе знаками Министерства обороны Российской Федерации «За отличие в поисковом движении». География деятельности поисковиков ЧГУ стала чрезвычайно обширной: Смоленская (2013 г.), Калужская (2014 г.), Тверская (2015, 2016, 2018 гг.), Мурманская (2017, 2020, 2021 гг.) и Ленинградская (2019 г.) области, Севастополь (2016–2021 гг.). Кроме того, в 2017 г. члены «Георгиевской ленты» участвовали в исследовании Казанского оборонительного рубежа, а в 2021 году, посвящённом трудовому подвигу строителей Сурского и Казанского оборонительных рубежей, приняли участие в научных и мемориальных мероприятиях, приуроченных данному событию.

Одним из весомых результатов деятельности поисковиков университета является постоянное пополнение и обновление экспозиции и проведение экскурсий в открывшемся в 2013 г. на историко-географическом факультете ЧГУ музее Великой Отечественной войны [3, с. 51].

В качестве новой формы работы следует отметить использование в коммеморативных практиках современных цифровых технологий. В частности поисковики Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова приняли активное участие в создании интерактивной карты, размещенной на сайтах «Воинская память Чувашии» и «Солдаты Чувашии». В 2018 г. по инициативе ректора ЧГУ им. И.Н. Ульянова А.Ю. Александрова авторским коллективом преподавателей историко-географического факультета был выполнен проект «Создание и поддержка интерактивной карты мемориальных памятников и воинских захоронений Чувашской Республики, посвященных памяти воинов Великой Отечественной войны». В 2019 г. полученную в итоге работы карту презентовали в ЧГУ им. И.Н. Ульянова [2, с. 188]. Эта работа продолжается постоянно. В 2021 г., например, в связи с проведением Года, посвященного трудовому подвигу строителей Сурского и Казанского оборонительных рубежей, в интерактивную карту материальных памятников и объектов исторического наследия Чувашской Республики был включен раздел, непосредственно касающийся указанных событий [1, с. 136–137].

Сравнительно новым направлением деятельности по мемориализации исторической памяти о Великой Отечественной войне в ЧГУ им. И.Н. Ульянова стала работа филиала Общероссийской общественно-государственной просветительской организации «Российское общество «Знание» в Чувашской Республике», директором которого является декан историко-географического факультета О.Н. Широков. Роль общества «Знание» сегодня особенно актуализировалась на общероссийском уровне, а в Чувашии она стала довольно заметной благодаря ректору Чувашского госуниверситета А.Ю. Александрову, непосредственно организовывавшему проведение лекций в рамках дней воинской Славы и памятных дат в России, а в 2021–2022 гг. участвовавшему в организации и проведении мероприятий по увековечению подвига строителей Сурского и Казанского оборонительных рубежей на территории Чувашии и в честь выдающихся земляков.

В целом университет принимает регулярное участие и выступает в качестве непосредственного организатора и инициатора мемориальных мероприятий в Чувашской Республике, имеющих постоянное освещение в СМИ и интернет-ресурсах. Перечислить конкретные примеры подобных мероприятий просто невозможно в силу их очень большого числа, поэтому назовем только сами акции: это Уроки мужества и Уроки Победы, ежегодно проходящие при прямом участии преподавателей и студентов университета, акции «Вахта памяти», «Георгиевская ленточка», «Свеча памяти», «Бессмертный полк», «Диктант Победы» (последнюю стоит выделить особо, так как именно ЧГУ им. И.Н. Ульянова выступает в качестве центральной площадки при ее проведении в Чувашской Республике). Также необходимо упомянуть деятельность университета по реализации федерального проекта «Историческая память», координатором которого в Чувашской Республике является ректор ЧГУ им. И.Н. Ульянова А.Ю. Александров. Кроме того, университет регулярно проводит тематические научные конференции, посвященные различным аспектам истории Великой Отечественной войны, круглые столы, а также отдельные тематические секции в рамках ставших традиционными для ЧГУ им. И.Н. Ульянова конференций «Человек. Гражданин. Ученый». Не менее значимыми за последние годы в этом отношении стали конкурсы-фестивали научно-исследовательских и творческих работ «Великие сыны России» [3, с. 99].

Вершиной коммеморативных практик следует считать развитие соответствующего научного направления. Историкам Чувашии и широкой общественности хорошо известен вклад, который внесли в изучение истории Великой Отечественной войны ученые республики, преподававшие в разные годы в ЧГУ им. И.Н. Ульянова. Среди них такие признанные имена, как В.Д. Дмитриев, Ю.П. Смирнов, И.И. Бойко, В.И. Соколова. Эта работа продолжается и сейчас. В последние несколько лет свои исследования опубликовали О.Н. Широков, О.В. Андреев, Д.А. Ялтаев, А.Н. Евдокимова, М.А. Широкова и др. [1–4; 6; 7].

Таким образом, работа по мемориализации исторической памяти о Великой Отечественной войне в Чувашском госуниверситете им. И.Н. Ульянова не прекращается. В современной ситуации она приобрела еще большую общественно-политическую значимость. А это означает, что в ближайшие годы мы можем ожидать новых акций, мероприятий, исследований, свидетельствующих об успехах в этой деятельности.

Список литературы

1. Андреев О.В. Подвиг тружеников Чувашии: строительство Сурского и Казанского оборонительных рубежей / О.В. Андреев, Е.В. Касимов, Ф.Н. Козлов [и др.]. – Чебоксары: Чуваш. книж. изд-во, 2021. – 155 с.

2. Андреев О.В. Оборонно-массовая и военно-патриотическая работа в России (XX – начало XXI в.) / О.В. Андреев. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2019. – 436 с.

3. Андреев О.В. Увековечение памяти о Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. / О.В. Андреев. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2021. – 320 с.

4. Андреев О.В. Формирование и развитие в СССР, Российской Федерации центров изучения и увековечения памяти о Великой Отечественной войне / О.В. Андреев, Д.А. Ялтаев, А.Н. Евдокимова // Вопросы истории. – 2021. – №7–2. – С. 4–15.

5. Полвека на ниве образования: к 50-летию ЧГУ имени И.Н. Ульянова / О.Г. Вязова, О.Н. Галошева, А.П. Данилов [и др.]. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2017. – 374 с.

6. Широков О.Н. Город как пространство памяти: мемориализация Великой Отечественной войны в названиях улиц г. Чебоксары / О.Н. Широков, М.А. Широкова, О.В. Андреев // Вестник Чувашского университета. – 2019. – №4. – С. 271–276.

7. Широкова М.А. Воспоминания строителей военных рубежей на территории Чувашской Республики в годы Великой Отечественной войны как исторический источник: общая характеристика / М.А. Широкова, О.Н. Широков, О.В. Андреев // Исторический поиск. – 2020. – №4. – С. 113–119.

РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВА В СИСТЕМНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Heyder G Wannes Alkarawy
Assistant Professor
Jassim Mohammad Hussein

University of Babylon
Al Hillah, Babylon, IRAQ

SCIENTIFIC RESEARCH OF MODERN BUSINESS PROCESSES THROUGH A MECHANISM TO INCREASE THEIR EFFICIENCY IN INDUSTRIAL FACILITIES BASED ON OUTSOURCING

Abstract: *the study of problems associated with the dynamics and fluctuations of the economic environment requires the continuous development of the project, which is a complex and multifaceted phenomenon that has identified many unresolved problems, especially in light of crises. The choice of other business processes for outsourcing is an important problem, the solution of which depends on the efficiency of the development of industrial enterprises. They require continuous development and improvement of the system for organizing the activities of the enterprise, the development of new, progressive management forms and methods that can reduce and reduce the impact of negative factors on its development indicators. This is especially true for industrial enterprises. The problems of low competitiveness of industrial enterprises, limited resources for their effective performance, low level of human resources require changes in economic activity using effective management methods, high efficiency of business processes and increased competitiveness of business entities, which should become the basis for the formation of new models of economic activity of industrial enterprises on The basis of the composite model is the selection of the optimal outsourcing, which provides an increase in the efficiency of the production process of the industrial enterprise.*

Keywords: *business processes, outsourcing, management, enterprise, competitiveness.*

Алкарави Хейдер Джи Ваннес
канд., доцент
Хусейн Джассим Мохаммед

Университет Вавилона
г. Вавилон, Республика Ирак

DOI 10.31483/r-103494

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ ЧЕРЕЗ МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ ИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ НА ПРОМЫШЛЕННЫХ ОБЪЕКТАХ НА ОСНОВЕ АУТСОРСИНГА

Аннотация: *изучение проблем, связанных с динамикой и колебаниями экономической среды, требует постоянного развития проекта, который представляет собой сложное и многогранное явление, способное выявить множество нерешенных проблем, особенно в свете кризисов. Выбор различных бизнес-процессов для привлечения сторонних ресурсов является важной проблемой, от решения которой зависит эффективность развития*

промышленных предприятий. Они требуют постоянного развития и совершенствования системы организации деятельности предприятия, разработки новых, прогрессивных форм и методов управления, способных снизить и ослабить влияние негативных факторов на показатели его развития. Это особенно актуально для промышленных предприятий. Проблемы низкой конкурентоспособности промышленных предприятий, ограниченности ресурсов для их эффективного функционирования, низкого уровня человеческих ресурсов – все это требует изменений в экономической деятельности с использованием эффективных методов управления, высокой эффективности бизнес-процессов и повышения конкурентоспособности хозяйствующих субъектов, что должно стать основой для формирования новых моделей хозяйственной деятельности промышленных предприятий. В основе сложной модели лежит выбор оптимальной замены ресурсов, которая обеспечит повышение эффективности производственного процесса промышленного предприятия.

***Ключевые слова**: бизнес-процессы, замена ресурсов, управление, предприятие, конкурентоспособность.*

1. Introduction

The current stage of economic development is characterized by a constant increase in competition and instability in all areas of activity.

Firms, wanting to improve their activities, reduce the number of jobs performed in industrial enterprises. These features determined the need to develop new approaches to effective quality management for the development of industrial enterprises.

By ensuring the smooth functioning of the internal structure of enterprises and organizational changes aimed at adapting an industrial enterprise to the effects of the external environment. Outsourcing has become one of these forms, the economic core of which is the system of relationships that arise when the client company transfers some of its activities to specialized companies on the basis of long-term contracts.

Nevertheless, the market for outsourcing services is only gaining dynamic development, and the need for scientific research is becoming more and more urgent, with the aim of creating theoretical and applied foundations for organizing the outsourcing of business processes in industrial enterprises. In addition, the lack of theoretical and practical developments in this field, and the impossibility of practical use of many of them determined the choice of research direction.

Based on the analysis of literary sources, it can be concluded that a lot of work has been devoted to the development and management of an industrial enterprise and the problems of using outsourcing. Paying tribute to the significant scientific heritage of scientists, it should be noted that the development of methodological support for assessing the effect of using outsourcing services in an enterprise is not given due attention, which justifies the relevance and choice of this topic. The essence of the concept of outsourcing lies in the transfer of the execution of enterprise processes to specialized performers to provide strategic advantages.

Literature review

Strategic advantages can be: the ability to focus on key competencies, the most rational distribution of fixed assets, saving current resources, access to the latest technologies, the ability to attract highly qualified specialists, increasing the speed of entering new markets, etc. In a strategic perspective, the use of outsourcing is aimed at gaining a strong position in the market, which, in particular, is expressed in creating a positive image of the enterprise, expanding the circle of consumers, maintaining long-term business relations with contractors [1, p. 122].

Outsourcing always means participation in the performance of corporate governance functions that specialize in a particular type of activity [2; 3]. When deciding to use outsourcing, an enterprise sets itself goals such as improving quality at constant production costs; price reduction while maintaining the current level of quality by reducing production costs; increasing the financial stability of the enterprise by

minimizing costs while maintaining the current level of quality. Nevertheless, the value of outsourcing lies in strengthening the position of the enterprise in a competitive market [4, p. 57].

The transfer of functions makes sense if the difference between the costs of independent implementation of functions and the cost of the provider's services exceeds the planned costs of non-core business processes [5, p. 122].

In the dissertation of A.V. Sofrikova – the forecast economic effect and the actual economic effect from the implementation of business process outsourcing are calculated based on an assessment of the cost of performing the business process on its own, taking into account possible growth due to various factors, the fixed cost of performing the business process of outsourcers, the savings arising from as a result of reducing semi-fixed costs in the implementation of a business process on its own and profit from the sale or leasing of property used in the implementation of business processes [7, p. 16].

The result is savings from the introduction of outsourcing in customers for a certain period of time (1 year) [7, p. 16]. But it has the following disadvantages: in the composition of expenses in the case of the implementation of the process on its own and in the case of transferring the implementation of the process to a third-party enterprise, various authors include different types and cost items, which affects the formation of the effective indicator; the impossibility of conducting a comparative analysis; only a quantitative indicator of performance evaluation is taken into account.

2. Research Methodology.

Production outsourcing of business processes is divided into outsourcing of the main business processes and outsourcing of auxiliary business processes, which allow you to more specifically represent and more accurately highlight business processes [6; 8]. Production outsourcing by type is divided into outsourcing of the main production and outsourcing of auxiliary production [9, p. 88]. The implementation of the outsourcing process in an enterprise provides for such sequence of stages in Figure 1.

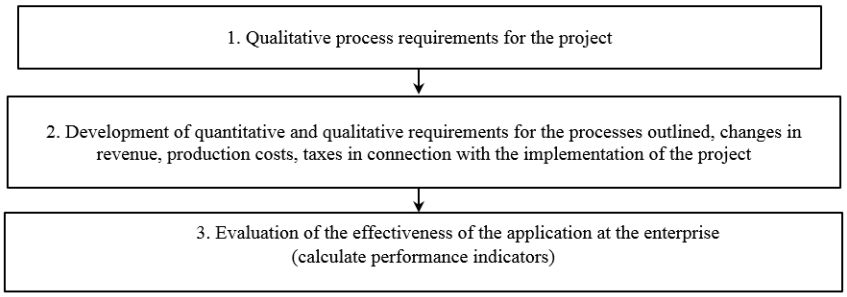


Fig. 1. Outsourcing Process Sequence Stages.
Adapted from Qisev, & Cikoliova (2012)

After analyzing the essence of the proposed approaches, we believe that the considered procedure for implementing the stages of business processes does not include the definition of key competencies and bottlenecks in the enterprise.

In the case of independent research by the enterprise, it should be carried out in the following areas: analysis of the potential of the outsourcing services market in order to meet the demand for the performance of the function in the required volume; analysis of the possibility of forming a competitive market for outsourcing services for the performance of a function; clarification of the market value of functions transferred to outsourcing; forecast for the development of the outsourcing services market.

The general model for choosing the optimal outsourcer is as follows in Figure 2.

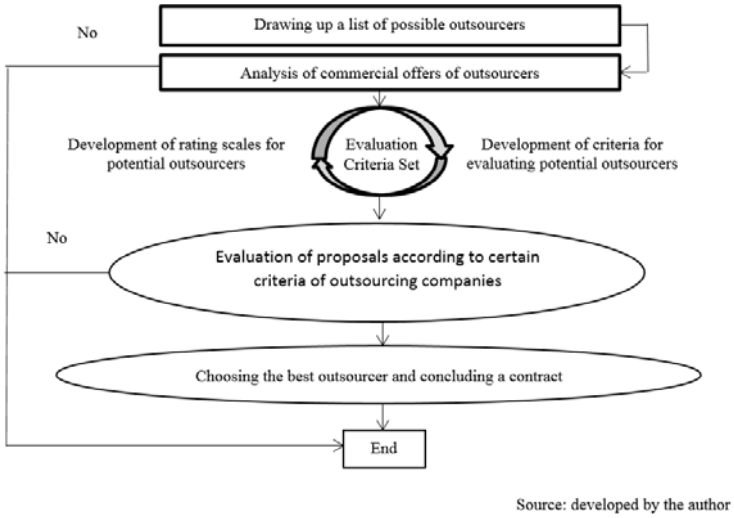


Fig. 2. The optimum process for selecting an outsourcer

Based on the practical use of the proposed mechanism, preliminary requirements for a potential outsourcer are formulated for quality management of the development of an industrial enterprise: when evaluating an outsourcer, it is necessary to take into account both the cost of services declared by the supplier and the planned amount of business processes; substantiation and use of methods that ensure the choice of the optimal set of significant parameters for the implementation of the outsourcing management mechanism in the enterprise; evaluating the effectiveness of the chosen and implemented strategy, tracking changes and adjusting management decisions based on experience gained, changing conditions, new ideas and opportunities.

Results

As part of the work at this stage, it is necessary to develop a plan for organizational, structural and other administrative changes related to the transfer of activities to outsourcing, and appoint responsible persons for resolving technological issues within the framework of the outsourcing contract, for interaction with the outsourcer**.**

The result of the work at this stage will be a decision to make changes related to the transfer of the function to outsourcing. At the end of this stage, the optimization of the enterprise's activities takes place; the released resources are redistributed to perform other functions or activities).

Such an assessment should be carried out taking into account both explicit savings (due to a reduction in resource consumption) and hidden savings, primarily associated with a reduction in the number of objects of management and control. At the same time, when making a positive decision on the transfer of a particular function to outsourcing, it is important to remember the need for ongoing monitoring of the effectiveness of outsourcing**.**

Depending on the results of the assessment, it is possible either to continue monitoring the outsourcing activities or to terminate the outsourcing contract.

Conclusion

In general, the above model for evaluating the effectiveness can be used for a wide range of outsourcing agreements based on the possibility of its modification and distribution and customization to assess the effects of outsourcing agreements of any types of services, through the

implementation of successive stages: analysis of factors of external development of an industrial enterprise; search for a reference enterprise; evaluation of options for improving production processes in terms of quality, effectiveness and efficiency.

References

1. Anikin B.A. Outsourcing and outstaffing: high technology management: a textbook / B.A. Anikin, I.L. Rudaya. – M.: INFRA-M, 2009. – 320 p.
2. Sabah Kadouri. International accounting standards and their impact on the accounting system reforms in the Iraqi economy / Kadouri Sabah. – Network of Iraqi Economists, 2012. – 10 p.
3. Kudinova E.A. Topical issues in the definition of outsourcing / E.A. Kudinova, O.N. Rudenko// International Research Journal. – 2013. – №4–2 (11). – P. 40–43.
4. Bravar J.-L. Effective outsourcing: Understanding, planning and using successful outsourcing relationships / J.-L. Bravar, R. Morgan. – Dnepropetrovsk: Balance Business Books, 2007. – 288 p.
5. Alkarawy H. G W. Optimal evaluation metrics to select the best offers on an outsourced basis / H. G W. Alkarawy // Custos e Agronegócio online. 2020. №16 (4). P. 348–369 [Electronic resource]. – Access mode: http://www.custoseagronegocioonline.com.br/cinquenta%20e%20nove.html (23.09.2022).
6. Alkarawy H. G W. The mechanism for increasing the efficiency of business processing of industrial enterprises on the basis of antocrossing / H. G W. Alkarawy // Russian Journal of Industrial Economics. – 2018. – №1 (11). – P. 37–43.
7. Sofrikov A.V. Methods and mechanisms for improving the efficiency of a construction organization using outsourcing: ph. d / A.V. Sofrikov. – M.: Economy Science, 2010. – 16 p.
8. Andersen B. Business processes. Improvement tools / B. Andersen. – M.: RIA «Standards and quality», 2003. – 272 p.
9. Cikoliova N.A. The economic mechanism for organizing outsourcing at industrial enterprises / N.A. Cikoliova, E. Qisev. – Thesis, economy Sciences, 2012. – 19 p.

Арланова Ольга Ивановна
канд. экон. наук, доцент
Козлова Анна Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИЧИНЫ БАНКРОТСТВА КОМПАНИЙ И ПУТИ ЕГО ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос причин банкротства компаний и путей его предотвращения. Авторы приходят к выводу о большом значении прогнозирования финансового состояния компании и своевременного анализа вероятности наступления банкротства в сложившихся нестабильных условиях экономики мира и страны в целом.*

Ключевые слова*: анализ, финансовое состояние, банкротство, причины банкротства, несостоятельность, управленческие решения, внутренний контроль.*

В современных условиях нестабильной обстановки в мире, продолжительном финансовом кризисе и в эпоху глобализации экономического пространства риск банкротства компании является актуальным на всех этапах её работы. Причинами банкротства могут быть внешние и внутренние факторы.

Вся финансовая, операционная и инвестиционная деятельность компании, гибкость финансовой стратегии, своевременное принятие управленческих решений позволяет оперативно корректировать деятельность организации, во избежание возникновения рисков банкротства. Одним из путей предотвращения банкротства компании является предоставление возможности проведения санации. Также к экономическим способам предотвращения банкротства относиться модернизация компании, перепрофилирование её производства, смена

системы управления, проведение различных мероприятий по обновлению теоретических и практических знаний сотрудников, выпуск дополнительного числа акций, привлечение дополнительного денежного потока в уставный капитал за счет взносов лиц, заинтересованных в положительных результатах работы компании. К юридическим способам можно отнести соглашения о замене обязательств между сторонами и/или взыскании дебиторской задолженности, истребование имущества из чужого незаконного владения и пользования, продажа ненужного имущества и другие способы.

В результате проведённой работы был получен вывод о большом значении прогнозирования финансового состояния компании и своевременного анализа вероятности наступления банкротства в сложившихся нестабильных условиях экономики мира и страны в целом.

Подводя итоги, можно сказать, что осознание причин и факторов возникновения банкротства позволяет компаниям организовывать управление всеми своими ресурсами таким образом, что обеспечивается стабильное развитие и отсутствие наступления банкротства.

В современных условиях нестабильной обстановки в мире, продолжительном финансовом кризисе и в эпоху глобализации экономического пространства риск банкротства компании является актуальным на всех этапах его работы.

Банкротство – это состояние предприятия, при котором оно не имеет возможности оплачивать свои обязательства из-за недостатка денежных средств.

Юридически, банкротство наступает после признания арбитражным полной неплатежеспособности организации-должника осуществлять финансовую деятельность в области обязательств [3].

Закон «О несостоятельности (банкротстве) дает свое определение. Несостоятельность (банкротство) – это признанная арбитражным судом или объявленная должником неспособность должника в полном объеме удовлетворить требования кредиторов по денежным обязательствам и (или) исполнить обязанность по уплате обязательных платежей [6].

Банкротство возникает в результате нескольких различных факторов.

Наиболее распространенные факторы, влияющие на ухудшение финансового состояния предприятия, представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Факторы, влияющие на банкротство компаний

Внешние факторы	*Внутренние факторы*
1) закономерности экономического развития (кризисы, цикличность и т. д.); 2) политическая ситуация в мире и в стране; 3) несовершенство действующего законодательства; 4) демографические проблемы в стране; 5) редкие и трудно прогнозируемые события и т. д.	1) некомпетентность руководства; 2) отсутствие эффективной системы управления; 3) нерациональная структура организации; 4) низкая заинтересованность (мотивация) сотрудников в результатах деятельности компании; 5) отсутствие четкой финансовой стратегии развития организации; 6) низкая конкурентоспособность продукции и т. д.

Российский ученый Евгений Петрович Торкановский «…выделил четыре основные области, в которых, по его мнению, могут возникать причины банкротства предприятий: принципы деятельности, ресурсы, стратегия предприятия, качество и уровень маркетинга. Все эти причины можно отнести в внутренним факторам…» [5].

Более детально факторы раскрывает в своей классификации зарубежный экономист М.Д. Эймсом. Он выделил следующие восемь основных причин банкротства:

– нехватка капитала;
– неудачное расположение бизнеса;
– недостаток опыта;
– неэффективное управление оборотным капиталом;
– плохая кредитная политика;
– излишнее инвестирование в финансовые активы;
– использование средств предприятия на личные цели;
– неожиданный рост бизнеса [3].

Помимо представленных выше факторов, существует еще ряд специфических причин, характерных для конкретной отрасли предприятия.

Именно в совокупности все эти факторы приводят к банкротству компании, а не как принято считать, отдельный фактор провоцирует за собой возникновение нестабильности финансового состояния организации.

Согласно данным Единого Федерального реестра сведений о банкротстве «Федресурс» [6], к концу 2021 года число компаний, признанных решением суда банкротами, составило 10 319 шт. Для понимания всей ситуации посмотрим динамику банкротства компаний, представленную на рисунке 1.

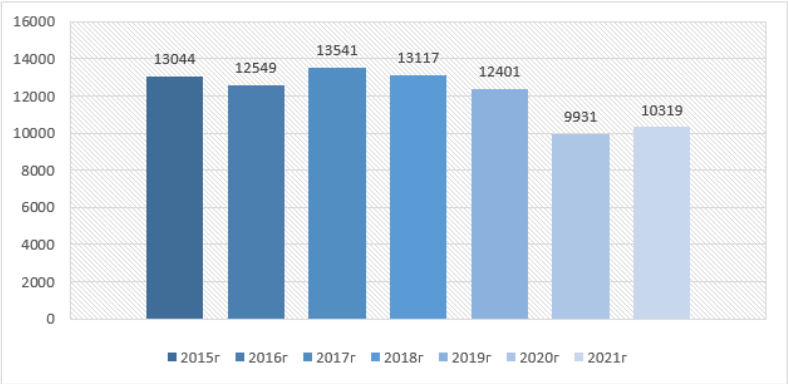


Рис. 1. Динамика банкротства компаний в России 2015–2021 гг., тыс.

По данным, представленным на рисунке 1, можно наблюдать постепенное снижение числа компаний-банкротов. На конец 2021 года число таких компаний составило 10319 шт., что на 3,9% больше числа компаний, зарегистрировавших свою несостоятельность на конец 2020 года. Резкое снижение числа компаний-банкротов на конец 2020 года, связано с рядом внешних факторов отрицательных – мировой кризис, связанный с непредвиденными обстоятельствами (ранее неизведанная инфекция), положительных – государственная поддержка сфер бизнеса, пострадавших от действия этой инфекции.

Как понятно из вышеизложенного, причинами банкротства могут быть внешние и внутренние факторы. На внешние факторы, не зависящие от деятельности организации, компания повлиять никак не может. В отличие от внешних факторов, внутренние напрямую зависят от деятельности компании. Вся финансовая, операционная и инвестиционная деятельность компании, гибкость финансовой стратегии, своевременное принятие управленческих решений позволяет оперативно корректировать деятельность организации, во избежание возникновения рисков банкротства. Причины возникновения банкротства у компаний имеют индивидуальный характер, так как состоят из совокупности факторов.

Неспособность компанией оплатить свои денежные обязательства не является основанием, которое дает ей право отказаться от уплаты своих обязательств. Если компания имеет активы и недвижимость, она в обязательном порядке должна оплатить все свои долги.

Пути предотвращения банкротства представляют собой комплекс мер правового регулирования отношений между компанией-должником, его кредиторами и органами государственной власти, которые обеспечивают предотвращение возможных негативных последствий снижения платежеспособности компании-должника, ниже уровня, установленного законодательством. Такие меры регулируются нормами главы II Закона о банкротстве [6].

На основании соглашения между компанией-должником и кредиторами, ещё до момента подачи в арбитражный суд заявления о признании должника банкротом, могут быть приняты мероприятия по восстановлению платежеспособности такой компании.

Одним из путей предотвращения банкротства компании является предоставление возможности проведения санации. Согласно Закону о банкротстве под санацией понимается предоставление финансовой помощи компании-должнику в размере, достаточном для погашения денежных обязательств, требований о выплате выходных пособий и (или) об оплате труда лиц, работающих или работавших по трудовому договору, и обязательных платежей и восстановления платежеспособности должника. Такую помощь могут оказать учредители (участники) компании-должника, собственник имущества должника – унитарного предприятия, кредиторами и иными лицами [2].

Помимо санации существуют и другие пути предотвращения банкротства.

В условиях современной экономики основополагающей задачей является формирование системы методов и приемов аналитической диагностики состояний безопасности компании, позволяющей спрогнозировать возможные аспекты, на основе которых можно не только зафиксировать опасное финансовое состояние компании, но и рассчитать его риски [7].

Также к экономическим способам предотвращения банкротства относиться модернизация компании, перепрофилирование её производства, смена системы управления, проведение различных мероприятий по обновлению теоретических и практических знаний сотрудников, выпуск дополнительного числа акций, привлечение дополнительного денежного потока в уставный капитал за счет взносов лиц, заинтересованных в положительных результатах работы компании.

К юридическим способам можно отнести заключение соглашения о новации, отступном или прекращение обязательств должника иными способами, взыскание всех причитающихся обязательств дебиторов, истребование имущества из чужого незаконного владения и пользования, продажа ненужного имущества и другие способы.

Помочь компании, находящейся на стадии признания банкротства можно путём проведения оценки её финансового положения. С её помощью разрабатывается и внедряется комплекс мер, направленных на исправление финансового положения компании-банкрота. Одним из примеров служит реструктуризация обязательств, которая позволит снизить ежемесячные выплаты обязательств кредиторам и другим лицам.

Помимо этого, для компаний, подающий заявление на признание себя банкротом, решением арбитражного суда назначается конкурсный управляющий, который на этапе санации реализует план по восстановлению платежеспособности компании. Частично погасить долги в таких случаях помогает продажа невостребованных активов и имущества организации.

С помощью вышеизложенного, можно сделать вывод о большом значении прогнозирования финансового состояния компании и своевременного анализа вероятности наступления банкротства в сложившихся нестабильных условиях экономики мира и страны в целом.

Мировой экономический кризис, затянувшаяся пандемия новой неизведанной инфекции, жесткие санкции западных стран не позволяют компаниям нашей страны строить долгосрочные планы, принимать управленческие решения долгосрочного характера, привлекать иностранных инвесторов и искать новые рынки сбыта своей продукции и услуг, да что и говорить, перекрывают все пути логистической цепочки производства и реализации, налаженных нашими компании многими годами работы.

В такое неспокойное время возникает необходимость применения новых инструментов антикризисного управления экономикой страны в целом.

Анализ рисков и предотвращения банкротства важен для всех предприятий без исключения, в особенности тех, кто участвует в государственно-частном партнерстве, т.к. такие проекты инвестируются с помощью государства по важным социально значимым направлениям.

В ходе применения инструментов антикризисного управления, с целью снижения вероятности возникновения банкротства компаний, необходимо принятие и проведение комплексных мероприятий внутреннего контроля работы компаний.

К таким мероприятиям относят грамотно специализированную систему внутреннего контроля, которая позволяет оценивать эффективно ли используются ресурсы компании, своевременно анализировать все показатели деятельности компании.

Внутренняя служба контроля компании должна использовать весь комплекс мер, направленных на предотвращение возникновения банкротства фирмы, в т. ч. контролировать и анализировать работу всех подразделений фирмы, для избежание непредвиденных и преднамеренных ошибок [4].

Для этого руководителям фирм целесообразно создать службу внутреннего аудита, которая будет состоять из высококвалифицированных специалистов, способных быстро и своевременно находить угрозы возникновения банкротства компании. Работа такой службы способна спланировать мероприятия для проведения внутреннего аудита, а также способна учитывать различные внешние и внутренние факторы, влияющие на периодичность, масштабность, определение рисков при планировании внутреннего контроля, проведении инвентаризации имущества и прочему.

Реализация положений учетной политики в отечественной организации обеспечивает достижение намеченной ею стратегии – извлечения прибыли, предотвращения финансовых рисков и обеспечение экономической безопасности. Поэтому зависимость успеха финансовой деятельности фирмы напрямую зависит от рациональной и слаженной системы учета и отчетности в форме учетной политики [1].

Подводя итоги, можно сказать, что осознание причин и факторов возникновения банкротства позволяет компаниям организовывать управление всеми своими ресурсами таким образом, чтобы обеспечивать стабильную работу и развитие компании, а также предотвращать угрозы возникновения банкротства. Выход компании из кризисной ситуации осуществляется путем устранения причин её появления и дополнительных мер по поддержанию стабильной и положительной работы фирмы. Умение своевременно предотвращать возникновение предпосылок нестабильности деятельности, позволяет вовремя принимать те решения, которые позволят свести к минимуму негативные последствия финансового кризиса при его наступлении, другими словами, предотвратить возникновение банкротства.

Список литературы

1. Арланова О.И. Концепция учетной политики хозяйствующего субъекта в системе нормативного регулирования бухгалтерского учета в Российской Федерации / О.И. Арланова // Инновационное развитие экономики. – 2018. – №5 (47). – С. 225–231.

2. Единый федеральный реестр сведений о банкротстве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fedresurs.ru/?attempt=1

3. Львова О.А. Факторы и причины банкротства компаний в условиях современной экономики / О.А. Львова, О.М. Пеганова // Государственное управление. Электронный вестник. – 2019. – №44. – С. 64–82.

4. Пивень И.Г. Внутренний аудит и его роль в системе внутреннего контроля / И.Г. Пивень, В.Я. Грабивчук // Экономика и бизнес: теория и практика – 2021. – №1–2 (71). – С. 51–54.

5. Торкановский Е. Антикризисное управление / Е. Торкановский // Хозяйство и право. – 2000. – №1. – С. 14–30.

6. Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» от 26.10.02 №127-ФЗ // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_39331/

7. Цапулина Ф.Х. Роль аналитической оценки бухгалтерской отчетности в обеспеченности эффективной деятельности организации / Ф.Х. Цапулина, О.И. Арланова, М.В. Львова // Фундаментальные исследования. – 2019. – №8. – С. 99–103.

Бочкарева Татьяна Николаевна
канд. пед. наук, доцент
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация*: в современное время существует тенденция, которая проявляется в повсеместной, глобальной трансформации системы управления образовательной организацией. Для большинства образовательных организаций характерна линейно-функциональная организационная структура, вследствие которой управленческая система не мобильна. Основной сложностью при управлении образовательной организацией в соответствии с линейно-функциональной организационной структурой является жесткая иерархичность. Это затрудняет внедрение современных практик в образовательный процесс, что и определяет проблемное поле нашего исследования. Автором предлагается к рассмотрению проектный метод управления образовательной организацией как альтернатива существующим методам. Данный подход применяется в тех случаях, когда есть определенный алгоритм достижения цели и все промежуточные этапы должны быть выполнены последовательно друг за другом.*

Ключевые слова*: образовательная организация, образование, управление, проектный метод управления.*

Действующая линейно-функциональная структура управления в образовательной организации (ОО) не дает возможности учитывать особенности человеческого капитала педагогического состава, слабо формирует заинтересованность каждого члена коллектива в конечном результате. Сегодня образовательная организация – это очень сложный по своей внутренней структуре механизм, который может функционировать успешно только при условии, если каждое его звено или подразделение будут действовать во взаимодействии, гармонично и результативно. В связи с этим особое значение приобретает эффективное управление современной образовательной организацией.

Проектное управление – один из наиболее действенных инструментов управления в условиях, когда перед образовательной организацией стоит задача повышения ее эффективности и результативности при ограниченности ресурсов. Именно проектное управление образовательной организацией способствует сплочению педагогического коллектива, гармонизации отношений с учениками и родительской общественностью и, что самое главное, позволяет качественно решать возникающие задачи.

Начала проектного управления сформировались в середине 50-х годов в США и уже в 60-х годах получили развитие на Западе и в России, в основу данного метода легла методика сетевого планирования. Первыми, кто стал осваивать методику проектного управления, были строительные компании, которые разрабатывали и применяли инструменты и методы проектного управления для сложных инженерных проектов.

Термин «проектное управление» в образовательной среде довольно новый, при этом достаточно активно изучается как отечественными, так и зарубежными учеными. Вопросы проектного управления образовательными организациями рассматриваются в работах исследователей В.С. Лазарева, А.Н. Дахина, О.Е. Лебедева, П.И. Третьякова и других. Авторы пришли к выводам о том, что проектное управление – это тип управления образовательными организациями в режиме развития, при котором посредством планирования, организации, руководства и контроля процессов развития и освоения новшеств наращивается образовательный потенциал, повышается уровень его использования и, как следствие, улучшается качество его работы [2].

Предложенное в работе Г.А. Антипиной определение понятия «проектное управление образовательной организации» описывает его как тип управления совокупностью управленческих и образовательных проектов, реализуемых через параллельно-последовательное встраивание в общую систему деятельности организации, направленных на решение конкретных проблем и достижение определённых целей для стабилизации функционирования организации и обновления практики образования [10].

Т.М. Бронникова, А.М. Лялин и М.Л. Разу рассматривают «проектное управление» как специфический вид управленческой деятельности, который связан с коллегиальной/командной разработкой какой-либо программы, модели действий, направленной на достижение цели или реализацию инновационной модели [9].

И. Ансофф определяет «проектное управление» как особый вид управленческой деятельности, базирующийся на предварительной коллегиальной разработке комплексной системной модели действий по достижению оригинальной цели [1].

Т.А. Поцукова считает «проектное управление» особым типом и характером практики управления, близким к стратегическому, программно-целевому управлению и предполагающий:

– широкое использование проектного подхода в деятельности;
– развитие организации на основе проектной культуры;
– специфическое проектное мышление управленцев;
– управление с четким пониманием специфики проекта и условий реализации;
– управление, направленное на удовлетворение потребностей и запросов всех участников деятельности [5].

На основе рассмотренных определений нами было разработано авторское определение понятия «проектное управление» – тип управления, при котором по средствам взаимосвязанных мероприятий, направленных на достижение уникальных результатов, реализуется управление в условиях временных и ресурсных ограничений.

Главной особенностью проектного управление является то, что воздействие оказывается не на проекты, а на людей, кто занимается их реализацией, т.е. управление людьми через проекты.

Проектное управление – это новая идеология управления образованием в России, принятая на государственном уровне. Постановлением Правительства РФ от 31.10.2018 №1288 «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» (вместе с «Положением об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации») утвержден регламент осуществления проектного управления на уровне Правительства [4].

Одним из основных направлений стратегического развития в России до 2025 года является развитие проектного управления в образовании. Благодаря внедрению проектного управления госпрограммами Правительство РФ рассчитывает сконцентрировать финансовые средства и квалифицированные управленческие кадры на решении приоритетных задач государства в условиях ограниченности ресурсов и высоких рисков. В конечном итоге данные меры должны привести к сокращению бюджетов и сроков реализации проектов, повысить качество результатов [7].

Сегодня выделяют ТОП-5 регионов-лидеров Индекса проектной деятельности и регионов-лидеров, внедряющих проектное управление до 1 года. К регионам-лидерам Индекса проектной деятельности относят: Белгородскую область, Ханты-Мансийский автономный округ – Югру, Ленинградскую область, Красноярский край и Ульяновскую область. Индекс проектной деятельности служит в качестве оперативной оценки качества системы управления, а именно, как механизмы проектного управления реализуются на практике.

Регионами-лидерами, внедряющими проектное управление до 1 года являются: Красноярский край, Ульяновская, Свердловская, Новосибирская области и Республика Крым. Данный рейтинг был сформирован с целью оценки активности регионов в внедрении практики проектного управления [6].

К основным компонентам системы проектного управления относят.

1. Структурное подразделение. Под данным компонентом системы проектного управления стоит понимать проектный офис. Проектный офис – это подразделение, отвечающее за методологическое и организационное обеспечение проектного управления в организации, планирование и контроль портфеля проектов, внедрение и развитие информационной системы планирования и мониторинга проектов, формирование сводной отчетности по программам/проектам [8]. Его основной направленностью является поддержка и развитие проектного управления, а также участников, которые должны обладать не только достаточными знаниями и компетенциями в определенной области для выполнения поставленных задач, но и иметь для этого практический опыт, способствующий реализации проектного управления.

2. Методология проектного управления. Она является одной из важных составляющих системы проектного управления. Как правило, это нормативно-регламентная база, которая определяет основные правила проектного управления. Также данная база формирует ответственность и полномочия участников, действующих непосредственно в рамках проектного управления.

3. Информационная система проектного управления. Она предполагает совокупность взаимосвязанных информационных, программных, технических и других средств, а также персонала, предназначенная для сбора, обработки, хранения и выдачи экономической информации и принятия управленческих решений; играет немало важную роль в управлении в целом, а также в проектном управлении.

Проектное управление – это способ организации деятельности, при котором выполнение важных стратегических задач структурируется на отдельные программы и проекты, и для управления ими применяется комплекс соответствующих принципов:

– в основу управления положен коллегиальный стиль, включающий повышение управленческой культуры, профессиональной компетентности педагогов, мотивированность на инновации всего педагогического коллектива;

– четко определена стратегия перехода фактической системы развития ОО в желаемое состояние, нацеленная на доступность обучения, непрерывность образования, интеграцию учебных дисциплин;

– для каждого проекта разработана модель и определены механизмы ее реализации, учитывающие изменения в организационной структуре и содержании образования;

– наличествует система мотивации и стимулирования участников проекта;

– педагогический менеджмент выполняет роль средства развития инновационной ОО;

– проект создает благоприятные возможности для роста и самоусовершенствования (самоактуализации) всех участников с целью достижения более высокого уровня;

– каждый проект направлен на реализацию стратегического плана развития ОО и носит созидательный характер;

– руководство проектом осуществляется на принципах соуправления администрации и команды;

– в принятии решений и постановке новых целей образовательного проекта принимают участие все члены проектных команд;

– каждый проект наделен уникальностью и имеет ограниченную протяженность во времени с определенным началом и сроком окончания.

Действующая на сегодняшний день традиционная система управления относительно сильно отличается своими характеристиками от проектного управления. Эти различия представлены в таблице 1.

Таблица 1

Основные различия между проектным управлением
и традиционной системой управления образовательной организацией

Критерии	Проектное управление	Традиционная система управления
Ориентир на конечный результат	Нацелено на определенную цель	Нацелено на процесс и ход событий
Ориентир на удовлетворение интересов	Есть заказчик, в интересах которого конкретный результат проекта. Важен результат	Организация, где происходят процессы управления. Важен процесс работы
Ограничения	Есть конкретные ограничения по времени и финансам (выделяется определенный бюджет на проект)	Нет ограничений
Что является объектом планирования	Планируются время, средства, персонал	Создается план распределения позиций
Анализ результатов	Результаты можно оценить лишь в конце	Процессы регулируются в ходе работы, вносятся корректировки
Кто принимает участие	Проектная команда, в которую входят сотрудники организации. Возможно привлечение внешних исполнителей	Постоянный персонал, занимающий определенные позиции
Характер деятельности	Различные виды деятельности, которые сопряжены с рисками	Монотонная регулярная работа

Ключевым фактором успеха проектного управления является наличие чёткого заранее определённого плана, минимизации рисков и отклонений от плана.

Относительно традиционной управленческой системы проектное управление имеет следующие преимущества:

– в большей степени ориентировано на удовлетворение потребностей граждан, общества и рынка труда в качественном образовании, гибко реагирует на изменение потребностей и появление новых запросов;

– стимулирует повышение качества образовательных услуг за счёт совершенствования образовательных технологий и экономических механизмов в сфере образования;

– побуждает к личностной активности педагогических кадров за счёт вовлечения в проектную деятельность, формируется персональная ответственность за результат работы, совершенствуются механизмы мотивации деятельности педагогов и управленческого звена;

– характерно эффективное продвижение инноваций в образовательную среду образовательной организации, включение результатов инновационной деятельности в функционал работы;

– на уровне образовательного процесса происходит обновление методов и средств образовательной деятельности, вовлечение обучающихся в проектную деятельность, совместная работа, направленная на получение практических результатов;

– сочетает в себе наличие всей необходимой актуальной информации, которую можно получить в любое время и в любом месте, имея доступ, а также наличие определенных закрепленных процессов взаимодействия между участниками, так называемых унифицированных шаблонов;

– способствует улучшению различных показателей, как количественных, так и качественных. Благодаря этому происходит сокращение сроков реализации проекта.

Проектное управление предполагает подход к любой задаче как к проекту. Проект – это уникальный процесс, состоящий из совокупности скоординированных и управляемых видов деятельности с начальной и конечной датами, предпринятый для достижения соответствующей конкретным требованиям цели, включающий ограничения по срокам, стоимости и ресурсам. Движущая сила проекта – команда, в которой могут оказаться как администрация, так и педагоги ОО. Инструмент проектного управления – программа развития ОО, представляющая собой совокупность инновационных проектов, объединенных общей концепцией развития, направленных как на стабилизацию функционирования ОО, так и на обновление практики образования.

Проектное управление в образовательных организациях по своей сути близко к программно-целевому управлению, но предполагает иной подход – управление с полным учётом специфики проекта, нацеленное на достижение оптимальных результатов при ограниченных финансах, времени и других ресурсах. Управление в этой ситуации связано с созданием гибких временных и целевых организационных структур – проектных групп. Главным преимуществом проектной команды является неформальный, добровольный характер объединения. Основной ее ресурс – не административный, а интеллектуальный. Она должна не «построить» коллектив, а вовлечь его в совместную деятельность по освоению новых, более эффективных и привлекательных образовательных технологий. Один из ведущих методов управления при этом – логико-структурный. Именно этот метод предусматривает такую форму управления, как делегирование полномочий, право использовать все виды ресурсов ОО для достижения цели. Отсутствие или недостаточность какого-либо вида ресурсов может привести к тому, что цель не будет достигнута. На руководителя в этом случае возлагается функция контроля, так как появляется новая модель управления. ОО обращается к проектному управлению для оптимизации своих процессов. Чтобы быть конкурентоспособным, нужно хорошо понимать свое место, нужна проработанная стратегия и четкое видение своих целей [3].

Классическая модель проектного управления ориентирована на проекты, в которых есть строгие ограничения по последовательности выполнения задач: начало следующего этапа возможно только после того, как завершится предыдущий этап.

Как показывает практика, в сфере образования в настоящее время преобладает классическое проектное управление. Его развитие объясняется также и тем, что ОО – как подведомственные государству организации – должны ориентироваться на те подходы к проектному управлению, которые приняты в госорганах.

Таким образом, проектное управление для образовательной организации – инновационный инструмент, показатель успешности и эффективности, который позволит привлечь недостающие ресурсы, чтобы реализовать в формате проектов новые идеи и программы, осуществить профессиональное развитие персонала и обмен опытом с другими образовательными организациями, сформировать новые партнерства, повысить свой деловой имидж и престиж, оказываемых образовательных услуг.

Список литературы

1. Ансофф И. Стратегический менеджмент. Классическое издание / И. Ансофф. – СПб.: Питер, 2014. – 344 с.

2. Модель проектного офиса в образовательной организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.лицей40.рф/public/users/268-/DOC/080520201845_2.pdf

3. Основы проектной деятельности: учебно-методическое пособие / сост. И.М. Дудина; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2019. – 28 с.

4. Постановление Правительства РФ от 31.10.2018 №1288 (ред. от 24.03.2022, с изм. от 09.04.2022) «Об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации» (вместе с «Положением об организации проектной деятельности в Правительстве Российской Федерации») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_310151/

5. Поцукова Т.А. Проектное управление руководителя-лидера современной образовательной организации в контексте системы менеджмента качества // Реализация модели системы управления качеством образования в общеобразовательных учреждения новосибирской области: опыт, проблемы, перспективы. Научно-методические материалы участников регионального проекта (Новосибирск, 2016) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gy3.ru/files/pdf/CMK-ISO/Proektnoe-upravlenie-lidera-OO-CMK.pdf

6. Предварительные итоги оценки Индекса проектной деятельности по регионам // Центр проектного менеджмента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pm.center/company/news/predvaritelnye-itogi-otsenki-indeksa-proektnoy-deyatelnosti-po-regionam-predstavili-na-krasnoyarskom/?

7. Президиум Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам. Проектный офис Правительства // Правительство России: Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://government.ru/department/361/projects/

8. Проектный офис. Создание и развитие // Gross business school [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gross-business-school.ru/proektnyj-ofis-sozdanie-i-razvitie-1

9. Разу М.Л. Управление проектом. Основы проектного управления: учебник / кол авт.; под ред. проф. М.Л. Разу. – М.: Кнорус, 2006. – 768 с.

10. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособ. / Н.Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2014. – 144 с.

Головкина Светлана Ивановна
канд. экон. наук, доцент
Попова Алла Ивановна
канд. экон. наук, доцент
Черногорский Сергей Александрович
канд. экон. наук, доцент
Валебникова Наталья Викторовна
канд. экон. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский
политехнический университет Петра Великого»
Санкт-Петербург

РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТА В ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И БИЗНЕСА

Аннотация*: в статье проведен анализ роли университета в интеграции образования, науки и бизнеса на примере малых инновационных предприятий (далее – МИП), организованных при университете. Авторами рассматривается деятельность МИПов, образованных при университете, объединяющих в себе образование, науку и бизнес и являющихся основным связующим элементом университета с рынком инновационных решений.*

Ключевые слова*: университет, образование, подготовка кадров, наука, бизнес, интеграция, малые инновационные предприятия.*

В сложившейся экономической ситуации в России крайне важно активно развивать отечественную промышленность и всячески поддерживать бизнес. Без высококвалифицированных кадров и новейших современных технологий и научных разработок это сделать проблематично. Университет как ключевое звено в подготовке кадров и проведении научных исследований играет одну из основных ролей в развитии отечественной экономики. Также необходимо отметить, что университет является площадкой для развития молодежного предпринимательства [2]. На базе университета создаются студентами, аспирантами и преподавателями малые инновационные предприятия (далее – МИП), фаблабы, бизнес-инкубаторы и акселераторы. Для подготовки студентов экономических специальностей в университете используются программы предпринимательского образования.

Рис. 1. Интеграция образования, науки и бизнеса в рамках деятельности МИПа

МИПы являются связующим элементом промышленных, научно-производственных предприятий с научно-образовательной средой, позволяя им реализовывать инновационные проекты [5]. При развитии данного взаимодействия промышленных и научно-производственных предприятий разных организационно-правовых форм с университетом, происходит плавный переход экономики на новый технологический уклад [6].

Важно подчеркнуть, что МИПы коммерциализуют научно-исследовательские работы университета и это дает возможность организовывать новые лаборатории, расширять количество рабочих мест в самих МИПах. Активно привлекать к научным разработкам преподавателей, студентов и аспирантов университета [1]. Также преподаватели, студенты и аспиранты университета создают МИПы для формирования дополнительных источников финансирования новых научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ. Создается перспективная, конкурентная научная среда, которая интегрирует в себе науку, бизнес и образование.

Университет должен всячески поддерживать МИПы. Предоставлять бесплатную поддержку в области консалтинга, маркетинга и юридических услуг. У сотрудников данных предприятий должен быть доступ к высокотехнологичному оборудованию университета.

Следует подчеркнуть, что МИПы очень привлекательны для инвесторов. Важно еще раз отметить, что выход университета на рынок осуществляется именно через МИПы, создаваемые на базе университета и с их поддержкой.

Государство активно поддерживает университеты в рамках государственной программы «Приоритет 2030», которая помогает университетам в создании новых научных знаний, технологий и разработок для внедрения в российскую экономику и социальную сферу. На базе данной государственной программы создан целый ряд инновационных решений для развития российской экономики.

Программа поддержки быстрорастущих высокотехнологичных, инновационных компаний, так называемых «газелей» реализуется в соответствии с паспортом национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» совместно с представителями органов власти и институтов развития в сфере инноваций [8].

При Санкт-Петербургском политехническом университете в 2020–2022 гг. создано более 20 МИПов [7]. В последнее время прослеживается тенденция вхождения МИПов в инновационные и промышленные кластеры [3]. Малые предприятия имеют наибольший удельный вес в кластерах [4].

В отечественной экономике создание и поддержка инновационных кластеров (и не только инновационных, но других видов кластеров, так как остальные виды кластеров также имеют значительную удельную инновационную составляющую) значительно стимулирует инвестиции в наукоемкие производства.

Интеграция образования, науки и бизнеса образует синергетический эффект и подготавливают среду для прорывных технологий, а также дает возможность создания в кратчайшие сроки прорывных решений в различных областях отечественной экономики.

Список литературы

1. Головкина С.И. Актуальные HR-тренды / С.И. Головкина., А.И. Попова, Н.А. Козлова // Право, экономика и управление: теория и практика: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 127–130.

2. Попова А.И. Формирование современных площадок для поддержки молодежного предпринимательства / А.И. Попова // Право, экономика и управление: состояние, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 151–154.

3. Попова А.И. Кластерный подход в поддержке малого и среднего предпринимательства в Санкт-Петербурге в условиях глобализации / А.И. Попова // Процессы глобальной экономики: научные труды Всероссийской научно-практической конференции. – СПб., 2020. – С. 66–75.

4. Головкина С.И. Потенциал кластерной организации фармацевтической промышленности в России / С.И. Головкина, И.Н. Жилинкова // Управление развитием экономических систем: сб. – 2021. – С. 34–42.

5. Безденежных Т.И. Институциональные аспекты инновационной экономики: моногр. / Т.И. Безденежных, В.В. Шапкин, О.В. Угольникова [и др.] – СПб., 2012.

6. Попова А.И. Основные факторы инновационно-технологического развития / А.И. Попова // Интеграция экономики в систему мирохозяйственных связей: научные труды XVII Международной научно-практической конференции. – 2012. – С. 123–125.

7. Университет в цифрах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.spbstu.ru/university/strategy-development/the-university-in-numbers/ (дата обращения: 27.09.2022).

8. Поддержка инновационных субъектов МСП [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://corpmsp.ru/podderzhka-innovatsionnykh-subektov-msp/ (дата обращения: 27.09.2022).

Гордеева Виктория Юрьевна
студентка
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Васильева Мария Павловна
студентка
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет) МИД России»
г. Москва

Васильева Татьяна Юрьевна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ И ДОСТОВЕРНОСТИ МЕТОДИКИ УЧЕТА ОСНОВНЫХ СРЕДСТВ

Аннотация*: в статье рассмотрены направления совершенствования учета основных средств, затронута необходимость автоматизации учета. Выделены различные способы повышения контроля со стороны руководства, один из которых – проведение внутреннего аудита основных средств. Представлен вариант модификации инвентарной карточки, включающей информацию о проведенных переоценках основных средств. Рассмотрена методика проведения переоценки основных средств и предложены пути ее усовершенствования с введением нового счета бухгалтерского учета и новых форм отчетности.*

Ключевые слова*: бухгалтерский учет, основные средства, совершенствование учета, автоматизация учета, переоценка основных средств, внутренний контроль.*

Общеизвестно, что коммерческие организации создаются с целью получения прибыли. Для функционирования любого предприятия необходима материально-техническая база. Ее составляют здания, сооружения, машины, оборудование, земля, многолетние насаждения, рабочий скот, инструменты, сырье, строительные материалы и многое другое. В составе материально-технической базы значительную долю занимают основные средства.

Основным документом, регулирующим ведение бухгалтерского учета в России, является Федеральный закон от 6 ноября 2011 года №402-ФЗ «О бухгалтерском учете» [1]. Более подробно положения и принципы раскрываются в стандартах, которые разрабатывает Министерство финансов РФ [2–4].

Бухгалтерский учет основных средств до недавнего времени регулировался Положением по бухгалтерскому учету «Учет основных средств» ПБУ 6/01 [3]. В 2020 году Минфином был подписан Приказ, который ввел в действие новый федеральный стандарт бухгалтерского учета ФСБУ 6/2020 «Основные средства» [4]. Применять его экономические субъекты обязаны при подготовке отчетности за 2022 год, однако можно было применять стандарт начиная с отчетности за 2021 год по решению экономического субъекта

В настоящее время, признание актива в составе основных средств возможно в случае выполнения следующих условий: «а) имеет материально-вещественную форму; б) объект предназначен для использования в производстве продукции, при выполнении работ или оказании услуг, для управленческих нужд организации либо для предоставления организацией за плату во временное владение и пользование или во временное пользование; в) объект предназначен для использования в течение длительного времени, т.е. срока продолжительностью свыше 12 месяцев или обычного операционного цикла, если он превышает 12 месяцев; г) объект способен приносить организации экономические выгоды (доход) в будущем» [4].

Учет основных средств «должен вестись в соответствии с законами, положениями и рекомендациями, действующими на территории Российской Федерации» [5, с. 120]. Однако методика учета основных средств является сложной и противоречивой, в связи с чем организации разрабатывают различные пути повышения эффективности использования и ведения учета основных средств, такие как «лимита стоимости, способ начисления амортизации, применение амортизационной премии, проведение переоценки, создание резерва на ремонт основных средств (ремонтного фонда), совершенствование внутреннего документооборота по данному участку учета» [7, с. 1652].

Одним из основных направлений совершенствования учета основных средств в современных условиях глобализации и цифровизации экономики является его автоматизация. Ведение автоматизированного учета позволяет обеспечить стабильность, быстрый сбор, обработку и анализ информации. Программы должны обеспечивать своевременное получение нормативно-правовой базы с учетом изменений и дополнений, поэтому организации разных специализаций могут выбрать разные программы автоматизированного учета. Так, например, для организаций сферы машиностроения и нефтегазовых компаний пользуется популярностью программа «Парус», для корпораций, холдингов, крупных производственных и торговых предприятий – программное обеспечение «Галактика», зарубежные информационные системы «SAP», «Oracle» и другие. Лидером в России является «1С», имеющий комплекс программных продуктов для управленческого и финансового учета.

Для эффективного использования основных средств «необходим контроль со стороны руководства» [6, с. 48]. Он позволяет иметь полную картину состояния основных средств, а именно, рационально использовать средства на покупку нового оборудования, избежать потерь, раннего износа, поломки, порчи имущества и выявить их причины. Усиление контроля может достигаться различными способами: за счет повышения квалификации работников, путем проведения проверки бухгалтерских документов, анализа эффективности использования основных средств, проведения внеплановой инвентаризации и другими.

Проведение внутреннего аудита согласно локальным нормативным актам руководства позволит выявить и устранить недостатки бухгалтерского учета основных средств в организации. Некоторые решения требуют большого количества сотрудников, однако контрольные мероприятия со стороны руководства необходимы, поскольку они раскрывают информацию об основных средствах в учете.

Для учета наличия и движения основных средств внутри организации на каждый объект основных средств ведется инвентарная карточка, где указываются инвентарный номер, первоначальная стоимость, срок полезного использования, способ начисления амортизации. Также вносится информация о внутреннем перемещении, ремонте, модернизации, причинах выбытия, сумме начисленной амортизации и технические характеристики объекта. Карточки хранятся в бухгалтерии в одном экземпляре. Данную форму можно модифицировать для получения более подробной и детальной информации.

Считаем, что повысить уровень контроля за информацией о проводимых переоценках основных средств можно, переименовав пункт 3 «Переоценка» в «Переоценка основных средств по справедливой стоимости», добавив графу «Сумма начисленной амортизации, скорректированная по справедливой стоимости» и переименовав графу «Восстановительная стоимость» в «Справедливая стоимость». Добавив в пункт 4 «Сведения о приемке, внутренних перемещениях, выбытии (списании) объекта основных средств» дополнительной графы «Справедливая остаточная стоимость основных средств», также, можно будет получить более подробную информацию об объектах, по которым на момент приемки, внутреннего перемещения, выбытия была проведена переоценка. В случае проведения переоценки основных средств актуальным будет добавление в пункт 5 «Изменение первоначальной стоимости объекта основных средств» уточнения «справедливой». Внутренним пользователям также интересна информация об источниках финансирования приобретения объектов основных средств. Можно добавить дополнительный пункт в инвентарную карточку «Источники финансирования приобретения объекта основных средств» для получения данной информации пользователями.

Предложенные изменения позволят получать более качественную и достоверную информацию о состоянии и движении основных средств.

Существенным отличием российских стандартов бухгалтерского учета от международных стандартов бухгалтерской отчетности является неопределенность методики проведения переоценки основных средств. В Российской Федерации переоценка основных средств может применяться не более одного раза в год для оптимизации затрат. При этом в расчет берутся средние рыночные цены на аналогичные основные средства исходя из экспертных заключений или данных органов статистики. Процедура переоценки основных средств не является широко распространенной на российских предприятиях, поэтому балансовая стоимость основных средств значительно отличается от фактической.

Основываясь на международные стандарты бухгалтерской отчетности, предприятия могут включить в рабочий план счетов дополнительный счет «Резервы переоценки активов». Данный резерв будет пополняться за счет дооценки основных средств, а уценка будет покрываться за счет данного резерва. В случае превышения суммы уценки над величиной резерва, она будет покрываться частично суммой резерва, сформированного за счет предшествующей переоценки. Оставшаяся сумма уценки будет уменьшать величину нераспределенной прибыли. В этом случае возникает необходимость учета величины резерва переоценки активов. С этой целью целесообразно создать такие формы отчетов, как ведомость учета переоценки основных средств, ведомость учета резерва переоценки основных средств, отчет о переоценке основных средств.

Также возникает необходимость учета результатов переоценки основных средств для формирования наиболее точной восстановительной стоимости основных средств. Появится возможность отслеживать результаты переоценки основных средств, контролировать использование собственного капитала организации для покрытия отрицательных итогов переоценки. За счет этого повысится уровень информативности бухгалтерской отчетности, все заинтересованные пользователи смогут получить информацию о фактическом положении дел в организации.

Повышение эффективности и достоверности методики учета основных средств возможно путем применения вышеперечисленных методов. Автоматизация учета основных средств с использованием своевременного расчета сумм амортизации, учет основных средств должен находиться под контролем руководства организации, необходимо проведение внутреннего аудита, грамотный подход к переоценке основных средств, преобразование первичных документов позволят улучшить учет основных средств и получать более достоверную информацию своевременно.

Список литературы

1. Федеральный закон №402-ФЗ от 06.12.2011 (ред. от 26.07.2019) «О бухгалтерском учете» // СПС «Консультант Плюс».

2. Приказ Минфина РФ от 31.10.2000 №94н (ред. от 08.11.2010) «Об утверждении Плана счетов бухгалтерского учета финансово-хозяйственной деятельности организаций и инструкции по его применению» // СПС «Консультант Плюс».

3. Приказ Минфина России от 30.03.2001 №26н (ред. от 16.05.2016) «Об утверждении Положения по бухгалтерскому учету «Учет основных средств» ПБУ 6/01» (зарегистрировано в Минюсте России 28.04.2001 №2689).

4. Приказ Минфина России от 1709.2020 №204н «Об утверждении Федеральных стандартов бухгалтерского учета ФСБУ 6/2020 «Основные средства» и ФСБУ 26/2020 «Капитальные вложения (зарегистрировано в Минюсте России 15.10.2020 №60399) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravo.gov.ru

5. Агеева О.А. Бухгалтерский учет и анализ. – В 2 ч. Ч. 2. Экономический анализ: учебник для вузов / О.А. Агеева, Л.С. Шахматова. – М.: Юрайт, 2020. – 240 с.

6. Васильев П.А. Особенности учета и отчетности в малых организациях / П.А. Васильев, Н.А. Егорова // Проблемы устойчивого развития экономики в условиях геополитических вызовов современности. Материалы Международной заочной научно-практической конференции. – 2017. – С. 47–50.

7. Романова О.А. Об учете основных средств в коммерческой организации / О.А. Романова, Т.Ю. Васильева // Научное обозрение: теория и практика. – 2021. – Т. 11. №6 (86). – С. 1651–1658.

Гордеева Виктория Юрьевна
студентка

Васильева Татьяна Юрьевна
канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ В УЧЕТЕ И ОЦЕНКЕ ОСНОВНЫХ СРЕДСТВ В СООТВЕТСТВИИ С ФСБУ 6/2020

Аннотация*: в статье рассмотрены изменения в учете и оценке основных средств, связанные с введением нового ФСБУ 6/2020 «Основные средства». Описаны основные изменения в действующих правилах бухгалтерского учета, которые произошли в соответствии с принятием нового Федерального стандарта бухгалтерского учета. Новый нормативный документ вносит изменения в понятие основных средств, определяет критерии и условия отнесения имущества к категории «основные средства», утверждает новые виды стоимости основных средств, методы начисления амортизации основных средств и срок их полезного использования.*

Ключевые слова*: основные средства, федеральный стандарт бухгалтерского учета, переоценка, амортизация.*

При ведении бухгалтерского учета все российские организации обязаны соблюдать правила, которые закреплены в нормативно-правовых актах. Основным документом является Федеральный закон от 6 ноября 2011 года №402-ФЗ «О бухгалтерском учете». Более подробно положения и принципы раскрываются в стандартах, которые разрабатывает Министерство финансов РФ.

В настоящее время происходит процесс сближения российских стандартов бухгалтерского учета с принципами, принимаемыми в международных стандартах. Министерство финансов РФ разработало программу, в результате реализации которой система ведения бухгалтерского учета в России максимально будет приближена к международной.

Начиная с отчетности за 2021 год, организации уже обязаны были применять новый Федеральный стандарт бухгалтерского учета (ФСБУ) 5/2019 «Запасы». По решению экономические субъекты могли применять данный стандарт с 2020 года.

При подготовке отчетности за 2022 год компании должны будут применить два новых стандарта: ФСБУ 6/2020 «Основные средства» и ФСБУ 26/2020 «Капитальные вложения». Эти стандарты были введены в действие Приказом Минфина РФ №204н от 17 сентября 2020 года, где была закреплена возможность добровольного применения данного стандарта, начиная с отчетности за 2021 год по решению экономического субъекта.

Новый федеральный стандарт «Основные средства» заменяет действующий до введения в действие данного стандарта Положение по ведению бухгалтерского учета (ПБУ) 6/01 «Учет основных средств» и максимально приближает правила ведения учета основных средств к Международным стандартам финансовой отчетности (МСФО) 16 «Основные средства».

По сравнению с ПБУ значительно отличается и структура ФСБУ, которая включает восемь разделов. Добавляются следующие разделы: признание и единица учета, оценка при признании, обесценение, списание, и исключается раздел «Восстановление основных средств».

В ФСБУ, по сравнению с ПБУ, изменяется порядок признания основного средства. Возможность перепродажи объекта исключало принятие объекта в качестве основного средства, в ФСБУ данное требование исключили. Взамен него добавилось требование к материально-вещественной форме объекта. В ФСБУ уточнили направления использования объекта: для использования в обычной деятельности, защиты окружающей среды, передачи в пользование за плату, собственных управленческих нужд.

Учет основных средств ведется в единицах. В соответствии с ФСБУ, как и с ПБУ, ею является инвентарный объект. Под этим понятием рассматривается объект со всеми приспособлениями и принадлежностями, самостоятельный предмет или совокупность предметов, которые используются для выполнения определенных действий и функций.

При принятии основного средства к учету компании должны установить срок полезного использования. Критерий для его определения остается прежним, это период, в течение которого ожидается получать экономические выгоды от эксплуатации объекта. При определении данного срока следует учитывать ожидаемый период эксплуатации, ожидаемый физический износ, моральное устаревание, планы по замене, модернизации, реконструкции и техническому перевооружению.

В соответствии с ФСБУ 6/2020 организации самостоятельно определяют стоимость, ниже которой объекты не будут относиться к основным средствам, в отличие от ПБУ, где устанавливался лимит в размере 40 000 рублей. Для уменьшения разниц между налоговым и бухгалтерским учетом части основных средств, организациям удобнее зафиксировать лимит стоимости в бухгалтерском учете наравне с налоговым учетом – 100 000 рублей.

Новый стандарт предполагает деление объектов основных средств на группы по видам: недвижимость, машины и оборудование, транспортные средства, производственный и хозяйственный инвентарь и другие. Стандарт предполагает деление объектов на группы внутри одного вида, схожих по характеру использования. В обособленную группу следует выделить инвестиционную недвижимость – объекты, которые предполагается передать во временное пользование другим компаниям за определенную плату или по которым ожидается получение дохода от прироста стоимости. Ранее такая недвижимость учитывалась на счете 03 «Доходные вложения», а в бухгалтерском балансе показывались обособленно. Данное делении необходимо для отражения особенной каждой группы и выбора способа последующей оценки и способа амортизации, которые будут удобны при учете каждой группы и более корректно отражать стоимость. Принятый стандарт дает возможность по разным группам выбирать разные способы. Отражение в учетной политике большого количества групп откроет возможности маневра для экономического субъекта.

Выбранный способ последующей оценки необходимо применять ко всем объектам, которые не относятся к инвестиционной недвижимости. В соответствии с пунктом 13 ФСБУ 6/2020 существует два способа последующей оценки: по первоначальной или переоцененной стоимости. Стоимость накопленной амортизации не изменяется при оценке по первоначальной стоимости. Оценка по переоцененной стоимости предполагает, что стоимость будет переоцениваться периодически, поскольку она не должна существенно отличаться от справедливой [2].

Пункт 7 ФСБУ 6/2020 регламентирует, что учет предметов аренды, в том числе лизинга, ведется по правилам ФСБУ 25/2018 «Бухгалтерский учет аренды». Инвестиционную недвижимость следует учитывать по первоначальной или переоцененной стоимости. Данный способ следует прописать в учетной политике.

В процессе использования основных средств хозяйствующие субъекты обязаны начислять амортизацию. С введением ФСБУ изменения коснутся как способов начисления, так и того, что остаточная стоимость на дату завершения использования объекта должна быть равна не нулю, а его ликвидационной стоимости.

Осталось только три способа начисления амортизации, которые могут выбрать экономические субъекты, исходя из ожидаемых выгод от объекта. Среди них линейный, уменьшаемого остатка, пропорционально количеству продукции. Выбранный способ должен наиболее точно отражать ожидаемые экономические выгоды от объекта во времени и не должен изменяться от одного отчетного периода к другому, а применяться последовательно.

При переходе на новые правила необходимо пересчитать данные, как если бы они применялись с самого начала. Корректировку надо сделать в межотчетный период и раскрыть разницу в учетной политике. Пересчитывать показатели за предшествующие периоды трудозатратно, лучше сделать корректировку балансовой стоимости единовременно на начало года. В таком случае нужно будет пересчитать только сумму накопленной амортизации, рассчитанную по новым правилам, первоначальную стоимость нужно будет учесть без всяких переоценок. Данное решение следует отразить в учетной политике.

Положения нового стандарта заметно улучшают качественную характеристику информации об объектах основных средств. ФСБУ 6/2020 максимально приближен к международным стандартам.

Список литературы

1. Приказ Минфина России от 30.03.2001 №26н «Об утверждении Положения по бухгалтерскому учету «Учет основных средств» ПБУ 6/01» (зарегистрировано в Минюсте России 28.04.2001 №2689) (ред. от 16.05.2016) // Российская газета. – 16.05.2001. – №91–92.

2. Приказ Минфина России от 1709.2020 №204н «Об утверждении Федеральных стандартов бухгалтерского учета ФСБУ 6/2020 «Основные средства» и ФСБУ 26/2020 «Капитальные вложения» (зарегистрировано в Минюсте России 15.10.2020 №60399) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravo.gov.ru

3. Агеева О.А. Бухгалтерский учет и анализ. – В 2 ч. Ч. 2. Экономический анализ: учебник для вузов / О.А. Агеева, Л.С. Шахматова. – М.: Юрайт, 2020. – 240 с.

4. Анохина Л.В. Основные средства предприятия. Источники их формирования, состав и структура / Л.В. Анохина // Современная экономика, актуальные вопросы, достижения, инновации. Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. – В 2 ч. – 2019. – С. 36–38.

Журавлева Юлия Алексеевна
канд. техн. наук, доцент
Микаева Анжела Сергеевна
канд. экон. наук, доцент
Микаева Светлана Анатольевна
д-р техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «МИРЭА –
Российский технологический университет»
г. Москва

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ МОСКОВСКОГО РЕГИОНА

Аннотация*: в статье рассматривается роль и вклад технологического университета в социально-экономическое развитие Московского региона. Авторами выделяются основные направления деятельности и реализуемые мероприятия.*

Ключевые слова*: технологический университет, социально-экономическое развитие, Московский регион, направления деятельности.*

Москва является крупнейшим ресурсным центром страны. Здесь сосредоточен высокоинтеллектуальный потенциал России. Анализ подготовки кадров для регионального рынка труда г. Москвы показал, что наиболее востребованным остается инженерно-технический персонал. Испытывают дефицит кадров такие виды деятельности как информационная безопасность, приборостроение, электроника, радиотехника и связь, информационные технологии и вычислительная техника, высокие технологии (наукоемкие химико-технологические и биотехнологические) [1; 2] и фундаментальные науки.

Технологический университет ведет подготовку специалистов во всех этих направлениях и при соответствующей поддержке может способствовать сокращению дефицита кадров в г. Москве, а также развитию технологической науки, созданию и производству инновационной продукции.

Следует отметить, что на современном этапе к образовательным организациям предъявляются требования, прежде всего университетам, которые значительно расширяют их функциональную роль в общественном развитии [3]. Это приращение функций связано с включением образовательных организаций в решение вопросов социально-экономического развития региона. В качестве отдельного направления в программе развития технологического университета выделяют плановые задачи, связанные с реализацией целого комплекса мероприятий и направлений деятельности, способствующих социально-экономическому развитию Московского региона [4]. Планирование и реализация мероприятий и проектов, способствующих социально-экономическому развитию г. Москвы, направлено на решение двух основных задач:

– широкий охват различных категорий населения города как основа повышение качества жизни [5];

– диверсификация деятельности технологического университета по решению задач регионального развития.

Ставя перед собой задачу обеспечения вклада в социально-экономическое развитие г. Москвы, университет видит свое участие по следующим направлениям деятельности:

– подготовка высококвалифицированных кадров для высокотехнологичных производств предприятий г. Москвы;

– подготовка высококвалифицированных кадров для работы в научных и научно-исследовательских организациях г. Москвы;

– участие в проектах, инициированных Правительством г. Москвы и иными организациями, направленными на решение актуальных задач социально-экономического развития региона;

– реализация программ дополнительного профессионального образования по повышению квалификации и переподготовке работников организаций г. Москвы;

– проведение мероприятий и реализация проектов, направленных на цифровизацию городской экономики;

– организация профориентационной работы со школьниками, в том числе на базе Детского технопарка;

– участие в молодежном движении г. Москвы;

– проведение мероприятий, направленных на решение вопросов повышения качества жизни москвичей (в части поддержки здоровья, поддержки старшего поколения, развития детей).

В качестве основного фактора успешной реализации перечисленных направлений деятельности университет определяет и ставит задачу активного развития сотрудничества и взаимодействия с основными заинтересованными организациями и предприятиями города.

Подготовка высококвалифицированных кадров в интересах предприятий и организаций г. Москвы – традиционное для технологического университета направление деятельности и в этом отношении стоящие задачи и предполагаемые подходы к их решению продолжают сложившиеся традиции.

Стратегически значимыми в сфере образования университет считает задачи по:

– активизации партнерских отношений университета с государственным бюджетным учреждением города Москвы «Агентство инноваций города Москвы»;

– трансформации образовательного процесса на всех уровнях подготовки, обеспечивающей усиление его практикоориентированности и индивидуализацию образовательных траекторий;

– повышению результативности участия обучающихся университета в инновационной деятельности: увеличение количества стартапов и акселераторов в рамках соглашения с государственным бюджетным учреждением г. Москвы «Агентство инноваций города Москвы»;

– увеличение количества заявок, подаваемых молодыми учеными университета по программе Московский молодежный старт (Умник), а также мероприятиях, направленных на решение проблем для людей с ограниченными возможностями;

– расширение участия обучающихся в выставках инновационных достижений студентов Москвы в городских центрах профессионального и карьерного развития города Москвы.

Университетом ведется работа по разработке и реализации практико-ориентированных программ дополнительного образования, как профессиональных, так и общеобразовательных, с учетом потребностей реального сектора экономики и современных технологических направлений. Реализация программ дополнительного образования способствует созданию современной цифровой образовательной среды дополнительного образования, обеспечивающей высокое качество, доступность и непрерывность, в том числе с использованием онлайн-платформ; формированию и реализации дополнительных профессиональных

программ, обеспечивающих возможность непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, включая овладение компетенциями во всех областях экономик.

По направлению научно-исследовательской деятельности университет проводит следующие работы для предприятий г. Москвы и Московской области:

– в рамках национального проекта «Демография»: создание информационно-образовательного портала для родителей и работников образования по вопросам обучающихся с ОВЗ и инвалидностью; разработка рекомендаций по оценке ожидаемой продолжительности жизни по субъектам Российской Федерации в годовом выражении на основе оперативной информации; а также разработка рекомендаций по развитию информационной базы для разработки статистических показателей бедности;

– в рамках Национального проекта «Здравоохранение»: разработка лекарственных препаратов для социально-значимых заболеваний; разработка фундаментальных подходов к поиску и синтезу новых противоопухолевых агентов и диагностикумов на основе биологически активных соединений; наработка соединений с высокой антиаритмической активностью для углубленного изучения антиаритмических свойств и токсичности; создание новых фотосенсибилизаторов для антимикробной фотодинамической терапии на основе нейтральных и заряженных порфиринов; разработка импортозамещающей технологии получения низкомолекулярных гепаринов;

– по направлению Национального проекта «Наука» и в соответствии с основными направлениями развития, предусмотренными Программой «Цифровая экономика Российской Федерации» [6] и федеральным проектом «Цифровая образовательная среда», технологический университет принимает активное участие в выполнении следующих работ для предприятий г. Москвы и Московской области: разработка новых конструкционных материалов для портативных источников тока с повышенными удельными характеристиками в электронной технике; внедрение облачных технологий в производственных процессах; разработка информационно-программных средств автоматизации управления высокотехнологичным оборудованием в условиях цифрового машиностроительного производства; создание технических средств и систем охранной инфраструктуры объектов и территорий; подготовка научных работников по образовательным программам послевузовского профессионального образования; системный анализ, управление и обработка информации.

Данные направления требуют непрерывного развития поскольку широкое использование цифровых технологий предъявляет новые требования к коммуникациям, вычислительным мощностям, информационным системам и сервисам [7]. Объединенный учебно-научный центр коллективного пользования университета продолжает оказывать услуги предприятиям и организациям г. Москвы и Московской области по: комплексным исследованиям веществ и материалов, том числе материалов твердотельной электроники; магнитоэлектрическим материалам и устройствам; проектированию интегральных схем, устройств наноэлектроники и микросистем.

Университет планирует активизировать работу со школьниками, развивая разнообразные формы довузовской подготовки и партнёрские отношения с образовательными учреждениями и предприятиями. Сегодня работа со школьниками – это, по сути, новая модель подготовки кадров, которая состоит в целенаправленном отборе талантливых мотивированных ребят, которые готовы на раннем этапе погрузиться в профильные специальности, определиться с понравившимся направлением, а затем получить соответствующие знания в университете. На выходе ребята становятся востребованными специалистами с компетенциями, максимально необходимыми работодателю. Ключевое значение в решении задачи выявления талантливой молодежи будет отведено Детскому технопарку.

Касательно развития молодежного движения и волонтерства, реализация данного направления деятельности предполагается в рамках системной работы с различными социальными и профессиональными группами молодежи г. Москвы, направленной на сопровождение молодого населения г. Москвы начиная со средней школы и до момента достижения ими среднего возраста в области популяризации культуры безопасности и защиты населения.

Деятельность Университета по работе с молодежью строится на основе Соглашения с государственным бюджетным учреждением г. Москвы «Агентство инноваций города Москвы», которое предполагает: реализацию мероприятий, направленных на повышение активности молодежи в технологическом предпринимательстве, в том числе участие в организации процесса взаимодействия студентов с субъектами малого предпринимательства, осуществляющими деятельность в инновационно-технологической сфере (такие, как разработка стартапов, решение бизнес-кейсов по направлениям подготовки) [4].

При поддержке Комитета общественных связей и молодежной политики г. Москвы, Департамента труда и социальной защиты, Департамента образования, Департамента гражданской обороны, чрезвычайных ситуаций и пожарной безопасности планируется реализация социально-значимых мероприятий, направленных на:

– повышение уровня культуры безопасности жизнедеятельности у населения;

– участие в ликвидации чрезвычайных ситуаций и их последствий;

– профессиональную ориентацию школьников путем популяризации профессий «пожарный» и «спасатель»; подготовку различных слоев населения по первой помощи; обеспечение безопасности на массовых мероприятиях разного уровня; организацию и проведение аварийно-восстановительных работ;

– оказание адресной помощи пенсионерам, маломобильные гражданам и т. д.

Достигнутые за последние годы результаты деятельности, создание высокого потенциала развития позволят технологическому университету ставить и решать более разнообразные и более масштабные задачи участия в социально-экономическом развитии г. Москвы.

Список литературы

1. Микаева А.С. Инструменты разработки стратегии технологического развития предприятий базовых отраслей современной экономики (на примере приборостроения): дис. … канд. экон. наук: 08.00.05 / А.С. Микаева. – М., 2013. – 146 с.

2. Микаева А.С. Стратегическое управление технологическим развитием предприятий приборостроения: монография / А.С. Микаева. – М.: РУСАЙНС, 2018.

3. Микаева А.С. Программа управления качеством экономического образования в технологическом университете / А.С. Микаева // Russian journal of management. – 2020. – Т. 8. №1. – С. 161–165.

4. Программа стратегического развития МИРЭА – Российского технологического университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.mirea.ru/about/the-program-of-strategic-development/ (дата обращения: 07.09.2022).

5. Принципы Умного города Москвы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://2030.mos.ru/ (дата обращения: 07.09.2022).

6. Программой «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/#section-materials (дата обращения: 07.09.2022).

7. Микаева А.С. Обеспечение экономической безопасности в условиях развития цифровой экономики / А.С. Микаева, М.В. Кукина // Безопасность: информация, техника, управление: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции. – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2021. – С. 47–49.

Киселев Александр Александрович
канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
технический университет»
г. Ярославль, Ярославская область

РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ «ИМПОРТОЗАМЕЩЕНИЯ» В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена комплексному исследованию стратегии «импортозамещения», условий ее реализации в российских вузах и влиянию на качество высшего профессионального обучения. Автор обосновывает необходимость реализации стратегии и выделяет ряд актуальных задач, решение которых окажет положительное воздействие на систему высшего профессионального образования.*

Ключевые слова*: высшее профессиональное образование, стратегия импортозамещения, новая система высшего образования, образовательные стандарты, профессиональное образование.*

Длительное время российское высшее образование работало в рамках иностранной двухуровневой системы «бакалавриат-магистратура» и, несмотря на постоянное «совершенствование» образовательных стандартов высшего образования, не обеспечивало нужного качества в подготовке профессионалов, востребованных отечественными организациями. Тем более, оно во многом не соответствовало национальным традициям и не учитывало большой советский опыт в этой сфере. В условиях экономических санкций со стороны США и стран Западной Европы возникла потребность в реализации стратегии импортозамещения, что потребовало перестройки высшего образования в целях подготовки вузами современных профессионалов.

Уже много лет российское высшее образование находится в состоянии «подстройки» иностранной системы под отечественный менталитет российского опыта высшего образования. И с 2003 года, с момента перехода на болонскую систему российское высшее образование постоянно «модернизируется», чтобы повысить эффективность двухуровневой подготовки «бакалавриат-магистратура», организуемой по иностранным лекалам [12]. Однако, согласно международному рейтингу образования Education Index, Россия находится по качеству образования лишь на 33-м месте, уступая не только США, но даже Эстонии и Грузии [5]. Вследствие этого с завидной периодичностью совершенствуются Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС) РФ от ФГОС ВО первого поколения до действующих сегодня ВГОС ВО 3++. Но практика показывает, что изменения в ФГОС ВО носят лишь «косметический характер» и не оказывают нужного влияние на повышение качества отечественного высшего образования. Как отметила сенатор и бывший ректор Тверского государственного университета Л. Скаковская, «мы постоянно что-то меняем. То количество часов уменьшаем, то что-то по-другому называется, ну и так далее» [4]. Здесь уместно привести слова из басни И.А. Крылова «Квартет»: «Авы, друзья, как не садитесь, все в музыканты не годитесь». Но одновременно вместо совершенствования методики обучения студентов, непосредственной контактной работы с ними педагоги вынуждены в связи с совершенствованием ФГОС ВО перерабатывать огромный объем документации под новые стандарты.

При этом из названия вузов, а соответственно, и образовательных стандартов вообще исчезло понятие высшего образования, как высшего профессионального образования [11]. При этом выпускники вузов, как бакалавры, не воспринимаются работодателями, как специалисты, нужные им. При этом, например, им не понятно, кто такой бакалавр экономики: бухгалтер, экономист или банковский работник. Нужно отметить, что одни и те же направления подготовки в вузах осуществляются по разным программам на усмотрение вузов. А названия дисциплин в вузах часто определяют преподаватели «под себя», то есть исходя из того, что им удобнее преподавать, а не «под студента», как будущего работника по конкретной специальности, востребованного организациями. Кроме того, учебные дисциплины, представленные в учебном плане, часто не имеют логической и структурной взаимосвязи и, как правило, не способствуют целостной подготовке студента, как будущего конкретного профессионала для организации. Получается, что в отечественных вузах подготовка будущих выпускников по одним и тем же направлениям подготовки осуществляется набором совершенно разных дисциплин. Возникает вопрос: «А кого вообще готовят вузы, как формируется профессионализм выпускников вузов. Ведь сегодня в силу объективных причин, например, переезда в другой регион студенты отечественных вузов, особенно обучающихся на старших курсах, не могут перевестись в аналогичный вуз в новом регионе из-за значительной разницы в учебных программах и планах. Но тогда получается, что существующие ФГОС ВО РФ, по своему содержанию не являются стандартами по подготовке выпускника отечественных вузов [8]. А ведущие вузы РФ вообще обучают студентов по своим стандартам. Вследствие этого сегодня уже отечественным ученым в области высшего образования и практикам организаций стало понятным, что такое «развитие» отечественного высшего образования не позволяет удовлетворять потребности организаций в профессионалах в виде выпускников вузов и привело к тому, что «уровень качества образования в вузах за последние 10–15 лет не только не повысился, а даже снизился, о чем свидетельствует и потеря былой привлекательности российских дипломов. А бесплановая подготовка специалистов высшей квалификации приводит к их девальвации и невостребованности с последующей дисквалификацией [4].

И опираясь на прошлый опыт, старые педагоги и работодатели все чаще говорят о преимуществах советской системы высшего образования над реализуемой сегодня по «иностранным лекалам» двухуровневой системы «бакалавриат-магистратура» [9]. Несомненно, отлаженная система обучения студентов в советский период отличалась глубиной и широтой научной подготовки, фундаментальностью, а также сбалансированностью учебных планов с учетом специфики профессий и являлась лучшей в мире. Формальные преграды непризнания советских дипломов за рубежом легко преодолевались демонстрацией знаний перед самыми авторитетными комиссиями. И не случайно в каждом ведущем университете Европы и Северной Америки работали ученые из России [4].

В настоящее время Россия столкнулась с глобальными экономическими санкциями в отношении России со стороны США и их сателлитов из Западной Европы, чтобы «в клочья разорвать российскую экономику». В первую очередь это отразилось на запрете поставки в Россию импортного оборудования и станков, комплектующих деталей для техники, производимой в России по иностранным лицензиям и др. Так, например, АвтоВаз в результате экономических санкций вынужден был перейти на выпуск упрощённой версии популярной модели Lada Vesta. А это потребовало «вернуть» ей старый салон, старый двигатель, более простые материалы отделки, а так же потребовало убрать из автомобиля такие системы, как АБС, систему курсовой устойчивости, климат-контроль и т.д., а также отменить такие запланированные обновления автомобиля, как новый интерьер, цифровая приборная панель, новая мультимедийная система, новый блок климат-контроля и новые, более дорогие отделочные материалы [7].

Тем не менее, Россия выдержала первый «удар» экономических санкций и выбрала один из важнейших направлений нейтрализации экономического давления США и Запада в виде реализации стратегии импортозамещения. Импортозамещение – это тип стратегии экономики и промышленной политики государства, направленный на защищенность внутреннего производителя благодаря замене импортируемых промышленных товаров товарами национального производства. Итогом этого типа должно быть увеличение конкурентоспособности отечественной продукции фирм с помощью создания стимула технологической модернизации производства, увеличение его эффективности и изучения новых конкурентоспособных видов продукции с высокой добавленной стоимостью [2]. В промышленности стратегия импортозамещения была подготовлена Правительством РФ в плане мероприятий по поддержке импортозамещению в промышленности, который был утвержден 1 октября 2014 года и в плане мероприятий по уменьшению зависимости российского топливно-энергетического комплекса от импорта оборудования, технических устройств, а также услуг иностранных компаний, используемого программного обеспечения совершенствованию нефтегазового комплекса [1].

Но мало развернуть, расширить или создать новое производство по замене импортируемых промышленных товаров товарами национального производства. Необходимо подготовить кадры, которые могли бы работать на таком производстве и развивать его. К сожалению, отечественные вузы после принятия стратегии импортозамещения продолжали реализовывать импортную модель образования, теряя время на перестройку высшего образования для того, чтобы обеспечить подготовку нужных таким организациям профессиональных кадров. А бизнес не торопился создавать нужные для импортозамещения производства. Вследствие этого сегодня бизнес во многих отраслях экономики столкнулся с проблемой нехватки высококвалифицированных кадров для расширения своего производства и создания новых производств из-за ухода с рынка многих иностранных компаний. Сегодня вынужденно для решения проблемы нехватки продукции импортного производства в России реализуется параллельный импорт. Параллельный импорт – это ввоз в страну товаров без разрешения их правообладателей, производителей или официальных дилеров. Простыми словами, параллельный импорт – это неофициальный ввоз товаров в страну через посредников по «серым» схемам, происходящий одновременно с официальным прямым импортом. К сожалению, это не может решить все проблемы развития отечественной экономики в условиях проводимой со стороны США и стран Запада войны по экономическому уничтожению России. При этом сами страны Запада, которые прежде поставляли продукцию в Россию, в условиях ими же объявленных экономических санкций и отказа от закупок российских нефти и газа, возможно, тоже будут вынуждены сокращать свое производство. А это создаст трудности, а то и сделает невозможным осуществление параллельного импорта.

Однако, как отметил Президент РФ В.В. Путин на площадке Новгородской технической школы в Великом Новгороде 21 сентября 2022 года, «санкции, введенные против России, играют нам только на руку. Запад даже и не догадывается, какую услугу нам оказал, заставив развивать собственное производство, тем более что интеллектуальная база для этого у России есть» [6].

Но интеллектуальная база должна быть реализована нужным образом. А это уже задача высшей школы в рамках востребованных бизнесом современных профессионалов.

Таким образом, реализации стратегии импортозамещения в экономике требует осуществления стратегии импортозамещения и в высшем образовании, когда надо перестраивать обучение студентов в вузах так, чтобы высшее образование основывалось на отечественном опыте и потребностях высокотехнологических производств в профессионалах в виде выпускников вузов, было профессиональным, фундаментальным и практико-ориентированным, в целом направленным на обеспечение технологического суверенитета страны.

Таким образом, сегодня в высшем образовании и с высшим образованием нужно срочно решить ряд задач.

Во-первых, сегодня как можно быстрее нужно определиться с тем, чтобы понять, что нужно сделать с нынешним отечественным высшим образованием после «развода» с Болонской системой?

Предполагается, что Министерство науки и высшего образования внесёт на рассмотрение в Госдуму предложения о формате новой национальной системы высшего образования. Как отметил Министр науки и высшего образования В. Фальков, будет введена «уникальная система образования», в которой «будущее за уникальным сочетанием специалитета, бакалавриата и магистратуры», когда сами вузы будут, «какая форма наиболее востребована» [3]. Другими словами, какой будет новая система обучения в российских вузах, пока четкого понимания нет даже в органах управления высшим образованием.

Но, как нам видится, в данном вопросе нужно, основываясь на отечественном, в том числе советском опыте организации высшего образования, исходить из требований реального сектора экономики по ее развитию, как высокотехнологичной и цифровой экономики, готовя для этого соответствующих профессионалов.

Во-вторых, профессионалы-педагоги реально отстранены от разработки новой системы высшего образования. Раньше существовали учебно-методические объединения (УМО), в работе которых могли участвовать педагоги со всей страны, профессионально высказывая свое видение необходимости тех или иных изменений в системе высшего образования. Это могло бы и сегодня помочь сформировать новую систему образования. Однако, как показывает предыдущий опыт, есть вероятность того, что все это может быть сделано как всегда, лишь косметическим изменением существующих ФГОС ВО 3++. При этом разработчики предыдущих образовательных стандартов часто были далеки от профессионального понимания проблемы. Вследствие этого в действующих образовательных стандартах часто под «красивыми» словами можно увидеть «пустоту» в понимании проблемы. Так, например, в действующих ФГОС ВО 3++ определено в качестве обязательного критерия процент наличия в педагогических коллективах практиков от организаций для работы на педагогических должностях на условиях совместительства. Но сегодня организации даже студентов, обучающихся по заочной форме, часто не отпускают на сессии или вынуждают брать для этого свой очередной отпуск. Но тогда можно ли полагать, что какого-то сотрудника организации в рабочее время будут в первой половине дня отпускать в вуз для проведения занятий? А ведь учебная нагрузка на такого преподавателя согласно нормативам и нормам будет составлять около 450 часов в год, то есть 112 дней он должен быть не на основной работе, а в вузе, проводя по 4 часа занятий. При этом часто такие сотрудники-профессионалы не имеют педагогической практики и опыта воспитательной работы, а, главное, необходимой методической подготовки. Да и обучение студентов – это все же профессиональная обязанность штатных преподавателей.

В-третьих, для решения этой проблемы при разработке новой системы обучения необходимо предусмотреть необходимую законодательную базу. Например, при организации подготовки студентов в вузах должна быть четко прописана на законодательном уровне его профессиональная направленность. При этом должна быть предусмотрено периодическое прохождение стажировок педагогического состава на действующих предприятиях, особенно для тех, которые пришли на преподавательскую работу сразу после окончания вуза или защиты диссертации, не зная на практике реального производства [10]. Тогда и практиков организаций не придется отрывать от их основной работы, тем более что для них совместительство для работы в вузах не предусматривается.

В-четверых, работодатели часто воспринимают бакалавриат, как неполное или неоконченное высшее образования, и вследствие этого не считают бакалавров профессионалами. Особенно это касается инженерных и технических направлений [4]. Вследствие этого на законодательном

уровне должно быть предусмотрены некоторые льготы, например, налоговые, организациям, которые предоставляют место для производственных стажировок студентам и принимают молодых выпускников на работу в первые три года после их выпуска из вуза.

В-пятых, целесообразно хотя бы по востребованным техническим направлениям подготовки студентов предоставлялись вузам квоты на трудоустройство выпускников вузов в престижных для них организациях. Это активизирует взаимодействие вузов организаций и вузов по вопросам повышения качества профессиональной подготовки выпускников, так как организации будут предъявлять необходимые требования вузам по данному вопросу.

Есть еще ряд направлений, которые можно обсуждать руководителям высшего образования с педагогическим сообществом и законодателями, так как это государственная проблема и решать ее надо по государственному, а не «наступать опять на те же грабли», что было видно при принятии и реализации иностранной системы высшего образования, которая явно не соответствовала национальным традициям и опыту организации высшего профессионально образования. И новые стандарты российского высшего должны быть такими, чтобы российская экономика гарантированно получала именно тех специалистов-профессионалов в качестве выпускников вузов, которые ей нужны для обеспечения своей мировой конкурентоспособности. Хочется верить, что весь накопленный российским высшим профессиональным образованием опыт будет учтен при разработке новых образовательных стандартов и отечественные вузы реально будут включены в реализацию стратегии импортозамещения.

Список литературы

1. Бексултанова А.И. Стратегия импортозамещения в экономике России / А.И. Бексултанова // Молодой ученый. – 2016. – № 3 (107). – С. 466–468.

2. Гельбрас В.М. Импортозамещение и экспортная ориентация экономики / В.М. Гельбрас. – М., 2013. – 198 с.

3. Глава Минобрнауки Фальков раскрыл подробности отказа РФ от Болонской системы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://polit.ru/news/2022/06/02/falcov/ (дата обращения:19.09.2022).

4. Маршалкин М.Ф. Современный уровень качества образования в России и тенденции подготовки специалистов высшего и среднего звена / М.Ф. Маршалкин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=2981 (дата обращения:19.09.2022).

5. Рейтинг образования в России 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fozo.info/363-rejting-obrazovanija-v-rossii.html (дата обращения:19.09.2022).

6. Стенограмма встречи Путина с руководителями передовых инженерных школ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://prezident.org/tekst/stenogramma-vstrechi-putina-s-rukovoditeljami-peredovyh-inzhenernyh-shkol-21-09-2022.html (дата обращения:19.09.2022).

7. Упрощённая Lada Vesta – стали известны первые подробности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pulse.mail.ru/article/uproschyonnaya-lada-vesta-stali-izvestny-pervye-podrobnosti-3455554475373193315-5685119128330874044/ (дата обращения:19.09.2022).

8. Киселев А.А. Проблемы формирования современных профессионалов в отечественных вузах и пути их решения / А.А. Киселев // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы II Всероссийской научной конференции с международным участием (Чебоксары, 25 февраля 2022 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 163–168.

9. Киселев А.А. Советский опыт вузовского образования и пути его использования в настоящее время / А.А. Киселев // Россия и Европа: связь культуры и экономики: Материалы XXIII международной научно-практической конференции (1 марта 2019 года). – Прага, Чешская Республика: World Press s.r.o., 2019. – С. 62–64.

10. Киселев А.А. Современные проблемы развития российского высшего образования как практико-ориентированного профессионального образования Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Киселев, А.Б. Иванюженко, И.А. Левицкая [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 172 с.

11. Киселев А.А. Современные проблемы с отечественным высшим профессиональным образованием и в образовании / А.А. Киселев // Образование: традиции и инновации: Материалы международной научно-практической конференции (27 декабря 2012 года). – Прага, Чешская Республика: World Press s r.o., 2013. – С. 195–201.

12. Киселев А.А. Уроки и выводы от внедрения Болонской системы в российское высшее образование / А.А. Киселев // Идеи В.А. Сухомлинского в теории и практике (к 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В.А. Сухомлинского): материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 10 сентября 2018 г.) / редкол.: Л.А. Абрамова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 157–160.

Котова Светлана Сергеевна
учитель
Лицей ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению особенностей проектного обучения, определению его значения в подготовке обучающихся, востребованных в настоящее время во всех сферах жизнедеятельности, обладающих набором компетенций из поисковых умений, умений и навыков работы в сотрудничестве, управленческих умений и навыков, коммуникативных умений, презентационных умений и т. д.*

Ключевые слова*: проектное обучение, метод проектов, технология, проект, обучение, компетенции.*

Создание для обучающихся условий для формирования активной и инициативной позиции в изучении школьных дисциплин является одной из основных целей современного этапа модернизации образовательного процесса. Помочь в достижении поставленной цели призвано проектное обучение, на важность которого указывает тот факт, что в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования поколения 3++ предусмотрена универсальная компетенция «Разработка и реализация проектов» [4, с. 6].

Основоположником возникшей в начале прошлого столетия технологии проектного обучения (метода проектов, проектного обучения), которая представляет собой развитие идей проблемного обучения, считается американский философ Дж. Дьюи [5, с. 76]. В нашей стране история развития проектного обучения связана с именем С.Т. Шацкого.

Проектное обучение является специально организованной, мотивированной и максимально самостоятельной деятельностью обучающихся по созданию проектов, которые нацелены на решение определенной практически или теоретически значимой проблемы, оформлены в виде конечного продукта, который можно увидеть, а также применить в реальной практической деятельности.

Анализ педагогической литературы показывает, что существует несколько классификаций проектов, наиболее полной из которых, на наш взгляд, является классификация доктора педагогических наук Евгении Семёновны Полат, согласно которой проекты стоит подразделять на:

1. Исследовательские, требующие тщательно продуманной структуры, четко поставленных целей, обоснования актуальности предмета исследования, грамотный подбор источников информации, методов исследования, анализ и представление результатов.

2. Творческие, которые заключаются в определенном творческом оформление и не обладают жесткой структурой совместной деятельности участников.

3. Ролево-игровые, в которых участникам присваиваются определенные роли, в зависимости от характера и содержания проекта, а также особенности решаемой проблемы.

4. Информационные, априори требующие от участников ориентированности на сбор информации о каком-либо объекте, явлении; ознакомления участников проекта с этой информацией, ее анализа и обобщения фактов, предназначенных для широкой аудитории.

5. Практико-ориентированные, отличающиеся точно определенным с самого начала результатом деятельности участников проекта, направленные преимущественно на социальные интересы самих участников [3, с. 81].

При создании любого проекта прослеживается ряд этапов: проблематизация, поиск решения, прототипирование (создание схематического, упрощенного варианта решения и его тестирование на целевой аудитории), планирование действий, практическая реализация проекта и презентация проекта.

Какой бы тематике ни был посвящен проект, к какой бы предметной области он ни относился, все те умения и навыки, которые ребёнок приобретает в ходе выполнения проекта, пригодятся ему в жизни.

По мнению доктора философских наук, профессора, заслуженного деятеля науки Российской Федерации В.А. Лукова, «мышление проектами, сознательное и повсеместное применение проектного подхода в технике, бизнесе, наконец, в социальной сфере – явление последней трети XX столетия…» [1, с. 4].

Агентство стратегических инициатив выделило 12 навыков и грамотностей будущего: стратегическое, креативное, системное, критическое мышления, кооперация, саморегуляция, самоорганизация, финансовая, правовая, предпринимательская и цифровая грамотности. Все навыки и грамотности будущего вполне возможно развивать, формировать и совершенствовать через технологию проектного обучения.

Наиболее широко метод проектов используется в профильном обучении старшеклассников, поскольку позволяет научить применять изучаемую теорию на практике для решения конкретных проблем реальной жизни, волнующих уже почти взрослых людей.

Предметная область проектной деятельности обучающихся широка: от создания конкретных изделий до разработки и обоснования услуг, мероприятий, кампаний [2, с. 21].

Выделим основные требования, которые предъявляются к использованию методов проектов, чтобы он не превратился в бессмысленно проведенное время:

– постановка значимой в исследовательском плане проблемы (задачи);
– теоретическая или практическая значимость предполагаемых результатов;
– самостоятельная (индивидуальная, групповая) деятельность учащихся;
– чёткая структура содержательной части проекта;
– использование исследовательских методов (теоретические, эмпирические, математические).

Построение занятий с применением технологии проектного обучения требует подготовки, в ходе которой важно помнить об основных отличиях между проектным и традиционным обучением (табл. 1).

Таблица 1

Особенности традиционного и проектного обучения

Критерий	Традиционное обучение	Проектное обучение
Цель	Понимание учебного материала, усвоение знаний, выработка умений и навыков	Формирование личности, способной самостоятельно приобретать новые знания и умения
Методы	Репродуктивные методы (повторение, заучивание, выполнение действий по образцу)	Активные методы (эвристическая беседа, диспут, «мозговой штурм», ТРИЗ)
Роль учителя	Сообщение знаний, демонстрация умений, проверка и оценка качества их усвоения	Организация творческого процесса решения обучающимися проблем, познавательных и практических задач
Роль обучающихся	Усвоение знаний, приобретение умений и воспроизведение их по требованию учителя	Активное овладение способами приобретения знаний и умений
Результат	Соответствие знаний, умений, навыков обучающихся требованиям образовательного стандарта	Развитая творческая личность, способная самостоятельно приобретать знания и умения, применять их в различных ситуациях

Так, в Лицее МГУ им. Н.П. Огарёва, созданного в качестве Предуниверсариума, обучающиеся 10-11 классов на протяжении двух лет обучения изучают предмет «Индивидуальный проект» в количестве 1 часа в неделю, в рамках которого знакомятся с основами проектной

деятельности. По результатам освоения данной дисциплины каждый обучающийся защищает свой проект, который может относиться к конкретному предмету, например, «Визуализация звуковых колебаний на примере фигур Хладни» или носить междисциплинарный характер – «Разработка интерактивного помощника в Telegram для актуализации знаний формул по физике». Стоит отметить, что ребята – авторы указанных проектов участвовали в различных конференциях и конкурсах, где получили неоценимый опыт публичного выступления и были отмечены призовыми местами.

Из своего педагогического опыта могу утверждать, что в воспитании ребят, способных быть самостоятельными в мышлении и действиях, с развитыми коммуникативными, исследовательскими навыками, а также с умением формулировать проблемы и находить пути их решения проектное обучение имеет большое значение.

Список литературы

1. Луков В.А. Социальное проектирование / В.А. Луков. – М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. академии: Флинта, 2003. – 240 с.

2. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии: проектное обучение / Н.В. Матяш. – М.: Академия, 2011. – 142 с.

3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина [и др.]. – М.: Академия, 1999. – 224 с.

4. Проектное обучение в системе подготовки бакалавров и магистров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.book.ru/book/938105 (дата обращения: 10.09.2022).

5. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 284 с.

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ С РАЗЛИЧНЫМИ ЦЕЛЕВЫМИ УСТАНОВКАМИ НА ПРИМЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация*: чтение как ведущий вид речевой деятельности рассматривается авторами статьи, определены задачи преподавателя для развития умений разных видов чтения на иностранном языке. Актуальность статьи заключается в уточнении значимости практического владения иностранным языком для будущих военных специалистов, для успешной профессиональной реализации. Основные виды чтения (просмотровое, поисковое, ознакомительное, изучающее), их взаимосвязь, развитие навыков разных видов чтения рассматриваются на примере работы с текстовым материалом, что представляет новизну исследования и может быть использовано в качестве рекомендаций в обучении чтению курсантов неязыковых вузов.*

Ключевые слова*: иноязычное образование, навыки чтения, обучение, развитие, речевые умения, устная речь, чтение.*

Модернизация высшего профессионального образования подразумевает повышение качества учебы в вузе и продуктивности получаемого образования. Особенно актуально в парадигме современного образовательного процесса не только получение знаний, умений, навыков, но и освоение способов деятельности с целью эффективного решения образовательных задач.

Проблема мотивации, стимулирования, повышения интереса современных студентов к изучению иностранного языка на неязыковых факультетах особенно актуальна в эпоху кардинальных изменений в политической сфере, экономике, науке, культуре. Перед будущими высококвалифицированными специалистами эпохи всемирной глобализации остро стоит задача:

– извлекать дополнительную необходимую информацию научного и профессионального характера на иностранном языке.

Чтение представляет собой вид речевой деятельности, решающий проблему познавательных потребностей будущих специалистов в поиске новой информации профессионального характера согласно профильной специализации. Главная задача преподавателей иностранного языка заключается в формировании и развитии умений различных видов иноязычного чтения в условиях неязыкового вуза. Наличие таких умений в различных видах коммуникации позволяет читать литературу на иностранном языке в необходимой обучаемому отрасли знаний: в сфере экономике, анализа и аудита, обеспечения экономической безопасности, налогов и налогообложения; в сфере гражданского права, уголовного права, административного права, в сфере психологии. Кроме того, практическое владение иностранным языком позволяет вести беседу по специальности с коллегами, представителями иноязычных стран; извлекать из иностранных источников востребованную информацию, оформлять в виде аннотации или резюме; делать сообщения, доклады, выступления на иностранном языке. Курсанты неязыковых вузов, имеющие интерес к владению иностранным языком и цель совершенствования навыков коммуникативного взаимодействия, могут выступать с научными докладами на межвузовских всероссийских и международных конференциях, участвовать в заседаниях «Круглого стола», посвященных проблемам формирования ценностного отношения к изучению иностранного языка. Подготовка к таким мероприятиям требует много времени и серьезной самостоятельной работы с одной стороны. С другой стороны, происходит развитие навыков самостоятельной работы, совершенствуются навыки коммуникативного общения, формируется умение отстаивать собственное мнение, аргументировать свои взгляды на обсуждаемую проблему, принимать иную точку зрения и уважительно относиться к позиции оппонента. Совершенствование таких навыков особенно актуально в современном обществе, поскольку владение иностранным языком позволяет будущим военным специалистам успешно осуществлять профессиональную деятельность с применением иностранного языка для решения служебных задач. Кроме того, владение иностранным языком и успех в достижении учебных целей, поставленных перед курсантами в процессе иноязычного образования, может значительно упростить поступление в адъюнктуру и обеспечить преимуществом при зачислении, увеличить шансы успешного продвижения по служебной лестнице.

Чтение, как форма речевой деятельности, принято считать сложным умением по своей структуре, поскольку чтение состоит из нескольких видов и ряда умений и навыков. Отношение читающего к содержанию текстовой информации, позволяет выделить необходимые им умения и навыки, которые наделены определенной спецификой:

1) практическое использование извлеченной информации;

2) степень полноты, точность понимания, которые определяются поставленной задачей на использование полученной информации в дальнейшем [2].

Согласно классификации К.С. Фоломкиной, известного ученого и лингвиста, основные виды чтения представлены следующим образом [4]:

– просмотровое;
– поисковое;
– ознакомительное;
– изучающее.

Цель просмотрового чтения: получение общего представления о текстовом материале с целью определения степени заинтересованности в проблематике текста. Сообщение, реферат, резюме в краткой форме позволяют оформить результаты прочитанного с помощью речевых клеше (The title of the text is, The first paragraph says, The next paragraph deals with, The text touches the problem of…, The information was useful for…, In conclusion I would like to say…).

Reading for the main idea – ознакомительное чтение, позволяет обучаемым ознакомиться с информацией, которая содержится в тексте по интересующим вопросам, поскольку текст выбирается в соответствии с интересующей читателя темой. Результатом прочтения текста служит оценка полученной информации по критериям: понятно-непонятно, интересно-неинтересно, полезно-бесполезно.

Применение на занятиях по иностранному языку поискового чтения применяется для поиска конкретных данных в определенных материалах. Для поиска максимально точной и полной информации в иноязычном тексте используется изучающее чтение. Для воспроизведения прочитанной информации после прочтения текстовый материал изучается очень внимательно и тщательно, так как достоверное осмысление информации будет максимальным при понимании текста не менее чем на 90% [2].

Все виды чтения взаимосвязаны, но каждый из них решает конкретные коммуникативные задачи в зависимости от цели, которая поставлена перед обучаемыми. Характер и процесс восприятия информации чтение разделяют на синтетическое и аналитическое.

В неязыковых вузах на занятиях по изучению иностранного языка используется синтетическое чтение. Цель синтетического чтения:

– извлечение содержательной информации из прочитанного;
– отсутствие перевода и анализа текста.

Данный вид чтения развивает умение чтения с непосредственным пониманием, что особенно важно для курсантов первого курса, не получивших, как правило, такого умения в школе. Благодаря собственному опыту можно сказать, что преподаватели вуза прилагают огромные усилия, чтобы избавить курсантов от привычки переводить каждое слово для понимания содержания прочитанного [4]. Важно организовать занятие так, чтоб создать у курсантов соответствующий психологический настрой, выбрать для чтения такой текст, который целесообразно читать, обращая внимание на группы предложений, выражающих законченную мысль. На начальном этапе обучения навыкам чтения тексты рекомендовано подбирать со знакомой для курсантов лексикой, ценностно-ориентированные и с интересной смысловой линией. Тематика текстового материала должна быть актуальной для молодого поколения, острой с точки зрения ее востребованности, информативной и понятной для восприятия. Незнакомые слова должны быть понятны без перевода при помощи словаря, исходя из контекста и благодаря языковому чутью и догадке. Собственный опыт работы в вузе с курсантами неязыковых факультетов свидетельствует, что умение догадываться о значении слов по контексту развито очень слабо, понимание значения интернациональных слов также для большинства проблематично. Считаем, что в результате специальных тренировок и чтения произведений на родном языке возможно совершенствовать навыки речевой догадки и

вывести на уровень автоматизированного навыка. Тексты для синтетического чтения содержат задание на извлечение из текста содержательной информации. К примеру, в пособии по английскому языку для курсантов 1 курса Академии ФСИН России, составленном Кашинцевой И. Л. и Никитиной О. А., содержится ряд текстов страноведческого характера, относящихся к единому блоку: «The Roman Times in English History», «The English Kingdom», «England Under Foreign Kings», «King Alfred The Great». Задания к текстам составлены в виде вопросов, направленных на поиск содержательной информации в тексте:

1. What did the Romans keep in Britain?
2. What kingdoms did the Anglo-Saxons form?
3. Who won the victory in 1066?
4. What was the name of the paper where the rights of the Englishmen were written down?

Чтение вышеперечисленных текстов совершенствует интеркоммуникативную компетенцию в ходе извлечения информации об истории Великобритании, жизни выдающихся исторических фигур и политических лидеров. Вместе с тем расширяется словарный запас и кругозор, формируется навык языковой догадки.

Навыки просмотрового (ознакомительного) чтения особенно важны при работе с иностранной литературой, когда важно не переводить каждое слово, а «пробежать глазами», ориентируясь по словосочетаниям или отдельным предложениям какой вопрос раскрывается в текстовом материале. Обучение просмотровому чтению предусмотрено образовательной программой на завершающем этапе обучения, когда вводятся тексты профессионально-ориентированные, со специальной направленностью. Тексты описательного характера, статьи, научно-публицистические заметки эффективно влияют на формирование навыка просмотрового чтения.

Таким образом, убедительным остается тот факт, что стремительно возрастает роль информации в современном мире. Помня о том, что миром владеет лишь владеющий информацией, высококвалифицированные специалисты с непрерывным саморазвитием во всех сферах жизнедеятельности ощущают нехватку информации и знаний на родном языке. Бесспорно, важно быть в курсе развития в своей сфере интересов в рамках мировой практики. Высокообразованные специалисты владеют иностранным языком сегодня, что является необходимым условием и критерием уровня профессионализма, что позволяет использовать в рамках профессиональной службы информацию на иностранном языке, общаться с коллегами и обсуждать информацию профессионального характера на международном языке.

Список литературы

1. Беспальчикова Е.В. Обучение анализу текста / Е.В. Беспальчикова // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2.
2. Гальская Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальская. – М.: АРКТИ, 2003. – 129 с.
3. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез. – М.: Высшая Школа, 1982. – 373 с.
4. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 2005. – 255 с.

Макотрова Галина Васильевна
д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ НАУЧНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ КОМАНДНОЙ ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье рассматриваются ведущие идеи развития научного потенциала обучающихся в университете в условиях командной поисковой деятельности и пути их реализации. По результатам оценки состояния научного потенциала студентов вуза автор обосновывает значимость организации командной научной деятельности студентов, указывает на наиболее значимые корреляционные связи между показателями научного потенциала студентов с самым высоким уровнем его развития, выделяет педагогические условия развития научного потенциала студентов в команде молодых исследователей.*

Ключевые слова*: научный потенциал, исследовательская команда, педагогические условия, студенты.*

Создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, для развития и использования ее потенциала в интересах инновационного социально ориентированного развития страны является стратегической целью государственной молодежной политики в современных условиях развития России. Для достижения этой цели высшее образование в России ориентируется на становление и развитие у студентов и аспирантов активности и целенаправленности в познании окружающего мира, мотивации к творчеству и инновационной деятельности, целого ряда компетенций для осуществления исследовательской, проектной и информационно-познавательной деятельности, что находит отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах. Командная исследовательская деятельность аспирантов, студентов вуза является одним из ведущих ресурсов развития их научного потенциала, командных и лидерских компетенций. Универсальная компетенция «командная работа и лидерство» трактуется в ФГОС ВО 3++ как результат обучения по всем программам бакалавриата, специалитета и магистратуры. В то же время вызывает тревогу отсутствие полноценной взаимосвязи между профессиональным образованием, научно-исследовательской и практической деятельностью, которое усиливает несоответствие содержания образования и образовательных технологий современным требованиям и задачам обеспечения конкурентоспособности российского образования на мировом рынке образовательных услуг.

Исследование авторства 19,9 млн научных статей и 2,1 млн патентов показывает почти всеобщий сдвиг в сторону коллективов во всех отраслях науки (Wuchty et al., 2007) [5]. Измерения показывают, что команды на 38% чаще, чем одиночные авторы, выполняют исследования, требующие участия ученых из разных научных областей, представляют более креативные решения, ведущие к научному прорыву [4]. К сожалению, в России не в полной мере определена методология интеграции образовательной и научной деятельности в исследовательских командах на базе вузов, что в перспективе может привести к значительному сокращению кадрового потенциала научной сферы.

Проведенные нами в рамках антропологического подхода теоретические и экспериментальные исследования показывают, что научный потенциал личности студента является динамичным личностным ресурсом, обусловленным задатками, способностями, опытом

познания в обучении и жизнедеятельности, включающим единство направленности личности студента на познание себя, других людей и мира; чувственно-наглядных образов и знаний о Вселенной, живой природе, обществе и человеке; способов познания окружающего мира. Его назначение – обеспечивать в ходе решения исследовательских задач личностное и профессиональное самоопределение, перестройку направления и содержания научно-познавательной деятельности, творческое саморазвитие. В качестве показателей научного потенциала личности нами выделены следующие его проявления: интенсивность исследовательской потребности, осознание ценности исследования (познания), увлеченность исследованием, интерес к исследовательской деятельности в профессиональной деятельности, степень участия в профессионально ориентированной исследовательской деятельности, профессиональный интерес к науке в вузе (ссузе), владение понятийным аппаратом исследуемого вопроса, уровень умений и навыков использования методов научного познания, соблюдение правил научной организации труда, осмысление структурных элементов собственных исследовательских действий, следование нормам и требованиям научного стиля мышления, уровень обобщения предметного и операционального результатов исследования, самостоятельность в преобразовании идей и связей между ними, интенсивность знакомства с историей науки и ее современными проблемами, уровень научного общения.

Результаты анализа данных констатирующего эксперимента по выявлению состояния развития научного потенциала обучающихся с участием 1724 человек студентов различных факультетов позволили установить распределение студентов по уровням развития научного потенциала личности, выявить наиболее проявляемые его показатели, найти наиболее значимые корреляционные связи между его проявлениями. Так, нами показано, что число студентов с адаптивным уровнем развития научного потенциала личности составляет 1%, репродуктивным – 39%, эвристическим – 55%, самым высоким (креативным) – 5%. Среди студентов гуманитарных специальностей процент опрошенных с креативным уровнем развития научного потенциала личности составляет 5.1%, с эвристическим – 60.9%, с репродуктивным – 32.6%, с адаптивным – 1.4%. Среди студентов естественно-математических специальностей процент опрошенных с креативным уровнем составил – 4.8%, с эвристическим – 51%, с репродуктивным – 44%, с адаптивным – 0.5%. Эти данные свидетельствуют о преобладании студентов с креативным и эвристическим уровнем на гуманитарных специальностях. Наибольший статистический вес в корреляционной плеяде, составленной для студентов с креативным уровнем развития научного потенциала, имеет такой его показатель как уровень научного общения (для $N = 85$ на уровне значимости $r \geq 0.21$). Наибольшую статистически значимую связь для креативного уровня развития научного потенциала студентов показали следующие связи на уровне значимости $r \geq 0.21$: между уровнем научного общения и уровнем увлеченности исследованием ($r = 0,685$); между уровнем следования нормам и требованиям научного стиля мышления и уровнем осмысления структурных элементов собственных исследовательских действий ($r = 0,630$); между степенью участия в профессионально ориентированной исследовательской деятельности и уровнем соблюдения правил научной организации труда студента ($r = 0,617$); между уровнем интенсивности знакомства с историей науки и ее современными проблемами и уровнем самостоятельности в преобразовании идей и связей между ними ($r = 0,523$); между уровнем самостоятельности в преобразовании идей и связей между ними и уровнем интенсивности исследовательской потребности ($r = 0,513$); между степенью участия в профессионально ориентированной исследовательской деятельности и уровнем интенсивности знакомства с историей науки и ее современными проблемами ($r = 0,447$); между уровнем интенсивности знакомства с историей науки и ее современными проблемами и увлеченностью исследованием ($r = 0,419$); между уровнем соблюдения студентами правил научной организации труда и уровнем умений и навыков использования методов научного исследования ($r = 0,409$).

Результаты оценки состояния развития исследовательского потенциала обучающихся позволили перейти к созданию модели командной научной деятельности, которое предполагает разработку системы педагогических условий включения студентов в командный научный поиск по проблеме исследования аспиранта под руководством ученого. Методология исследования строилась на основе использования антропологического, культурологического и полисубъектного подходов. Опора на них в исследовании позволила выделить ряд продуктивных идей: целостности, системогенеза, культуротворчества и диалогичности.

Реализация идеи целостности в развития научного потенциала студента как человека в контексте антропологического подхода означает для нас осуществление руководства научно-исследовательской деятельностью обучающихся, исходя из движения мысли педагогов вуза не от познавательной деятельности студента или от научно-образовательной среды к характеристикам его научного потенциала (реализацию движения «исследовательская деятельность → научный потенциал студента», «научно-образовательная среда → научный потенциал студента»), а от более высокого «целого» – от студента как человека к его возможностям в познании нового, что отражает использование общенаучного принципа антропологизма, постнеклассический период развития педагогической науки, происходящие инновационные процессы в современном российском вузовском образовании (Бенин В.Л., 2014) [1].

Идея системогенеза, выделенная в рамках антропологического подхода, сфокусировала наше внимание на педагогическом сопровождении творческого саморазвития личности в ходе познания (исследования). Обращение к идее системогенеза означает постановку и решение следующих задач: определение способов организации деятельности студентов в ситуациях научного поиска; разработку способов педагогического сопровождения творческого саморазвития студентов, состоящего на каждом диалектическом витке из процессов-систем (самопознания, самоопределения, самоорганизации, самообразования, саморегулирования, самоконтроля, самореализации); предложение методов оперативной диагностики проблем его развития.

В рамках культурологического подхода динамику научного потенциала личности мы предлагаем рассматривать как процесс культуротворческого развития, сущность которого порождение, а не присвоение культуры (Данилюк А.Я., 2008) [3]. В этом процессе раскрывается природа вхождения личности в культуру научной деятельности, в которой отражена иерархия культурных форм познания (культуросовоение, культуропользование, культуроинтерпретаторство, культуротворчество). На этом основании реализация идеи культуротворчества предполагает плановое последовательное освоение познавательных стратегий участниками команды молодых исследователей. Прохождение участниками научного поиска этапов каждого диалектического витка культуротворчества обеспечивает реализацию всех составляющих научного потенциала их личности.

Полисубъектный подход позволил выделить значимость межсубъектного взаимодействия в научном поиске, важность рассмотрения исследовательской активности студента и его потребности в саморазвитии не изолированно, а на фоне взаимоотношений с другими людьми, выстраиваемых по принципу диалога. В условиях командной научной коммуникации субъектная исследовательская активность студента будет детерминирована не только его собственными научными интересами и потенциалом, но и нормами, ценностями, установками коллективного субъекта исследовательской деятельности. На этом основании для реализация идеи диалогичности нами выделены пути педагогического сопровождения научной коммуникации и творческого саморазвития личности студента в командной исследовательской деятельности, обеспечения субъектной позиции студента и коллективной общности как субъекта отношения, субъекта «порождения личностных смыслов» при создании общего

значимого научного результата, достижения результирующего синергетического эффекта в рамках субъект-субъектного взаимодействия субъектов научного творчества (Горшкова В.В., 2019) [2].

В рамках выделенных идей нами определена система педагогических условий, которые получает свою реализацию в условиях начатого педагогического эксперимента. В состав системы осуществляющихся педагогических условий вошли следующие условия:

– освоение членами научной команды методологических и теоретических основ проблемы исследования при движении от целого к целому (от вопроса к новому вопросу);

– изучение членами научной команды стратегий и тактик научного исследования в контексте культуротворчества;

– организация контроля и самоконтроля за научной продуктивностью в команде молодых исследователей;

– педагогическое сопровождение создания и реализации программы личностного роста каждого члена команды;

– определение и реализация функционала каждого члена команды на этапах работы над научной проблемой;

– освоение форм, методов и технологий многогранной научной и личностной коммуникации.

Организация освоения членами научной команды методологических и теоретических основ проблемы исследования при движении от целого к целому (от вопроса к новому вопросу) предполагает командное обсуждение дискуссионных вопросов о методологическом аппарате исследования; изучение членами команды в рамках исследовательской сессии основ работы с научной информацией; использование теоретических основ исследования каждым членом команды; сбор вопросов от членов команды для обсуждений в условиях дискуссии; выявление познавательных барьеров молодых исследователей в условиях научной командной дискуссии; проведение научным руководителем консультаций для членов научной команды.

Освоение членами научной команды стратегий и тактик научного исследования в контексте культуротворчества означает знакомство команды при проведении исследовательских сессий с научной (ми) школой (ами), в рамках которых проводится научный поиск; оформление научной проблемы в условиях командной коммуникации; знакомство с концепцией исследования; коллективное создание модели исследования; выделение стратегий поисковой деятельности в рамках решения научной проблемы; изучение при проведения исследовательских сессий особенностей реализации стратегий культуроосвоения, культуропользования, культуроинтерпретаторства, культуротворчества при решении научных задач исследования, способов креативного решения научных проблем; командное обсуждение дискуссионных вопросов о методах исследования; проведение теоретической и экспериментальной работы по проблеме исследования в соответствии с рабочим планом; оказание научным руководителем, аспирантом методической помощи в командной подготовке результатов исследования к публикациям в высокорейтинговых журналах.

Организация контроля и самоконтроля за научной продуктивностью в команде молодых исследователей означает обеспечение руководства изучением каждым членом команды способов оценки результатов научного командного исследования, интерпретации и представления научных результатов в научных публикациях, подготовки устного доклада на международной научно-практической конференции; обсуждения критериев оценки и самооценки результатов научного поиска; помощи молодым исследователям при составлении информационного отчета в соответствии с поручениями и его оперативного представления участникам команды исследователей; осуществления командного обсуждения результатов научной работы участников команды на каждом из этапов научного поиска; регистрации новых

вопросов, возникших в ходе научного поиска; проведения итоговой беседы с участниками команды по результатам информационного отчета членов команды в соответствии с поручениями с целью анализа и постановки новых исследовательских задач, корректирования хода исследования; реализации методов поощрения как отдельных членов команды, так и всей команды за достижение результатов, которые оценены по выработанным ранее критериям; командного обсуждения итогов решения исследовательских задач в рамках заявленной проблемы; командной подготовки результатов исследования к конкурсу научных работ и публикациям.

Педагогическое сопровождение создания и реализации программы личностного роста каждого члена команды предполагает разработку макета программы личностного роста студента; организацию обсуждения студентами в условиях коллективной деятельности макета программы личностного роста; заполнения участниками команд программы личностного роста, в которой обозначаются результаты самодиагностики составляющих научного потенциала, командных и лидерских компетенций, пути совершенствования ряда личностных характеристик; защиты программы личностного роста на завершающем этапе командного научного поиска; построение участником команды индивидуального проекта «Путь к успеху в науке»; проведение командного анализа результатов коллективного и индивидуального проектирования «Путь к успеху в науке»; обеспечение смены ролевых позиций в команде молодых исследователей; проведение контент-анализ программ личностного роста членов команды и осуществление консультативной помощи научного руководителя и аспиранта по реализации программы личностного роста.

Реализация такого педагогического условия как «определение и реализация функционала каждого члена команды на этапах работы над научной проблемой» предполагает руководство процессами определения членами команды молодых исследователей взаимосвязей между поисковыми задачами, знакомства с задачами и планом научного поиска; проведение предварительной индивидуальной беседы научного руководителя и аспиранта с каждым участником команды с целью выяснения навыков, предпочтений, предыдущего опыта и интересов и определения возможностей участника научного поиска в решении задач исследования; построение матрицы интересов членами команды исследователей; сбор информации о возможностях членов команды с помощью использования целого ряда существующих диагностических методов (биографического метода исследования, метода интервью, самодиагностики составляющих научного потенциала и др.); организация самопрезентации каждого члена исследовательской команды; создание рабочих планов научного исследования; построение понятного круга ответственности и распределение научных задач в соответствии с готовностью каждого члена команды к их решению; установление места и ответственности каждого исследователя в командной работе.

Освоение форм, методов и технологий многогранной научной и личностной коммуникации реализуется при использовании современных техник знакомства членов команды молодых исследователей; изучении в условиях исследовательской сессии ценностей, ритуалов и церемоний, моделей и технологий научной коммуникации в условиях командной деятельности, которые планируется использовать в плановых дискуссиях; командном обсуждении предложений об использовании ценностей, ритуалов, церемоний, моделей и технологий научной коммуникации в условиях командной деятельности; командном обсуждении вопросов, связанных с лидерством в команде; реализации корректировки мнений о лидерстве в команде, о функционале каждого участника; разработке и подписании Соглашения каждым участником команды исследователей, в котором отражены правила коммуникации, задачи научного поиска; организации командного построения коллективного проекта «Путь к успеху в науке»; командной разработке модели взаимодействия в условиях научного поиска, а также вариантов нерабочей коммуникации; проведении плановых дискуссий с участием экспертов по определенной научной проблеме, заседаний междисциплинарного клуба; осуществлении принятых командой молодых исследователей ценностей, ритуалов и церемоний, моделей и технологий научной коммуникации, а также нерабочей коммуникации.

Реализация выделенной системы педагогических условий успешности командной научной деятельности призвана обеспечить появление у членов команды чувства принадлежности к определенной научной школе, коллективной ответственности за достижение единой цели – получения научного результата; построение и реализацию вначале коллективного, а затем и индивидуального проекта «Путь к успеху в науке», а также программы творческого саморазвития; освоение членами команды различных стратегий научной деятельности в рамках научной школы; движение в освоении научной области от целого к части, от научной проблемы к задачам; освоение методологии и методов исследования, двигаясь от культуроосвоения к культуротворчеству; возможность использования научных результатов других участников команды для выполнения своего участка научной работы.

Список литературы

1. Бенин В.Л. Нужна ли в педагогике постнеклассическая методология? / В.Л. Бенин // Образование и наука. – 2014. – №7 (116). – С. 115–133.

2. Benin V.L. Does pedagogy need a post-non-classical methodology? // Образование и наука. – 2014. – №7 (116). – С. 115–133 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.edscience.ru/jour/article/view/257/0 (дата обращения: 02.09.2022).

3. Горшкова В.В. Педагогика человека как субъекта образования / В.В. Горшкова, Н.А. Рычкова // Человек и образование. – 2019. – №2 (59). – С. 4–8.

4. Данилюк А.Я. Принцип культурогенеза в образовании / А.Я. Данилюк // Педагогика. – 2008. – №10. – С. 3–8.

5. Фортунато С. Наука о науке / С. Фортунато, Ц. Бергстром, К. Бёрнер [и др.]// Библиосфера. – 2021. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bibliosphere.ru/jour/article/view/1714/1724 (дата обращения: 22.08.2022).

6. Wuchty S. The increasing dominance of teams in production of knowledge / S. Wuchty, B.F. Jones, B. Uzzi // Science. – 2007. – Vol. 316 (5827). – P. 1036–1039. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.science.org/doi/10.1126/science.1136099 (дата обращения: 22.03.2022).

Матюшин Петр Николаевич
канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА КАК ФАКТОР ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ИНТЕГРАЦИИ СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация*: в статье рассматриваются аспекты современного формирования комплексной организации студенческой науки, образования и производства в регионе. Определены факторы, влияющие на интегративную связь науки и производства в рамках деятельности СНО вуза. Проведен анализ практики СНО Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова в складывании системы взаимосвязи достижений студенческой науки в производственную практику.*

Ключевые слова*: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, студенческая наука, производственная интеграция, грантовая деятельность.*

Развитие студенческой науки в современной системе высшего образования в России определяется тенденциями интеграционного взаимодействия с производственной сферой и образовательными потребностями. По мнению доктора исторических наук, профессора Т.Н. Ивановой: «Современная миссия университетов заключается не только в производстве знаний и подготовке высококвалифицированных кадров по широкому кругу специальностей. Университет – это интеграционный центр взаимосвязанного развития науки и образования, форпост консолидации интеллектуальных ресурсов. Вокруг него складывается сеть научно-

культурных коммуникаций, которая воздействует не только на самих участников данного процесса, но и на образ мыслей всего их окружения, на преобразование всего общества» [3, с. 210]. Результаты научно-исследовательской работы студентов превращаются не просто к продукт интеллектуального развития одаренных обучающихся, но и в бизнес-продукт, товар на рынке производственных услуг на региональном и всероссийском уровнях.

Данная потребность в усилении процессов интеграции с производственными потребностями региональной экономики определяется целым рядом факторов, которые создают дополнительные трудности в структуре новых потребностей различных сфер экономики [6, с. 9]. В Федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» были прописаны основные причины сбоя этой системы, а именно – сокращение кадров в науке происходит за счет интенсивного перехода исследовательских и обслуживающих науку кадров в другие отрасли экономики; эмиграции исследователей за рубеж и естественной убыли ученых старших поколений [8].

Можно отметить, что в современных условиях роль государства в развитии науки и образования есть непременное условие для создания духовного, интеллектуального, научно-технического и социально-экономического развития российского общества и государства, поддержания его национальной безопасности. В этом контексте поддержка и развитие студенческого научного потенциала путем обеспечения в учебных заведениях условий для творческого развития будущих специалистов. Наряду с формированием материально-технической базы студенческих конструкторских бюро и лабораторий, нужно создание эффективных национальных систем поиска, развития и поддержки одаренной молодежи в области науки. Плодотворными признаны реализуемые в вузах страны «проекты, определяющие своей целью развитие таких систем организации научно-творческой деятельности, которые способствовали бы закреплению одаренной молодежи в региональной инфраструктуре научно-технической деятельности» [4, с. 99].

Создание и функционирование единой системы студенческой научно-исследовательской работы в современных социально-экономических условиях должны определяться практико-ориентированными результатами работы студентов и магистрантов. Все составные элементы этой системы – научные лаборатории и кружки, студенческие научные общества и конференции – должны становиться площадками по апробации основных результатов научных исследований студентов.

Изменяется в новых условиях значение Студенческих научных обществ в области организации научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и аспирантов региональных и федеральных вузов. Классические цели и задачи функционирования СНО по формированию научно-исследовательской среды и развитию творческих и научных способностей студентов и навыков научно-исследовательской деятельности, созданию и развитию благоприятных условий для формирования востребованных специалистов путем интенсификации научно-исследовательской деятельности студентов, должна дополняться и интеграционными задачами адаптации научных результатов исследований студентов в практическую область их применения.

Процесс трансформации функционального потенциала СНО большинства высших учебных заведений нашей страны в сторону производственной интеграции является длительным процессом. Каждое учебное заведение регламентирует этот процесс, опираясь на результаты запроса не только со стороны общественности, но и непосредствен производственного кластера. Определением государственной политикой сфер (направлений) развития инновационной экономики России также является фактором определения стратегии совершенствования научно-исследовательской работы студентов.

В практике развития СНО Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова можно выделить несколько направлений по интеграции результатов научно-исследовательской деятельности студентов в производственную практику вуза и региона. Во-первых, это оптимизация учебного процесса путем разработки и внедрения научных проектов, современных образовательных технологий. Повышение качества материально-технического обеспечения аудиторного фонда, студенческих конструкторских бюро и лабораторий качественно изменяет качественную составляющую (прежде всего, их конкурентоспособность и привлекательность на рынке товаров и услуг) основных продуктов и результатов научных исследований студентов. Это направление, в свою очередь, обеспечивает повышение показателей качественной подготовки выпускников вуза и их трудоустройство по профилю после окончания обучения.

Вторым направлением трансформации студенческой науки в сторону производственной интеграции в практике ЧГУ им. И.Н. Ульянова стало содействие сотрудничеству СНО университета с другими научными сообществами, бизнес-структурами. За последние два десятилетия в практике развития СНО вуза можно выделить планомерную работу в области развития системной работы производственных и научных учреждений со студенческим научным активом в области разработки и внедрения отдельных технологий. В качестве примера можно выделить взаимодействие НПК «Кейсистемс» со студентами факультета информатики и вычислительной техники по внедрению отдельных разработок в области информационной безопасности систем электронного документооборота. Результатом планомерной и системной работы в этом направлении стало подписание трехстороннего партнерского соглашения между Научно-производственным центром «Кейсистемс-Безопасность», Чувашским государственным университетом им. И.Н. Ульянова и Институтом системного программирования им. В.П. Иванникова Российской академии наук (ИСП РАН). Одним из ключевых направлений сотрудничества станет открытие в ноябре 2022 года на базе ЧувГУ «Лаборатории системного программирования и безопасности разработки программного обеспечения» [1].

Применение опыта создания и открытия производственных лабораторий на базе ЧГУ им. И.Н. Ульянова позволяет формировать устойчивый спрос студентов на научно-исследовательские проекты в различных сферах экономического развития региона и страны. К примеру, открытие в декабре 2021 г. лаборатории силовой преобразовательной техники им. А.К. Аракеляна позволяет воспроизводит накопленные вузом компетенции в методах и средствах силовой электроники и цифровой обработки сигналов для проведения исследований на актуальной элементной и компонентной базе. Открытие лаборатории позволяет регламентировать весь процесс деятельности экспериментальной базы для подготовки студентов по профилю «Электропривод и автоматика», «Промышленная электроника», «Электротехнология» [2].

Еще одним направлением в совершенствовании процесса производственной интеграции результатов научно-исследовательской работы студентов можно назвать и формирование внутриуниверситетских грантов. Использование конкретной поддержки уже реализованных проектов в области науки и производства позволяет решить проблему популяризации занятия наукой среди студентов и сформировать представление о возможностях интеграции и коммерциализации результатов научно-исследовательской деятельности в производственную практику вуза. Но и для самого учебного заведения эта форма позволяет выявлять одаренных студентов и формировать базу данных и перспективных и инновационных разработках в различных сферах экономического развития региона и страны. Большинство таких разработок входит в ежегодный каталог продукции ЧГУ им. И.Н. Ульянова, который распространяется среди потенциальных партнеров университета и на выставочных мероприятиях всероссийского и международного уровней.

Трансформация работы студенческой науки в сторону производственной интеграции в современных условиях является необратимым процессом в построении новой системы научного и производственного взаимодействия общества, высших учебных заведений и производственных предприятий. Именно развитие данной интеграции является новым направлением в изменении управления студенческой науки в область бизнес-инкубирования. Таким образом, мы имеем дело с фактом необходимости становления в современном вузе системы бизнес-инкубирования. Здесь уместно процитировать слова Д.А. Медведева: «...Предлагается создавать прямо на базе современных вузов бизнес-инкубаторы. Такого рода идеи и раньше высказывались. И именно в них выпускники будут учиться превращать технические замыслы в прибыльные бизнес-проекты. Я полагаю, что такого рода идеи заслуживают всяческой поддержки» [5].

В сентябре 2022 г. ЧГУ им. И.Н. Ульянова вошёл в число победителей конкурсного отбора вузов, в которых до конца года будут реализованы акселерационные программы, направленные на создание студенческих стартап-команд, обучению их предпринимательским навыками и проверке этих навыков на практике для реализации своей инновационной разработки [7]. Этот новый формат привлечения студенческой молодежи к научным исследованиям позволит расширить возможности коммерциализации идей, изобретений студентов, аспирантов, молодых ученых и развитие инфраструктуры, необходимой для эффективного развития наукоемкого бизнеса и для воспроизводства научных кадров и научных идей.

Список литературы

1. В ЧГУ им. И.Н. Ульянова откроют лабораторию системного программирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://chebnovosti.ru/news.aspx?sDate=27.9.2022&group=29c2001d-9226–40c8-a252-f82455fb1863&id=5c61eb55–27e5–45c9-a328-a740299b3b2d (дата обращения: 24.09.2022).

2. В ЧГУ имени И.Н. Ульянова открылась лаборатория силовой преобразовательной техники [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://glava.cap.ru/news/2021/12/20/v-chgu-imeni-in-uljyanova-otkrilasj-laboratoriya-s (дата обращения: 22.09.2022)

3. Иванова Т.Н. Проблемы изучения истории национальных университетов республик – субъектов РФ / Т.Н. Иванова // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов (V Арсентьевские чтения). Сборник статей. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – С. 210–218.

4. Осипова Л.Б., Горева О.М. Модель современного образовательного процесса / Л.Б. Осипова, О.М. Горева // Современные тенденции в образовании и науке сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – В 14 ч. – Тамбов, 2014. – С. 98–100.

5. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 12.11.2009 «Послание Президента РФ Дмитрия Медведева Федеральному Собранию Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_93657/ (дата обращения: 25.09.2022).

6. Садовничий В.А. Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность: доклад на VIII съезде Российского союза ректоров (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова, 8–9 июня 2006 г.) / В.А. Садовничий // Бюллетень Министерства образования и науки Российской Федерации. Высшее и среднее профессиональное образование. – 2006. – №8. – С. 7–15.

7. «Стартап. Начало». В университете стартовала акселерационная программа студенческих стартап-проектов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.chuvsu.ru/news/startap-nachalo-v-universitete-startovala-akseleraczionnaya-programma-studencheskih-startap-proektov/ (дата обращения: 27.09.2022).

8. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы, утвержденная Постановлением Правительства России №568 от 28 июля 2008 года и рассчитанная до 2013 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fcpk.ru/doc.aspx?DocId=5755 (дата обращения: 21.09.2022).

Микаева Анжела Сергеевна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «МИРЭА –
Российский технологический университет»
г. Москва
Микаева Светлана Анатольевна
д-р техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «МИРЭА –
Российский технологический университет»
г. Москва
Надточий Юлия Борисовна
канд. пед. наук, доцент
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

НАУЧНЫЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ТРАНСПОРТНОГО КОМПЛЕКСА МОСКВЫ

Аннотация*: в статье проводится анализ состояния и развития науки в транспортном комплексе города Москвы. Авторами выделяются проблемы и возможные пути их решения, а также вклад ведущих высших учебных заведений г. Москвы в развитие транспортной системы.*

Ключевые слова*: наука, транспортный комплекс, направления развития, программы, стратегия.*

Стремительное развитие транспортной системы г. Москвы во многом определяет экономический рост и социально-экономическое благополучие как самой столицы и ее близлежащих регионов, так и страны в целом [1]. Транспорт г. Москвы является одним из ключевых секторов экономики города, выступает важнейшей составной частью его производственной и социальной инфраструктуры, обеспечивая существенную долю в произведенном валовом региональном продукте. Неуклонный рост качества, доступности, удобства и безопасности транспорта столицы подтверждается тем, что г. Москва в мировых рейтингах развития транспортных систем крупнейших городов мира существенно поднялась за последние годы. В 2021 году г. Москва занял третье место в лидирующей десятке городов по развитию транспортной системы [2].

Транспортный комплекс г. Москвы представляет собой сложную систему, характеризующуюся разнообразием видов транспорта, высокой интенсивностью трафика, нарастающим объемом грузовых перевозок в черте города, в результате чего помимо положительных эффектов от влияния транспорта на социально-экономическую систему города возникают также негативные последствия, такие как высокая загруженность дорог, дефицит парковочных мест и другие проблемы. В исторических городах, таких как г. Москва, проблемы развития транспортной системы обусловлены еще и возможностями существующей улично-дорожной сети (УДС).

Правительство г. Москвы системно решает проблемы транспортного комплекса. В 2011 году была утверждена Государственная программа г. Москвы «Развитие транспортной системы» [3], которая до 2021 года ежегодно корректировалась и обновлялась. В ходе реализации предусмотренных Государственной программой мероприятий по развитию транспортной системы г. Москвы существенно возросли протяженность линий и количество станций метрополитена; активно строились и реконструировались дороги, качество

обслуживания которых заметно улучшилось; оптимизирована маршрутная транспортная сеть наземного городского пассажирского транспорта, что позволило значительно повысить его эффективность; проведено обновление подвижного состава и началось развитие железнодорожного транспорта; созданы пешеходное и велосипедное пространства. На достижение этих результатов были нацелена проводимые в 2011–2021 годах научно-исследовательские работы (далее НИР), в выполнении которых были задействованы как внутренние подразделения и подведомственные организации Департамента, так и внешние участники: Российский университет транспорта (РУТ (МИИТ), Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (МГУ), Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (РЭУ им. Г.В. Плеханова), Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Московский политехнический университет (Политех), Центральный научно-исследовательский автомобильный и автомоторный институт (НАМИ), консалтинговая компания McKinsey&Company и другие образовательные, научные, экспертные и консалтинговые организации. Были разработаны модели транспортных потоков, индекс развития транспортных комплексов мегаполисов мира и крупнейших городов России, исследованы транспортные предпочтения москвичей, реализованы разработки в области беспилотного транспорта, экологические НИР и многие другие.

В январе 2022 года Министерство транспорта Российской Федерации утвердило проект Стратегии развития транспортной системы Москвы и Московской области на период до 2035 года [4], целью которой является создание эффективного инструмента управления комплексным развитием Центрального транспортного узла в составе транспортных систем г. Москвы и Московской области. В том же 2022 году разработан проект Стратегии Московского Транспорта до 2023 и 2030 года и на перспективу до 2040 года.

В проекте Стратегии Московского Транспорта определены следующие направления развития транспортного комплекса г. Москвы: доступный и комфортный городской общественный транспорт; безопасные дороги; здоровые улицы; цифровые технологии; новые виды мобильности.

В процессе реализации этих направлений развития проект Стратегии Московского Транспорта предлагает учитывать следующие вводные (ограничения): исторические характеристики города; градостроительная политика; модель мобильности населения.

В рамках проектов Стратегии Московского Транспорта и Стратегии развития транспортных систем Москвы и Московской области определен комплекс первостепенных задач, в числе которых:

– расширение представляемых транспортных услуг с увеличением эффекта от планирования развития транспортной инфраструктуры в соответствии с принципами мультимодальности и интеграции всех видов пассажирского и грузового транспорта;

– преодоление ситуации неполного использования потенциала наземного транспорта;

– снижение экологической нагрузки транспорта;

– повышение уровня транспортной доступности и мобильности населения при снижении напряженности движения, загруженности дорог, дефицита парковочных мест;

– снижение уровня смертности и количества ДТП, повышение безопасности дорожного движения;

– внедрение цифровых технологий в транспорте;

– развитие новых видов мобильности, в том числе водного и воздушного транспорта, беспилотного транспорта и средств индивидуальной мобильности.

Реализация этих направлений с учетом ограничений, в том числе и ресурсных, требует серьезной научной и аналитической работы. На проходившем в ноябре 2021 года Международном форуме «Транспорт России» было отмечено, что Транспортная стратегия страны

нуждается в научном и научно-техническом сопровождении. Исходя из уровня проблем развития московского транспорта возможно утверждать, что в большей мере в таком сопровождении нуждается именно Московский транспортный комплекс.

Решение перечисленных выше направлений и задач развития транспорта, определенных проектами Стратегии Московского Транспорта и Стратегии развития транспортных систем Москвы и Московской области, требует проведения поисковых и прикладных научных исследований, что определяет необходимость разработки Программы развития науки в транспортном комплексе Москвы до 2023 и 2030 года и на перспективу до 2040 года.

Совершенствование политики в сфере транспорта и развития дорожно-транспортной инфраструктуры, выработка эффективных методов ее реализации требуют подъема научного потенциала транспортного комплекса города Москвы на новый качественный уровень.

Научное обоснование экономических, организационных и технико-технологических решений в транспортном обслуживании на территории города формируется за счет деятельности научно-исследовательских, проектных организаций транспортного комплекса, а также за счет результатов научных работ, выполняемых высшими учебными заведениями по заказу Департамента транспорта и развития дорожно-транспортной инфраструктуры г. Москвы и в инициативном порядке. Активное участие в формировании тематики и организации выполнения комплексных научных исследований принимает МосТрансПроект, обеспечивая научное взаимодействие с подведомственными организациями Департамента транспорта и развития дорожно-транспортной инфраструктуры г. Москвы, а также с высшими учебными заведениями. К позитивным примерам такого взаимодействия следует отнести реализацию РЭУ научных проектов по исследованию транспортных предпочтений москвичей и экологической ситуации в столице за последние 5 лет, а также выполнение научной работы по оценке обеспеченности пассажиров наземного транспорта и метро интернет-доступом.

В аспекте научного обеспечения решений по развитию транспортного комплекса Москвы заслуживает внимания и требует глубокой экспертной оценки с позиций возможности использования в практической деятельности по совершенствованию транспортного обслуживания населения столицы «индекс развития транспортного комплекса мегаполисов мира и крупнейших городов России», разработанный учеными МГУ.

Определенный вклад в развитие концепции «умный транспорт», формирование траекторий низкоуглеродного развития транспорта, перспектив электромобильности и ряда других актуальных направлений развития транспорта вносят научные работы НИУ ВШЭ, МАДИ, Московской школы управления Сколково.

Вместе с тем, приведенные выше перспективные научные исследования по проблемам развития транспорта в большинстве случаев являются фрагментарными, не объединены единой концептуальной и целеориентирующей основой, которой должны являться Стратегия Московского Транспорта и Стратегии развития транспортных систем Москвы и Московской области.

До недавнего времени в Департаменте и его подведомственных организациях не было подразделения, которое занималось постановкой задач для научных исследований, координацией и взаимоувязкой этих работ, выделением приоритетов при исполнении проектов Стратегии Московского Транспорта и Стратегии развития транспортных систем Москвы и Московской области.

Предлагаемая Программа определяет цели и задачи формирования системного научного обоснования управленческих решений по развитию транспорта столицы, обусловленные ее миссией, состоящей в нахождении наиболее эффективных комплексных путей выполнения проектов Стратегии Московского Транспорта и Стратегии развития транспортных систем Москвы и Московской области.

Необходимым условием реализации миссии Программы является организация подготовки кадров высшей квалификации с принципиально новым качественным уровнем компетенций в сфере системного решения многоуровневых многоцелевых задач в сфере транспорта, основанных на сквозной цифровизации всех процессов и технологий транспортного обслуживания.

Примеры формирования таких центров подготовки имеются. В частности, МосТрансПроект подписал соглашение о сотрудничестве с НИУ ВШЭ. В соответствии с соглашением эксперты МосТрансПроекта будут читать курс по созданию и управлению интеллектуальными транспортными системами, университет предоставит возможности для прохождения практики, участия студентов в реальных проектах и последующего трудоустройства. В РЭУ им. Г.В. Плеханова открыта новая магистерская программа «Аналитика и прогнозирование в управлении мегаполисом», акцентирующая учебные курсы на развитие профессиональных навыков специалистов по управлению городскими системами в сфере современных методов интеллектуального анализа и применению методов машинного обучения для работы с большими данными.

Вместе с тем, работа по развитию кадрового потенциала, соответствующего необходимому уровню научного обеспечения проектов Стратегии Московского Транспорта и Стратегии развития транспортных систем Москвы и Московской области, также требует системного подхода и ресурсного обеспечения, что должно быть организовано МосТрансПроектом в рамках реализации Программы развития науки в транспортном комплексе города Москвы.

Список литературы

1. Микаева А.С. Инструменты разработки стратегии технологического развития предприятий базовых отраслей современной экономики (на примере приборостроения): дис. … канд. экон. наук: 08.00.05 / А.С. Микаева. – М., 2013. – 146 с.

2. McKinsey включила Москву в тройку городов с лучшей транспортной системой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/society/12/08/2021/611412389a79479fac4f12cb (дата обращения: 10.09.2022).

3. Государственная программа города Москвы «Развитие транспортной системы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://budget.mos.ru/budget/gp/passports/01 (дата обращения: 10.09.2022).

4. Стратегии развития транспортной системы Москвы и Московской области на период до 2035 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.mos.ru/dt/documents/dokumenti/view/263028220/ (дата обращения: 10.09.2022).

Тлепшева Милана Аслановна
Магистрант
Научный руководитель
Кумышева Римма Мухамедовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный
университет им. Х.М. Бербекова»
г. Нальчик, Кабардино-Балкарская Республика

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МЕДИАПРОСТРАНСТВО

Аннотация*: в статье рассматривается вариант трансформации научных знаний и образовательной среды в медиапространство. На примере Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х.М. Бербекова автор предлагает модель популяризации научных знаний в медиапространстве, которое по структуре и содержанию аналогично образовательной среде вуза.*

Ключевые слова*: популяризация, научные знания, медиапространство, трансформация, образовательная среда.*

В современном мире все более важной становится медийная составляющая деятельности образовательной организации. Медиапространство – это среда, которая возникает в результате взаимодействия средств массовой коммуникации с образовательной средой вуза.

Возникла необходимость исследований в области популяризации науки и образования в медиа пространстве вуза; создания стратегической модели, способной помочь в моделировании планируемого процесса, который должен привести к определенным результатам. Для популяризации науки и образования в медиа пространстве, необходимо: популяризовать научное знание среди молодежи и научного сообщества в образовательной среде, а затем – ее трансформация в медиапространство. Однако вопрос о популяризации науки в контексте современного общества остается малоизученным и не рассматривался системно.

Поэтому Р.М. Кумышева рассматривает возможность трансформации образовательной среды в медиапространство посредством концептуальной модели обучения студентов контекстной деятельности в информационном мире [5]. По ее мнению, до выхода во внешний мир, наука должна быть популяризирована в образовательной среде.

Л.И. Новикова рассматривает среду как совокупность условий, влияющих на развитие и формирование способностей и сознания обучающихся [9, с. 3–4]. Соглашаясь с ней, мы полагаем, что основное в среде – это факт взаимодействия части окружающего мира с субъектом.

При взаимодействии студентов с внешним миром формируется их личностная позиция, которая может быть активной или пассивной, подчиненной, доминирующей или партнерской [3]. Для обеспечения партнерской активной позиции студентам необходима среда, в которой они осваивают научные знания и учатся применять ее для выражения своей позиции в мире.

Чем больше и полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее свободное и активное саморазвитие [4]. Чем большее число фрагментов культуры будет преобразовано в образовательный ресурс, тем более богатой в плане влияний будет образовательная среда. Таким образом, именно качественно организованная образовательная среда может предоставить студенту достаточно свободный выбор индивидуальной траектории саморазвития [2]. Образовательная среда отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих образование человека. В этом случае предполагается присутствие обучающегося в образовательной среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом [6].

Предметный мир предполагает деятельность, направленную на преобразование их объектов. Социальный мир предполагает построение отношений человека с другими людьми и взаимодействие с ними. Информационный мир предполагает познание мира, ориентацию в нем и принятие решения о способах и формах взаимодействия с ним. Итак, при распределении способов взаимодействия человека с внешним миром обнаруживается, что внешний мир – это трехуровневая система, состоящая из предметного мира, социального мира и информационного мира [8]. Всю совокупность внешнего мира можно представить как: 1) объекты, 2) ситуации, 3) события. Под *объектами* понимаются все значимые для человека компоненты всех уровней внешнего мира; под *ситуациями* понимаются диспозиции компонентов внешнего мира и человека в фиксированный момент времени. *События* – динамика объектов и ситуаций в процессе и результате взаимодействия с ними человека [7].

Человек и мир, по мнению Б.Г. Ананьева, – это две взаимодействующие системы, одна из которых – человек – сочетает в себе свойства открытой и закрытой систем. Поскольку «его сознание является одновременно субъективным *отражением* объективной деятельности и внутренним миром личности» [1, с. 278]. Взаимодействие с внешним миром осуществляется в сочетании процессов внутри относительно обособленного внутреннего мира и через переходы из закрытой системы в открытую систему внешнего мира [1, с. 278]. Именно подобная структура должна быть создана в образовательной среде университета.

Необходимость комплексной разработки данной проблемы обусловливает наличие проблем:

– на социально-педагогическом уровне выделяется противоположность между социальным заказом общества в модернизации системы образования, который подразумевает

включение вуза в популяризацию науки и образования в медиа пространство и использование новых образовательных медиа технологий, способствующих продвигать систему образования вуза;

– на научно-теоретическом уровне обозначаются различные подходы к управлению образовательными организациями проблема медиапространства науки и образования в целом, только начинает становиться предметом серьезного теоретизации;

– не совсем развита специфика медиапространства современной образовательной организации, в которой учтены потребности современной аудитории – преподавателей, студентов, родителей, партнеров.

По нашему мнению, для каждого вуза крайне важно грамотное позиционирование научных знаний в информационном пространстве страны. Продвижение вузов в мировом медиапространстве связано не только с опубликованием какой-либо актуальной информации в различных медиа-источниках. Специальная популяризация, направленная на привлечение молодежи в науку, осуществляется в некоторых университетах, включая КБГУ. Основным элементом для популяризации науки и образования КБГУ интернет-пространства современной образовательной организации КБГУ является сайт КБГУ (*https://kbsu.ru*). Функционирование сайта КБГУ обеспечивает требование информационной открытости образовательной организации.

Также существуют странички в социальных сетях. Аудитория подписчиков – более 5000, пользователи могут оставлять комментарии, отклики, отзывы, выражать свою реакцию на то или иное событие, публикуемое на странице КБГУ. Определенные результаты дает тесное сотрудничество КБГУ с телевидением КБР, с республиканскими газетами. В них отражены достижения обучающихся КБГУ в различных сферах науки, что является своеобразной формой популяризации научных знаний. Материалы ток-шоу с участием студентов КБГУ размещены в открытом доступе Интернета.

Кроме того, медиасредства позволяют отслеживать статистику посещений страницы, просмотров и репостов опубликованных материалов, вовлеченность для материалов. Анализ получаемых статистических данных позволяет не только понимать, как воспринимает аудитория тот или иной пост и сообщество в целом, но и оценивать негативные реакции пользователей во взаимосвязи с публикациями. В результате становится понятно, какой контент не интересен аудитории. Это позволит скорректировать контент-план и оптимизировать подачу материала целевой аудитории, а в целом – способствовать продвижению организации в социальной сети.

Но, тем не менее, в связи с бурным развитием новых научно-популярных площадок у университета могут быть конкуренты в данном направлении. Требуется специальная модель популяризации научных знаний в медиапространстве, которая позволит:

– реализовать адаптированные гибкие программы информационного взаимодействия для различных категорий граждан;

– повысить активность среди молодежи участия в научно-исследовательской и проектной деятельности КБГУ;

– содействовать развитию современной системы коммуникации между научными и образовательными организациями, научно-образовательным сообществом и учеными.

Для обеспечения трансформации образовательной среды университета в медиапространство нами разработана стратегическая модель образовательной деятельности с описанием условий и форм реализации программы популяризации научных знаний в образовательной среде университета.

В основу деятельности положена гипотеза: функционирование модели стратегического процесса развития КБГУ, обеспечивающая популяризацию науки и образования в медиа пространстве, может быть эффективным, если будут реализованы мероприятия, регламентирующие стратегическое и опережающее развитие КБГУ в медиапространстве, посредством создания в образовательной среде университета локального медиапространства.

В предлагаемой нами модели отражены все уровни процесса трансформации образовательной среды в медиапространство, последовательность планируемых действий или мероприятий с учетом рисков, уровни и характеристики достигаемых результатов на каждом из них, а также условия, которые сопутствуют достижению данных результатов (рис. 1).

Рис. 1. Модель процесса популяризации науки и образования в медиапространстве

Проект популяризации науки и образования в медиапространстве будет реализован на основании ряда мероприятий.

Уровень №1. Организационная поддержка популяризации научной, научно-технической и инновационной деятельности КБГУ в меди пространстве (*2021–2022 гг.*).

Создание организационных механизмов реализации данного проекта, реализация новых пилотных проектов в сфере популяризации научной, научно-технической и инновационной деятельности на уровне университетов, государственных институтов развития, исследовательских центров.

Уровень №2. Популяризация научной, научно-технической и инновационной деятельности среди молодежной аудитории (2022–2025 гг.).

Представление лучших практик популяризации науки и образования в целом. Будет обеспечено широкое вовлечение в ее реализацию научных образовательных организаций, бизнеса и СМИ.

Уровень №3. Популяризация научной, научно-технической и инновационной деятельности среди массовой аудитории.

Разработка методических материалов по популяризации научной, научно-технической и инновационной деятельности, методических рекомендаций по разделению функций «популяризации» научной и инновационной работы и проведение эмпирического исследования в отношении техно этических барьеров и рисков в сфере общественного восприятия инноваций КБГУ.

Уровень №4. Взаимодействие со СМИ и социальная реклама.

Разработка методических и информационных материалов в области производства и размещения социальной рекламы в сфере научной, научно-технической и инновационной деятельности.

Поддержка проведения профессиональных конкурсов среди журналистов, освещающих научную и технологическую тематику.

Разработка плана мероприятий по увеличению охвата аудитории научно-популярными СМИ, в том числе печатными и интернет-изданиями, освещающими достижения мировой и отечественной науки для широкой аудитории.

Разработка плана мероприятий по поддержке журналистов, освещающих научную и технологическую тематику в общественно-политических СМИ. Создание канала Rutube КБГУ для продвижения науки и популяризации образования на медиа площадках.

Уровень №5. Популяризация научных знаний

Включение преподавателей в разработку электронных образовательных ресурсов. Создание коммуникативного раздела, включающего информацию о вузе и кафедрах, студентах и выпускниках, раздел новостей, многоцелевую среду общения с разграниченным доступом (чат, форумы, гостевую книгу, внутреннюю почтовую систему).

Ожидаемые результаты реализации проекта

Создание конкурентоспособной профессиональной образовательной медиа площадки КБГУ, обеспечивающей продвижение науки и образования в медиа пространстве.

Предполагается, что реализация данного проекта будет способствовать:

– повышению уровня осведомленности общества о результатах научной и научно-технической деятельности университета, инновационных продуктах и технологических решениях;

– вовлечению молодежи и студентов в профессиональную научно-техническую и инженерную деятельность, повышению изобретательской активности;

– росту восприимчивости обществах внедрению современных технологий и инновационных продуктов и услуг в производственную деятельность и повседневную жизнь.

Главным результатом данного проекта, по нашему предположению, будет высокая устойчивость студентов против информационных атак ввиду наличия к тому времени у студентов не только достаточных информационных ресурсов, но и опыта ведения научных дискуссий, аргументации своей позиции в научном пространстве.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.

2. Кумышева Р.М. Взаимосвязь образовательной среды и семантического инварианта учебной деятельности студентов / Р.М. Кумышева // Высшее образование сегодня. – 2019. – №4. – С. 25–29.

3. Кумышева Р.М. Влияние образовательной среды на позицию студента в мире / Р.М. Кумышева // Современный ученый. – 2019. – №1. – С. 95–99.

4. Кумышева Р.М. Внутренние ресурсы человека в его взаимодействии с внешним миром / Р.М. Кумышева // Психология человека в современном мире. Т. 5. – М.: ИП РАН, 2009. – С. 37–45.

5. Кумышева Р.М. Концептуальная модель обучения студентов контекстной деятельности в информационном мире / Р.М. Кумышева // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. №3. – С. 102–119.

6. Кумышева Р.М. Образовательная среда в контексте взаимодействия обучающихся с внешним миром / Р.М. Кумышева // Современная наука: теоретический и практический взгляд / науч. ред. канд. псих. наук, доц. Фурсова Д.В. – М.: Перо, 2018. – С. 46–49.

7. Кумышева Р.М. Смысловые инварианты учебной деятельности / Р.М. Кумышева // Педагогика. – 2015. – №1. – С. 72–80.

8. Кумышева Р.М. Университет: к проблеме образовательной микросреды / Р.М. Кумышева // Высшее образование в России. – 2013. – №6. – С. 90–94.

9. Новикова Л.И. Школа и среда. – М.: Знание, 1985 // Новое в жизни, науке, технике. Сер. Педагогика и психология. – №8. – С. 3–4.

Харакоз Юлия Константиновна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия
Министерства иностранных дел Российской Федерации»
г. Москва

DOI 10.31483/r-103338

РАЗВИТИЕ КООПЕРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИЙ РЕАЛЬНОГО СЕКТОРА ЭКОНОМИКИ В СИСТЕМНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы взаимодействия образовательных учреждений высшего профессионального образования и компаний реального сектора экономики в области разработки инновационных продуктов. В рамках образовательной деятельности проводятся научные исследования, результаты которых могут применяться в практической деятельности компаний при решении технологических и операционных задач, а также они могут оказывать влияние на результативность финансово-хозяйственной деятельности субъектов бизнеса.*

Ключевые слова*: образовательные организации высшего образования, компании реального сектора экономики, инвестиционные проекты, высокотехнологические производства.*

На основе анализа предпосылок для взаимодействия компаний и учреждений высшей школы, можно выделить ряд причин, которые влияют на организацию эффективной работы в области интеграции науки и образования в сферу производства.

В соответствии с гражданским законодательством основополагающей целью коммерческой деятельности является формирование показателя прибыльности компании. Для возможности генерирования прибыли определены правила внутрифирменной организации работы менеджмента, которые отражены в основных показателях финансово-хозяйственной деятельности компании для всех сотрудников. На основе данных показателей осуществляется прогнозирование и планирование работы, а также формируются подходы к принятию управленческих решений. Компании стремятся повысить операционную эффективность деятельности, возможность быстро принимать решения в непрерывно изменяющихся внешних условиях.

В соответствии с законодательством Российской Федерации основополагающими задачами функционирования учреждений сферы высшего образования являются:

– организация подготовки высокого уровня квалифицированных специалистов по всем направлениям общественно необходимой деятельности на основе общественных и государственных потребностей;

– обеспечение развития личности в следующих областях: интеллектуальной, культурной, нравственной;

– расширение и углубление научно-педагогической квалификации;

– содействие интеграции науки, образования и производства в системной модернизации общественной сферы (на основе разработки и выполнения проектов в области научно-исследовательских работ) [8]

В целях эффективного процесса объединения сферы образования и науки с деятельностью компаний реального сектора экономики необходимо обеспечить выполнение следующих мер:

– предоставить компаниям подробную информацию о деятельности учреждений высшего образования в области научных исследований и опытно-конструкторских разработок;

– ознакомить высшие учебные заведения об актуальных операционных задачах компаний, а также о востребованности фундаментальных исследований в различных сферах развития общества [1, с. 47].

Прозрачность вопросов взаимного сотрудничества данных сфер направлено на выстраивание эффективного механизма, систематизации процессов краткосрочных и долгосрочных капитальных проектов, результаты которых будут востребованы рынком и успешно внедрены в финансово-хозяйственную деятельность компаний.

Одним из наиболее эффективных инструментов организации партнерства образовательной сферы и производственной области является формирование специальных научно-производственных подразделений (научно-практических лабораторий), которые создаются как на базе высших учебных заведений, так и в структуре производственных компаний [2].

Главной целью специальных научно-производственных подразделений является исследование и внедрение перспективных идей, инструментов и проектов в рамках бизнес-процессов компании для эффективного развития и повышения результативности деятельности. Научно-практическая лаборатория (команда разработчиков) организует свою деятельность в области целевых научно-исследовательских работ, посредством интеграции научной сферы в производственные, технологические и операционные процессы.

В соответствии с законодательным актом Министерства образования и науки РФ разработаны правила этапов готовности новых технологий, разработанных учреждениями высшего образования, для включения их в федеральные целевые проекты, направленные на развитие прикладных и фундаментальных исследований.

Законодательной базой разработанной методики являются нормативные акты в области развития научных исследований и технологий, а также нормативно-правовые документы, которые устанавливают правила и требования стандартизации (производственных, технологических и операционных) бизнес-процессов.

В данной методике определен понятийный аппарат:

– технология – это объединение инструментов или последовательность производственных действий, а также средств, в том числе технических, которые обеспечивают их реализацию, и потребленных ресурсов (материальных и нематериальных активов), необходимых для создания продукции (товаров, услуг) с определенными (целевыми) показателями;

– уровень готовности технологии – это показатели разработанной технологии, которые характеризуют уровень ее готовности к производству и практическому внедрению.

– шкала уровней готовности технологии – перечисление этапов изготовления и проверки объекта разработки. Данная шкала включает показатели от 0 – начальный уровень, до 9 – зрелый уровень готовности технологии.

С целью определения места новой технологии в системе научных представлений и возможности разработки новой (целевой) технологии в существующих условиях необходимо провести ряд вспомогательных мер.

Внедрить в практическую деятельность направления по развитию интеграции науки, образования и производства при выполнении исследований и разработок, а именно:

– организовать участие в государственных проектах;

– сформировать совместные научно-производственные лаборатории с целью выполнения долгосрочных проектов в области научных исследований и разработок;

– внедрить постпроектную оценку инвестиционных (капитальных) проектов.

Постпроектная оценка определяет требования проведения аудита всех инвестиционных проектов, которые нуждаются в дополнительных средствах. Возможность обеспечения дополнительного финансирования капитальных проектов рассматривается на основе полученного

аудиторского заключения. Плановый анализ проекта рассматривает исключительно затратную часть инвестирования. В процессе проведения аудита анализируются как расходы, так и прибыль, и, что очень важно, аудит сосредоточен на будущем проекта, т.е. насколько целесообразно продолжение реализации инвестиционного проекта.

В соответствии с постановлением Правительства РФ разработана государственная программа, предусматривающая выполнение инвестиционных (капитальных) проектов по созданию высокотехнологичных производств и освоению выпуска новой продукции на совместной основе научно-образовательных учреждений и организаций реального сектора экономики с возможностью получения бюджетного финансирования (предоставления субсидий) от одного до трех лет [5; 6]

В 2016 году Указом Президента Российской Федерации №642 от 1 декабря 2016 г. была разработана стратегическая программа развития в области научных исследований и технологических разработок. В стратегии сформированы основополагающие принципы и главные направления развития научно-технологической области, а также определены правила государственной поддержки в данной сфере [4; 7].

При участии государства на основе специально созданных инструментов и механизмов кооперации научно-образовательного сектора и организаций реальной области экономики повышается степень взаимной интеграции при планировании и выполнении исследований и разработок. Данный подход позволит увеличить эффективность этапов разработки и внедрения новых технологий для решения актуальных практических задач.

Список литературы

1. Ильина И.Е. Рейтинг вклада российских вузов в достижение показателей публикационной, патентной и инновационной активности / И.Е. Ильина [и др.]. – М.: IMG Print, 2020. – 60 с.

2. Открытая платформа для поиска инноваций «Карта инновационных решений» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://innovationmap.innoagency.ru/ (дата обращения: 12.09.2022).

3. Официальный веб-сайт государственной меры поддержки, предусматривающий выделение субсидий из средств федерального бюджета на создание высокотехнологичных производств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.p218.ru/ (дата обращения: 11.09.2022).

4. Официальный веб-сайт НТИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nti2035.ru/ (дата обращения: 11.09.2022).

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 09.04.2010 №218 «Об утверждении Правил предоставления субсидий на развитие кооперации российских образовательных организаций высшего образования, государственных научных учреждений и организаций реального сектора экономики в целях реализации комплексных проектов по созданию высокотехнологичных производств и Положения о проведении конкурса на определение получателей субсидий из федерального бюджета на развитие кооперации российских образовательных организаций высшего образования, государственных научных учреждений и организаций реального сектора экономики в целях реализации комплексных проектов по созданию высокотехнологичных производств» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/12174931/ (дата обращения: 11.09.2022).

6. Постановление Правительства Российской Федерации от 07.03.2019 №240 «Об утверждении Правил передачи Фондом перспективных исследований прав на результаты интеллектуальной деятельности, созданные по заказу Фонда перспективных исследований, а также приобретенные Фондом перспективных исследований на основании договоров, в целях их практического применения (внедрения)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/72192690/ (дата обращения: 11.09.2022).

7. Указ Президента РФ от 01.12.2016 №642 (ред. от 15.03.2021) «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/?ysclid=l81fp49mma352857684/ (дата обращения: 11.09.2022).

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=l81fru63fn685603028/ (дата обращения: 11.09.2022).

Чумаров Сергей Геннадьевич
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
Васильева Лидия Николаевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Дюриш Вилиам
д-р филос. наук, доцент
Университет им. Константина Философа
г. Нитра, Словацкая Республика

РОЛЬ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы влияния инженерного образования студентов технических университетов на профессиональную деятельность по принципу непрерывного образования по цепочке школа – вуз – предприятие. Рассмотрено понятие «производственная практика». Уточнены цели, задачи, функции производственной практики студентов технических направлений. Отмечены особенности организации практики с учетом потребности предприятий и учебных планов.*

Ключевые слова*: инженерное образование, профессиональная деятельность, производственная практика, профессиональные компетенции, мотивированность.*

Важнейшей и постоянной задачей в области инженерного образования является реализация мер по повышению мотивации студентов продолжать заниматься инженерным делом. Преподаватели инженерных дисциплин стремятся помочь студентам понять концепции, которые могут быть трудными и противоречащими здравому смыслу. В современном образовательном процессе важное значение имеет вопрос о практико-ориентированной подготовке бакалавров и магистров. Одной из форм развития компетентности студентов является производственная практика, которая является необходимым фундаментом для успешной и эффективной профессиональной деятельности будущего инженера. Прохождение производственной практики на предприятии способствует росту интеллектуального развития, развитию практических знаний и умений, формированию и повышению мотивации к профессиональной деятельности, позиционирования себя как специалиста.

В связи с этим необходимо на этапах профессиональной подготовки студентов технических факультетов пересмотреть организацию, содержание, форму и методы обучения, учебные планы, важнейшим из которых является этап профессионального формирования личности студента. Во время обучения в вузе формируются основы профессионализма, развивается потребность к самообразованию и самоорганизации деятельности в современных условиях.

В работе [1] обоснован вывод о том, что прохождение производственной практики способствует повышению интереса студентов к учебному процессу, к поиск новой, профессионально значимой информации и впоследствии содействует трансформации знаний, умений и навыков в общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

В работах [2; 6] обоснована возможность развития профессиональной компетентности студентов технических вузов при обучении в студенческом конструкторском бюро. Проведен анализ теоретических работ и практических занятий в аспекте разрабатываемой проблемы. Обобщенный опыт в статье направлен на разработку подхода к совершенствованию и дальнейшему развитию эффективной методики формирования общего профессионального образования в области инженерии.

В статье [3] авторами показано, что при подготовке специалистов для промышленных отраслей использование платформы Arduino предоставляет студентам возможность применить знания, умения и навыки, приобретенные во время учёбы к дальнейшему изучению устройств и принципов работы современных цифровых систем.

В работах [4; 5] рассмотрены вопросы, связанные с развитием профессионально-технической ориентации школьников как фактора, влияющего на выбор будущей профессии. Показаны результаты проведенных исследований по работе радиокружка как одной из оптимальных форм работы по формированию профессионально-технической ориентации школьников старших классов. Анализируются пути решения проблемы приобщения школьников старших классов к проектной, технической и исследовательской деятельности через включение будущих студентов в различные виды творческой деятельности. Авторами обоснована значимость кружковой деятельности в повышении качества профессиональной подготовки будущих абитуриентов, выбирающих технические направления.

Для решения проблемы формирования профессиональной компетентности студентов на факультете радиоэлектроники и автоматики в рамках исследовательской работы перед студентами ставятся сложные и в тоже время интересные задачи проектирования радиоэлектронных систем и систем связи согласно направлению профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность студентов технических направлений подготовки рассматривается нами как интегративное свойство личности, базирующееся на владении набором определенных компетенций. Анализ ФГОС ВО по направлению подготовки «Радиотехника», позволил выделить ряд профессиональных компетенций, формирование которых осуществляется при обучении студентов: подготовка технического задания на проектирование; проектирование структурных и функциональных схем, принципиальных схем радиоэлектронных устройств и систем; подготовка конструкторской и технической документации; наладка, испытания и сдача в эксплуатацию опытных образцов устройств.

Учебно-исследовательскую и проектную деятельность студентов, мы считаем, необходимо организовать на основе следующих принципов: повышение интереса к исследованиям для роста профессионального творчества и практической самореализации; развитие познавательной заинтересованности путем решения практико-ориентированных задач для закрепления полученных теоретических знаний; развитие навыков поиска и обработки информации; – формирование элементов экспериментально-исследовательской деятельности как компонента профессиональной компетентности.

Приведем пример проекта «Генератор прямоугольных импульсов с переменной скважности» (рис. 1), рассматриваемого студентами направления подготовки 11.03.01 «Радиотехника» в рамках исследовательской работы и выполненный в среде автоматизированного проектирования. Данный проект выполняется на основе изучения особенностей работы и характеристики конкретных элементов и устройств радиотехники на реальных макетах. Студенты учатся составлять конструкторскую документацию и изучают 3D-моделирование (рис. 2).

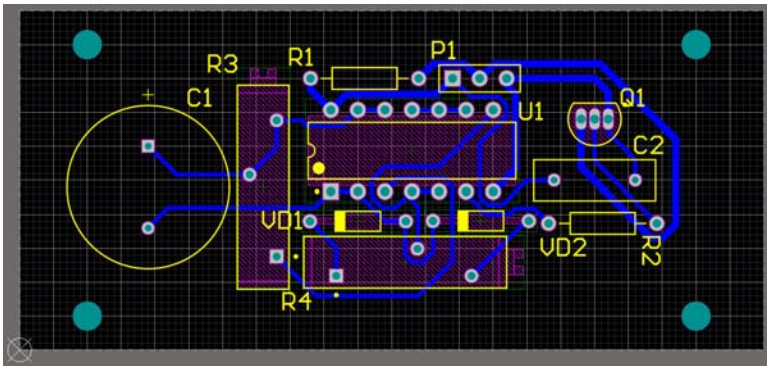


Рис. 1

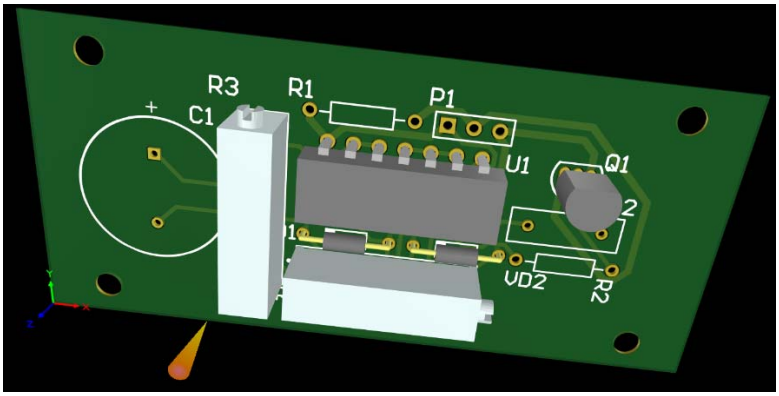


Рис. 2

Изучение и решение проблем науки и техники на уровне проектной работы вносит свой вклад в освоение профессиональной компетентности. Студенты получают возможность принять участие в конкретных практико-ориентированиях исследованиях и разработках, а по окончании обучения в университете им есть что предъявить при трудоустройстве будущему работодателю.

Список литературы

1. Duris V., Chumarov S.G., Vasileva L.N. Development of motivation for achieving professional success of technical specialties students in Russia during practical training at industrial enterprises // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2020. – Vol. 16. – P. 221–229.

2. Duris V., Tirpakova A., Chumarov S.G., Vasileva L.N. Development of professional competence of students of technical universities in Russia when training in a student design bureau // AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. – 2019. – Vol. 9 (2). – P. 384–388.

3. Ďuriš V., Vasileva L., Chumarov S., & Lengyelfalusy T. (2022). Formation of Programming Skills among Students of Scientific, Technical and Natural Science Areas of Training Using the Arduino Platform. International Journal of Online and Biomedical Engineering (iJOE), 18 (12). – P. 4–15.

4. Васильева Л.Н. Развитие профессионально-технической ориентации учащихся старших классов / Л.Н. Васильева, С.Г. Чумаров // Педагогика. – 2017. – №4. – С. 122–125.

5. Васильева Л.Н. Развитие профессионально-технической ориентации учащихся старших классов при обучении в радиокружке / Л.Н. Васильева, С.Г. Чумаров // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2017. – №1 (28). – С. 9–14.

6. Васильева Л.Н. Студенческое конструкторское бюро как условие формирования общепрофессиональных компетенций студентов технических вузов / Л.Н. Васильева, С.Г. Чумаров // Математические модели и их приложения. Сборник научных трудов. – Чебоксары, 2018. – С. 178–182.

Щеглова Татьяна Михайловна
канд. пед. наук, преподаватель
ОГАПОУ «Старооскольский техникум
технологий и дизайна»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ТРЁХМЕРНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОДЕЖДЫ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос применения цифровых технологий трехмерного проектирования одежды в подготовке специалистов в условиях СПО. Компетенция блока «профессии будущего» чемпионата WorldSkills «Цифровой модельер» способствует формированию цифровой компетенции будущих специалистов и позволяет выстраивать траекторию формирования профессиональных компетенций выпускников.*

Ключевые слова*: цифровые компетенции, проектирование, моделирование, трёхмерные технологии, WorldSkills, цифровой модельер.*

Выпускники СПО пользуются особым спросом на рынке труда. Все более широкое применение современных информационных технологий и других инноваций оказывает мощное влияние на характер обучения, работы и жизни человека в целом. Цифровые технологии становятся необходимы для жизни в цифровой среде. В условиях СПО будущие модельеры, дизайнеры одежды при помощи сканера учатся создавать виртуальную 3D-копию человека, разрабатывать цифровые лекала, задавать свойства материала будущего костюма, «сшивая» готовую одежду в виртуальной среде, соблюдая технологию швейного производства.

Компетенция блока «профессии будущего» (FutureSkills) чемпионата *WorldSkills* «Цифровой модельер» («Digitalfashiondesigner») позволяет осуществлять разработку, проектирование и испытания свойств одежды в виртуальной среде. В современных техникумах/колледжах данная компетенция, интегрированная в образовательные программы, способствует формированию цифровой компетенции будущих специалистов и позволяет выстраивать траекторию формирования профессиональных компетенций выпускников.

В современном мире невозможно получить принципиально новое качество уровня образования выпускников среднего профессионального образования (СПО) без применения инновационных образовательных технологий. В сфере индустрии моды специалисту открыты огромные профессиональные возможности. Значимым фактором при подготовке будущего специалиста большое внимание уделяется применению при изготовлении одежды современных информационных технологий.

В современном мире программы для конструирования и моделирования одежды используют не только на крупных швейных предприятиях, но и индивидуальные пользователи. Выпускники техникумов/колледжей специальности 29.02.04 Конструирование, моделирование и технология швейных изделий, 54.02.01 Дизайн (по отраслям) должны уметь применять цифровые технологии трёхмерного проектирования одежды, которые позволяют экономить время и материалы при разработке и производстве новых изделий.

Модная индустрия идёт в ногу со временем и пользуется научными изобретениями для того, чтобы претворить в жизнь самые смелые идеи. Применение цифровых технологий и их бурное развитие ускоряет все этапы производства одежды от идеи дизайнера до готового изделия.

Системы автоматизированного проектирования с применением трёхмерных технологий 3D, выполняющие генерирование на экране монитора трёхмерного изображения одежды, полученного по натуральным размерам, получают все наибольшую популярность. Технологии трёхмерного проектирования решают вопросы от дизайн-проектирования и конфекционирования материалов до создания дефиле.

Процесс трёхмерного проектирования конструкции изделия с последующей разверткой реализован в отечественных системах автоматизированного проектирования: СТАПРИМ, АССОЛЬ, BustCAD [2].

Большинство современных информационных систем предлагает технологии трёхмерной виртуальной примерки одежды с оценкой цветового решения используемого материала. Данная технология реализована во многих промышленных САПР одежды: Investronica (Испания), Lectra (Франция), Optitex – Runway Designer (Израиль), Gerber (США), Pad System Technologies (Канада), Julivi (Украина), CLO 3D и др. Каждая из представленных технологий имеет свои особенности и сферы применения.

Сегодня одной из основных задач образовательных учреждений СПО является формирование цифровых компетенций, обеспечивающих новые потребности рынка труда. Эту цель преследует DigitalSkills – чемпионат по стандартам WorldSkills в сфере информационных технологий. *Компетенция «Цифровой модельер»* («Digitalfashiondesigner») чемпионата *WorldSkills* охватывает процесс проектирования, демонстрации и испытания свойств одежды в виртуальной среде, объединяя элементы конструирования, моделирования и технологий производства одежды. *В движении Ворлдскиллс Россия данная компетенция зародилась в 2018 году, а в 2019 году она уже была включена в программу соревнований Future Skills на чемпионате мира WorldSkills Kazan 2019* [1].

По виртуальной 3D-копии человека, созданной бодисканером, создаются цифровые лекала. В программах задаются все свойства материалов (плотность, текстуру, рисунок, растяжимость), который «сшивается» в виртуальной среде с соблюдением технологии производства одежды. С помощью всего нескольких кликов мыши сшивается любая модель в любом стиле.

Описание профессиональной компетенции *«Цифровой модельер»* по стандартам WorldSkills: проектирование, демонстрация и испытание свойств одежды в виртуальной среде; создание с помощью бесконтактных измерений виртуальной копии человека; подбор или разработка цифровых 2D-лекал необходимого размера с адаптацией под конкретное телосложение или 3D-скан; выполнение необходимых моделировок в соответствии с эскизом костюма; оцифровка реального материала для костюма по всем физическим свойствам (плотности, текстуре, рисунку); сборка в виртуальной среде с соблюдением технологии производства одежды; примерка виртуального костюма в покое и в движении с помощью 3D-симулятора; определение качества посадки, удобства эксплуатации и конечного внешнего вида, не создавая физический образец модели; внесение корректив в конструкцию и технологию сборки для получения качественной, удобной и красивой одежды [3].

Сгенерированный на экране виртуальный образец изделия позволяет оценить гармоничность дизайнерского решения модели, согласованность его формы и пропорций; подбор материалов для изделия с различными физико-механическими свойствами; наложения на детали изделия рисунков и принтов, посадку изделия на фигуре, не создавая физический образец модели.

Делая вывод, можно сказать, что цифровому модельеру необходимы навыки конструирования и моделирования одежды, материаловедения и технологии швейного производства, эргономики и антропометрии, а также использования специального программного обеспечения и оборудования. Будущие специалисты, профессионалы компетенции «Цифровой модельер», должны обладать богатым творческим потенциалом, безупречным вкусом, уметь владеть разнообразными графическими программами, 3D-редакторами и оборудованием для трехмерного сканирования.

Работая с технологиями трёхмерного проектирования, обучающиеся убеждаются, что данные технологии позволяют значительно сократить время, ресурсы и производственные затраты при создании одежды, обеспечивают точные бесконтактные измерения всех параметров заказчика, что позволяет наладить массовый выпуск полностью индивидуальных вещей, оптимально подогнанных по фигуре клиента. Все это оказывает большое влияние на онлайн-шопинг и всю индустрию моды.

Список литературы

1. Информационный сайт Futreskills 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://futureskills2019.ru/competition/fss03 (дата обращения: 15.09.2022).

2. Сурикова О.В. Трёхмерное проектирование одежды: новые возможности для индустрии моды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://legprom.review/tryohmernoe-proektirovanie-odezhdy-novye-vozmozhnosti-dlya-industrii-mody/ (дата обращения: 15.09.2022).

3. Техническое описание компетенции Цифровой модельер Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm (дата обращения: 12.09.2022).

АНТРОПОЛОГИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИСТОРИИ: ПОРТРЕТЫ ВЫДАЮЩИХСЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ И ТРУЖЕНИКОВ НАУКИ

Абрамов Владимир Кузьмич
д-р ист. наук, профессор, член исполкома
Межрегиональная общественная организация
мордовского (мокшанского и эрзянского) народа
г. Саранск, Республика Мордовия

ВИКТОРУ АНДРЕЕВИЧУ БАЛАШОВУ – 85 ЛЕТ

Аннотация*: статья посвящена основным событиям жизни и деятельности выдающегося мордовского этнографа В.А. Балашова: учеба, работа, основные достижения и проблемы. Изложение дается в проблемно-хронологическом плане.*

Ключевые слова*: школа, педагогическое училище, университет, аспирантура, ученый, заведующий кафедрой, первый проректор университета.*

В этом году исполнилось 85 лет со дня рождения и 25 лет со дня смерти выдающегося мордовского этнографа, одного из видных финно-угроведов страны Виктора Андреевича Балашова. Он родился 1 января 1937 г. в мокша-мордовском селе Зарубкино Зубово-Полянского района Мордовской АССР. Был первенцем в многодетной семье Андрея Алексеевича и Анастасии Дмитриевны Балашовых. По окончании начальной школы продолжил учебу в семилетке соседнего села Каргал. Его учитель родного и русского языка Н.В. Юрков вспоминал, что Виктор в школьные годы к учению относился так серьезно, что до слез расстраивался, если на экзаменах не получал ожидаемой «пятерки», т. е. по мнению учителя «у него уже в детстве было здоровое честолюбие. Эта черта необходима всем, кто хочет чего-то добиться в жизни» [3, с. 13].

После окончания сельской семилетки поступил в Зубово-Полянское педагогическое училище, открывшееся в 1932 г. и переименованное в Педагогический техникум в 1957 г. Следует подчеркнуть, что из стен этого замечательного учебного заведения вышли известные государственные деятели, ученые, литераторы и т. д. Среди них – Министр образования Республики Мордовия, позднее ректор Мордовского Педагогического института им. М.Е. Евсевьева В.В. Кадакин, ректор Мордовского государственного университета Н. П. Макаркин, профессора Н.М. Арсентьев, Н.Е. Фомин, Т.И. Шукшина, В.А. Юрченков, Н.Г. Юрченкова, известные мордовские писатели М.И. Малькина, Г.И. Пинясов и многие другие.

По словам заместителя директора по научно-методической работе Зубово-Полянского педагогического колледжа М.В. Дерновой на первых курсах училища В.А. Балашов очень любил географию, но на последнем курсе его более увлекла история, которую преподавал классный руководитель М.П. Шекшеев. «Под его руководством он готовил политинформации, участвовал в исторических вечерах. И хотя Шекшеев был очень требовательным к своим ученикам, Виктор Андреевич имел у него по предмету только отметки «5» [3, с. 13]. По завершении учебы в педучилище, в 1955 г. подал документы в Мордовский государственный университет, на Историко-филологический факультет. Вспоминая свои студенческие годы, Виктор Андреевич не раз с большой признательностью и благодарностью говорил о своих вузовских преподавателях, историках М.Г. Сафаргалиеве, М.Н. Шатунове, М.А. Носкове, А.Я. Коковине, литераторах Л.Г. Васильеве, В.Б. Евстифееве, философе М.М. Бахтине [2, с. 6].

После университета его направили на работу учителем истории в Архангельскую область, в 1961 г. призвали в Советскую Армию, в 1962 г. он вновь возвратился к педагогическому труду – был назначен директором средней школы в Кабардино-Балкарии в воинской части, где служил. В 1964 г. успешно сдал экзамены и поступил в аспирантуру Научно-исследовательского института языка, литературы, истории и экономики при Совете Министров МАССР. Здесь под научным руководством В.Н. Белицер написал кандидатскую диссертацию «Преобразования в культуре и быте мордовского колхозного крестьянства за годы Советской власти», которую защитил в 1969 г. в институте этнографии Академии наук СССР. После защиты кандидатской Виктор Андреевич продолжил научную деятельность, сочетая ее с преподавательской и административной работой в Мордовском государственном университете. Он прошел путь ассистента, старшего преподавателя, доцента, заместителя декана, декана.

Следует заметить, что это были непростые для него годы. Как раз в 1969 г. произошла смена руководства Мордовского университета и вместо Г.Я. Меркушкина ректором стал А.И. Сухарев. Разумеется, ставил и снимал ректоров областной комитет партии, но формально они избирались ученым советом тайным голосованием. Поскольку члены тогдашней кафедры истории СССР и в том числе В.А. Балашов, не скрывали своего несогласия с такой заменой, было ясно: кто проголосовал против, и на кафедру начались гонения. А.И. Сухарев был хорошим администратором и организатором, но слабым ученым. И подчиненных он оценивал, прежде всего, по степени личной преданности, а потом уже по научным результатам.

Автору этих строк такие обстоятельства хорошо известны, т. к. в 1979 г. он поступил работать старшим лаборантом на данную кафедру и все это происходило на его глазах. Виктору Андреевичу приходилось работать в условиях постоянного психологического давления, когда любой малозначимый случай могли раздуть до серьезного проступка для создания негативного общественного мнения и т. п.

Понятно, что все это затрудняло его научную деятельность и на двадцать с лишним лет отодвинуло защиту докторской диссертации: «Быт сельской мордвы: история, современное состояние, тенденции развития (1960–1980 гг.)», защищенной в 1991 г. в Московском госуниверситете им. М.В. Ломоносова. Тем не менее, из под его пера выходили крупные работы: «Культура и быт мордовского колхозного села» (1975), «Общественный быт мордовского колхозного села» (1976), «Преобразование села Мордовии» (1979), «Мордва – историко-этнографический очерк» (1981), «Духовный облик современного села» (1985), «Интернационализация бытовой культуры современного мордовского села» (1985.), «Облик современной семьи. Социально-демографические и этнические аспекты» (в соавторстве. 1987), «Историография бытовой культуры мордвы» (1990 г.) и др.

Лишь после замены университетского руководства, он стал заведующим кафедрой новейшей истории народов России, а с 15 февраля 1992 г. и до конца своих дней являлся первым проректором Мордовского государственного университета. В качестве профессора, заведующего кафедрой В. А. Балашов опубликовал многочисленные научные статьи в центральных и местных журналах, сборниках статей, коллективных монографиях, участвовал в работе многих научных конференций, в том числе международных: Будапешт (1975 г.), Дебрецен (1990 г.), Оулу (Финляндия, 1993 г.) и др. Для России и Мордовии это был период, связанный с коренным преобразованием практически всех и, прежде всего, социально-политических сфер общественной жизни, что ставило перед историками, особенно изучающими новейшее время, весьма сложные задачи по адекватному отражению этих процессов, пересмотру многих положений, обусловленных в свое время прямым вмешательством партократии в систему науки и образования. Существовала опасность, традиционная для российского общества, из одной крайности броситься в другую, а именно от догматизма, порожденного омертвелыми идеологическими конструкциями одной партии перейти к прентизму – к превращению исторической науки в идеологическую служанку, удовлетворяющую

разнообразные политические потребности различных партий и группировок. Под руководством В.А. Балашова кафедра новейшей истории народов России смогла не только преодолеть кризис, но и добиться заметных успехов в учебной, учебно-методической, научно-исследовательской и общественной областях деятельности. Одним из важнейших факторов успешной работы кафедры стала, созданная Виктором Андреевичем атмосфера дружелюбия и творческих научных дискуссий, не переходящих в мелкие обиды или конфликты [1, с. 68].

Как проректор он организовал на базе Мордовского госуниверситета Всероссийские научные конференции: «Традиционное и новое в культуре народов России» (Саранск 1992 г.), «Университеты республик Российской Федерации, как центры национальной культуры» (Саранск 1992), ряд межвузовских, вузовских научных симпозиумов и др. Преобразовал исторический факультет в Историко-социологический институт, подобрал его руководство, открыл при институте совет по защите кандидатских диссертаций, ныне уже и докторских.

В то же время продолжал активную научную деятельность, в 1992 г. выпустил книгу «Бытовая культура мордвы: традиции и современность», в которой дополнил основные выводы своей докторской диссертации. Как пишет исследователь его творчества И.Е. Автайкин: «По оценке специалистов эта книга явилась, практически, первым обобщающим историко-этнографическим исследованием быта сельской мордвы во всем его многообразии, причем в различных социально-экономических и общественно-политических аспектах. Специалисты видели научную новизну книги в том, что в ней, по существу, впервые конкретизируются теоретико-методологические принципы исследования этносоциальной общности применительно к бытовому укладу жизни сельской мордвы, отчетливо показывается действие целой группы факторов на функционирование многокомпонентного быта, его традиций и новаций.

На наш взгляд, весьма ценно и то, что в книге сформулирована новая точка зрения автора на совершенствование теоретического и методологического подхода к изучению феномена этнокультурной преемственности в структуре бытовой жизнедеятельности мордвы на селе. Впервые на основе большого и репрезентативного эмпирического материала XIX–XX вв. проанализированы процессы типологического и структурного изменений сельского быта мордвы в контексте этнокультурных взаимодействий. Выдвинутые ученым предположения являются опорой для дальнейшей разработки теории этнобытовой культуры и совершенствования теоретико-методологических основ управления этой сферой жизни людей. Неоспоримая ценность этой работы и в том, что в ней четко зафиксирован традиционный слой бытовой культуры мордвы, который, как известно, в условиях современной урбанизации довольно интенсивно размывается и трансформируется. О научной и практической значимости исследования В.А. Балашова говорит, то, что его основные положения и выводы учитывались в программе по изучению традиций в культуре этноса, а также при разработке общероссийской научно-исследовательской программы «Народы России: возрождение и развитие», утвержденной госкомитетом по делам науки и высшей школы» [2, с. 8–9]. В 1995 г. он, как составитель и соавтор выпускает крупную монографию: «Мордва. Историко-культурные очерки» [4].

В жизни автора этих строк Виктор Андреевич сыграл большую роль. Прежде всего, как консультант докторской диссертации по истории мордовского народа. В социально-политическом аспекте данное исследование консультировала московский историк Таисия Васильевна Осипова, а очень важный этнографический аспект оценивал Виктор Андреевич. И то, что диссертация была сразу же принята к защите и утверждена авторитетным советом Нижегородского университета и позже без существенных замечаний прошла Высшую аттестационную комиссию – в большой степени результат его участия.

В общем, творческое наследие В. А. Балашова насчитывает около ста научных работ, в том числе 2 личных монографии и 5 в соавторстве, а также множество, учебных и учебно-методических работ, спецкурсов, спецсеминаров и т. д. Он, без сомнения, является крупнейшим мордовским этнографом второй половины XX в. и одним из крупнейших отечественных финно-угроведов – достойным продолжателем дела М.Е. Евсевьева. Его вклад в

отечественную науку на российском уровне был высоко оценен. В 1994 г. указом Президента РФ ему присвоено почетное звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации», а в 1996 г. он стал действительным членом Международной педагогической академии. В родной же республике его деятельность не всегда получает адекватную оценку. Так, например, редакторы Мордовской энциклопедии, не способствовали отведению на его персоналию достойного, для такого выдающегося ученого, объема и даже не включили в нее сведения о Балашовских чтениях [5, с. 147; 6, с. 513–514].

К сожалению, ученый ушел из жизни очень рано – 29 июля 1997 г., видимо, неблагоприятные 1970–1980-е гг. все-таки сказались. По словам врачей эта тяжелая болезнь вызывает нестерпимые боли, но Виктор Андреевич до последнего дня не показывал этого. Он достойно жил и достойно ушел из жизни.

Список литературы

1. Абрамов В. К. Четверть века в новейшей истории / В.К. Абрамов // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – №8. – С. 68–69.

2. Автайкин И.Е. Слово о В.А. Балашове / И.Е. Автайкин // Проблемы новейшей истории и этнографии Мордовского края: труды научно-теоретической конференции, посвященной памяти В.А. Балашова (9 января 2002 г.). – Саранск: Красный Октябрь, 2003. – С. 5–11.

3. Дернова М.В. От выпускника Педагогического училища до ученого / М.В. Дернова // Проблемы новейшей истории и этнографии Мордовского края: труды научно-теоретической конференции, посвященной памяти В.А. Балашова (9 января 2002 г.). – Саранск: Красный октябрь, 2003. – С. 12–14.

4. Мордва: историко-культурные очерки / сост. и ред. В.А. Балашов. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1995. – 689 с.

5. Мордовская энциклопедия. – В 2 т. Т. 1. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2003. – 576 с.

6. Мордовская энциклопедия. – В 2 т. Т. 2. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2004. – 704 с.

Агеева Наталья Николаевна
канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЛЕКЦИОННЫЕ КУРСЫ С.Ф. ФОРТУНАТОВА ПО ИСТОРИИ ГЕРМАНИИ

Аннотация*: статья посвящена анализу лекционных курсов известного российского историка-новиста рубежа XIX–XX вв. Степана Федоровича Фортунатова по истории Германии, которые читались студентам Московского университета, а также слушателям Московских Высших женских курсов и народного университета имени А.Л. Шанявского. Автором представлена структура курса, выделены основные тематические блоки, охарактеризованы взгляды ученого по наиболее дискуссионным вопросам развития Германии в XIX в.*

Ключевые слова*: С.Ф. Фортунатов, новистика, лекционный курс, история Германии, Пруссия в XIX в.*

Российский историк Степан Федорович Фортунатов (1850–1918) заслуженно считался современниками одним из лучших знатоков истории европейских стран и США XVII–XIX вв. [4] благодаря не столько своим научным и публицистическим работам, а прежде всего лекционным курсам, которые он читал как в Московском университете, так и на Московских Высших женских курсах и в народном университете имени А.Л. Шанявского [2; 3]. Он был блестящим лектором и, судя по воспоминаниям, с легкостью увлекал своих слушателей даже далеко не самыми интригующими сюжетами (о чем можно судить по текстам литографий его лекций) [1].

У историка было несколько лекционных курсов, посвященных европейским странам и США XVII–XIX вв., которые он чередовал. Наиболее часто он читал курсы по истории США

и Франции: «История США», «История французской революции», «История Франции в XIX в.», «История Франции с XVIII в.» и др. Историю Германии XIX в. он читал либо отдельно, либо вместе с историей Англии [5, с. 12; 6, с. 19; 7, с. 20].

В целом Германия интересовала С.Ф. Фортунатова в меньшей степени, чем США, Англия и Франция, т.к. область его научных и политических пристрастий была связана с либерализмом и конституционным правом. Вместе с тем целый ряд моментов, связанных с постепенным утверждением конституционного строя и парламентаризма в этой стране привлекал ученого, что нашло отражение в основном в его публицистических статьях и научных рецензиях.

Лекционный курс «История Германии XIX в.», судя по сохранившемуся литографированному тексту и опубликованным программам [8; 9], в основном подробно рассматривал историю страны только в первой половине XIX века, хотя и важнейшие события второй половины столетия (в частности состоявшееся объединение страны и создание Германской империи) упоминаются в тексте. Возможно, это было вызвано ограниченным количеством часов, выделяемых на курс и лектор, самостоятельно выстраивая структуру курса, предпочел подробно охарактеризовать именно те факты и процессы, не всегда очевидные, которые привели к появлению на карте Европы Германской империи.

Характеризуя Германию начала XIX в., автор сразу в начале курса отмечает, что она значительно отстала от Франции и Англии, как в политическом, так и в социально-экономическом отношениях и выделяет основную ее характерную черту – политическую раздробленность [9, с. 3]. При этом он отмечает, что сильнейшее немецкое государство Германии до начала XIX в. Австрия не могла добиться объединения Германии прежде всего потому, что «не была государством чисто немецким»: «с одной стороны, в состав австрийского государства очень рано наряду с немцами стали входить различные славянские народности и венгры, с другой стороны, после Утрехтского мира Австрия получила Милан и Неаполь, она втянулась в итальянскую политику, что также ослабляло ее влияние на объединение Германии» [9, с. 3].

В лекционном курсе по истории Германии основное внимание уделялось Пруссии, которой было суждено сыграть основную роль в создании Германской империи. Разбирая историю Германии XIX в. С.Ф. Фортунатов неизбежно постоянно возвращается к теме объединения немецких земель. Так, характеризуя Таможенный союз он подчеркивает, что «экономическое объединение Германии в значительной степени подготовило ее позднейшее политическое объединение, а то обстоятельство, что в таможенный союз не вошла Австрия, как бы предрешало вопрос, какое государство встанет во главе Германии» [9, с. 78].

Традиционно уделяя в своих лекционных курсах большое внимание анализу правовых источников, С.Ф. Фортунатов останавливается на характеристике «Земского права Пруссии», особенно в плане освещения социальной структуры прусского общества [9, с. 11–15].

Необходимо отметить, что в отличие от других лекционных курсов в «Истории Германии» достаточно подробно рассматривается социально-экономическое развитие страны (даже порой в ущерб политической истории). Так весьма детально анализируются реформы Штейна и Гарденберга в Пруссии: крестьянская (отмена крепостного права), налоговая, государственного и городского управления. Сравнивая деятельность этих реформаторов С.Ф. Фортунатов отмечал, что они оба были «сторонниками реформ, но для Штейна идеалом была Англия, а для Гарденберга – Франция» [9, с. 24].

Разбирая особенности промышленной революции в немецких землях, С.Ф. Фортунатов подчеркивал крайне тяжелое положение рабочего класса. Именно это и вызывает, по его мнению, появление различных организаций, стремящихся к «радикальному изменению экономического строя» [9, с. 86] – в частности под руководством Маркса и Энгельса.

Значительное место в курсе занимает анализ революционных событий 1848–1849 гг. в немецких землях, борьба различных сил (в том числе и рабочего движения) за так и не состоявшееся в этот период объединение страны и повсеместное утверждение конституционного строя.

Во всех своих лекционных курсах С.Ф. Фортунатов большое внимание уделял анализу конституционного права, и данный курс не являлся исключением. Прежде всего, он подробно рассмотрел условия формирования Германского союза после окончания наполеоновских войн (в частности позиции ведущих европейских государств по этой проблеме), затем привлекая примеры из истории других стран убедительно показал, что этот союз «представлял из себя одну из менее совершенных форм федеративного государства, а именно Staatenbund» и причем такого где «союзное правительство было очень слабым» [9, с. 37]. Затем в курсе даются характеристики конституций отдельных немецких государств. Следует отметить, что для облегчения понимания данного материала лектор отдельно разбирает вопрос о типах конституций [9, с. 38]. С.Ф. Фортунатов подчеркивает, что конституции в разных немецких землях достаточно сильно отличались друг от друга, наиболее прогрессивными были конституции в южно-немецких государствах, которые «удовлетворяли общественно мнение». Но вместе с тем сама организация Германского союза не оправдала мечты «о свободной, объединенной Германии и вызвала сильное недовольство общества» [9, с. 42].

Не была обойдена вниманием в рассматриваемом курсе и еще одна излюбленная тема С.Ф. Фортунатова – анализ политических учений «служивших выражением стремлений различных классов общества и оказавших сильное влияние на немецкую политическую мыль первой половины XIX в.» [9, с. 47]. Он знакомит своих слушателей с представителями разных школ: реакционной – Галлером, либеральной – Ротом и исторической – Савиньи, со взглядами Гегеля, который оказал «наибольшее влияние на умы Германии» [9. с. 57]. Признавая значимость учения последнего, историк вместе с тем отмечал: «Философия Гегеля производила поразительно сильное впечатление, равняться с которым может только философия Карта Маркса. Достоинство того и другого заключается в том, что они будили мысль, давали объяснения многим явлениям; главный недостаток обоих философий заключался в стремлении объяснить все влиянием одного фактора, вследствие чего является односторонность в учении как одного так и другого» [9, с. 64]. Основные положения марксистского учения С.Ф. Фортунатов в своих лекциях также рассматривает, более подробно останавливаясь на анализе «Манифеста», «сыгравшего потом такую видную роль в истории социального вопроса» [9, с. 88].

Достаточно часто, характеризуя развитие Германии (и особенно Пруссии) С.Ф. Фортунатов проводит аналогии с Россией (чего практически не наблюдалось в других лекционных курсах, посвященных Франции, Англии и США). Так он полагал, что «история Пруссии является аналогичной истории Московского государства, где также вследствие раздробленного положения, чувствовалась необходимость в очень сильной центральной власти и в большом войске… Пруссия конца XVIII века является характерным представителем сословно-бюрократического военного государства» [9, с. 11].

Деятельность прусских реформаторов начала XIX в. (в частности Штейна) он сравнивает с деятельностью русских реформаторов 1860-х гг. [9, с. 15–16]. Также С.Ф. Фортунатов отдельно останавливается на сравнении России времен Николаевского царствования и Пруссии времен Фридриха Вильгельма III. Подчеркивая, что оба государства являются бюрократическими, он отмечает, что в Пруссии среди бюрократов «взяточничество встречается очень редко, а немецкие чиновники были людьми хорошо образованными, часто прошедшими университетский курс (прямая противоположность России)». В качестве достоинств прусской бюрократии он отмечает образованность, а главным недостатком считает крайнее самомнение: «чиновники, знакомые с философией Гегеля, сравнивали себя с философами, которым

Платом поручает управление страной» и при этом крайне негативно относились к любой критике своих действий. Ни о какой свободе печати не было и речи, и «известные политические идеи проводились в Пруссии в той же форме, как и у нас в царствование Николая I – в литературных произведения» [9, с. 68–69].

Таким образом, лекционный курс С.Ф. Фортунатова по истории Германии XIX в. давал не только знания об основных направлениях политического и социально-экономического развития Германии в этот период, но и знакомил с основами конституционного права и парламентаризма, а также широким спектром политических учений, что имело особую актуальность для российского студенчества на рубеже XIX–XX веков.

Список литературы

1. Агеева Н.Н. Портрет интеллектуала: к 165-летию С.Ф. Фортунатова / Н.Н. Агеева, Т.Н. Иванова // Диалог со временем. Альманах интеллектуальной истории. – 2015. – №50. – С. 287–306.
2. Агеева Н.Н. Преподавательская деятельность С.Ф. Фортунатова в Московском университете / Н.Н. Агеева // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): сб. статей. – Чебоксары, 2015. – С. 17–21.
3. Агеева Н.Н. Преподавательская деятельность С.Ф. Фортунатова в университете им. А.Л. Шанявского / Н.Н. Агеева // Проблемы просвещения, истории и культуры сквозь призму этнического многообразия России (к 170-летию чувашского просветителя И.Я. Яковлева): материалы Всерос. науч. конф. (Чебоксары, 14–15 мая 2018 г.). – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 169–173.
4. Иванова Т.Н. Род Фортунатовых: фортуна в колесе российской истории XVIII – XXI веков / Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева // Диалог со временем. – 2019. – №66. – С. 392–404.
5. Обозрение преподавания в историко-филологическом факультете Императорского Московского университета на академический 1897–1898 год. – М., 1897. – 40 с.
6. Обозрение преподавания на историко-философском факультете Московских Высших женских курсов в 1914–1915 учебном году. – М., 1914. – 38 с.
7. Отчет Московского городского народного университета имени А.Л. Шанявского за 1912–1913 акад. год. V-й год. – М., 1913. – 34 с.
8. Программа по курсу С.Ф. Фортунатова чит. в 1911–12 гг. – М., 1912. – 24 с.
9. Фортунатов С.Ф. История Англии и Германии 19-го века. – В 2 ч. Ч. 2. – М.: Типо-литография С.М. Мухарского, 1912. – 128 с.

Вараввa Валентина Васильевна
канд. филол. наук,
заместитель начальника отдела аспирантуры
ФГБОУ ДПО «Академия медиаиндустрии»
главный редактор
Газета «Залив Восток»
г. Москва

ЛЮДМИЛА ВАСИЛЬЕВА – ЖУРНАЛИСТ, ПРЕПОДАВАТЕЛЬ, УЧЁНЫЙ

Аннотация*: статья посвящена Людмиле Алексеевне Васильевой, одному из выдающихся журналистов и учёных Дальнего Востока. Её послужной список охватывает сотрудничество с газетами «Комсомольская правда», «Известия», «Российская газете» (ДВ представительство), «Независимая газета» (собкор по Приморскому краю), работу спич-райтером мэра города, в оперативной пресс-службе администрации Владивостока, в пуле губернатора Приморского края, в Приморском комитете радио и телевидения. Она более 50 лет преподаёт журналистику в вузах Владивостока (ДВГУ, ДВФУ), внесла ощутимый вклад в теорию и практику журналистики. Признание её мастерства отмечено грамотами, благодарственными письмами и высокой государственной наградой. 12 августа профессор отметила 80-летний юбилей.*

Ключевые слова*: ДВФУ, Васильева Людмила Алексеевна, журналист, преподаватель-новатор.*

Людмила Васильева: «*Я люблю свою профессию*»

В 1961 году в Дальневосточном государственном университете было открыто отделение журналистики. Целая плеяда известных журналистов нашей страны вышла из стен этого вуза: «Владимир Сунгоркин, Владимир Мамонтов, Игорь Коц, Олег Вольнов, Наталья Барабаш, Максим Киселев, Евгений Попов… Это в Москве. Но ведь большинство выпускников журфака ДВГУ по-прежнему работают в СМИ Дальнего Востока» [7]. Это Виктор Суханов, Андрей Островский, Александр Мальцев, Мария Соловьенко и др., в том числе Георгий Климов и Людмила Васильева. Они – сокурсники и друзья, студенты первого выпуска, до сих пор в строю, действующие журналисты. Георгий Климов последние годы увлёкся исследовательской работой, пишет книгу. Людмила Васильева продолжает заниматься наукой и преподаванием, она любит свою профессию, которой посвятила всю свою жизнь, и не собирается с ней расставаться, просто не мыслит себя вне работы, вне общения со своими студентами и щедро продолжает делиться своими знаниями. В ближайшие годы ей предстоит дать путёвку в большую науку аспиранту и быть консультантом у будущего доктора наук. А это – сложная и ответственная задача. Работу преподавателя совмещает с журналистской практикой.

Л.А. Васильева после окончания института в 1966 году получила распределение на Приморское радио. В 1975 году в Санкт-Петербургском государственном университете защитила диссертацию на соискание учёной степени кандидата исторических наук. С 1975 по 2000 годы работала в ДВГУ заместителем декана факультета журналистики, зам. директора Института массовых коммуникаций; в 1982 году получила учёное звание доцента; с 2000 до 2005 года занимала должность помощника директора Института международного туризма и гостеприимства ДВГУ; с 2005 года занимает профессорскую должность. В Санкт-Петербургском государственном университете окончила докторантуру, в июле 2017 года защитила докторскую диссертацию по теме «Мифотворчество и мифологизация в печатных СМИ: ретроспектива и современность» по специальности 10.01.10. – Журналистика. Филологические науки [3]. И как сообщало в 2018 году информационное агентство «Primamedia» г. Владивостока: «Преподаватель ДВФУ стала единственной на Дальнем Востоке женщиной – доктором филологических наук по специальности журналистика» [6].

Твёрдость духа и выносливость Людмила Алексеевна приобрела ещё в школьные годы на тренировках по лёгкой атлетике. Почти 40 лет играла в волейбольной команде ветеранов вуза, летом осуществляет заплывы в море на длинные дистанции, а зимой ходит на лыжах. Спортивная закалка помогает ей находиться в тонусе всю жизнь, стремиться к цели, достигать её и вновь повышать планку.

На сайте ДВФУ представлен послужной список и перечень научных трудов преподавателей вуза, в том числе Л.А. Васильевой. За сухими официальными строками стоит огромный труд непрерывного профессионального роста, несгибаемая сила воли и упорство в достижении поставленных целей, а между строк читается преданность и любовь к выбранной раз и навсегда профессии. Это подтверждает внушительный трудовой стаж. Не нравилось бы – ушла. В одном из интервью преподаватель Л.А. Васильева сказала: «Я люблю свою профессию, люблю журналистов. Всегда готова помочь» [5]. И сказано это было не для «красного словца».

Все годы, более 50 лет, всем сердцем и душой она отдавалась взращиванию журналистов, никогда не ставила студентам неудовлетворительные оценки, занималась дополнительно и добивалась от них положительных результатов. По утверждению самого преподавателя, она не знает, «что такое конфликты со студентами».

Её труд отмечен Почётными грамотами Министерства образования РФ, Законодательного собрания Приморского края и Союза журналистов России, Благодарственным письмом губернатора Приморского края, грамотами и благодарственными письмами ректора ДВГУ (ДВФУ). Она награждена орденом «За заслуги перед Отечеством» II степени и имеет звание «Почётный работник высшей школы» [3].

А в приветственном адресе в честь юбилея председатель Союза журналистов *Владимир Соловьёв* дал высочайшую оценку вклада Л.А. Васильевой в профессию, он отметил: «Ваше имя вписано золотыми буквами в историю развития приморской журналистики. 50 лет Вы занимаетесь подготовкой журналистов, учите их азам профессии, передаете бесценный опыт, при этом продолжаете собственный творческий путь, сотрудничая с федеральными и региональными изданиями» [4].

Виктор Суханов, председатель Приморского отделения СЖР, в юбилейном поздравлении сказал, что «много тех, кто был и остается «студентом» Людмилы Васильевой», и торжественно пообещал, что «её дело по «выращиванию» профессиональных кадров для СМИ» будет продолжено [4].

По утверждению *Виктора Старицина*, генерального директора Издательской компании «Конкурент», Людмила Алексеевна – настоящая «крёстная мать» для множества студентов факультета журналистики [4].

Андрей Афонин, старший преподаватель Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» (ВГУЭС), специалист в области международных отношений, эксперт по внешним коммуникациям, поделился (по электронной почте): «Редко можно встретить людей, которые представляют собой компиляцию всех положительных качеств, которые могут встречаться в одном человеке, с большим, горячим сердцем, где для каждого всегда находится место… Помимо всех профессиональных качеств, огромных общественных заслуг, внутренней скромности абсолютно все, кто хоть раз сталкивался с Людмилой Алексеевой отмечают, что она – особенная, от неё исходит позитив и свет, а при общении накрывает волна энергии».

Лариса Омельяненко, директор по рекламе в редакции газеты «Аргументы и факты – Приморье» (по электронной почте): «Людмила Алексеевна была моим преподавателем в университете (ВГТУ). Тогда это было отделение журналистики. Мы его окончили в 1980 году. Наш выпуск был вполне состоявшимся… Каждый из нас преклоняется перед её энергией, жизнелюбием, энтузиазмом... Мы шутили: «Если Людмилу Алексеевну подключить к моторчику, весь город осветит». Как в известных стихах: «Светить всегда, светить везде – до дней последних донца. Светить – и никаких гвоздей, вот лозунг [её] и солнца».

Она окружала студентов вниманием и заботой, помогала, чем могла. Известный в Приморье журналист и её сокурсник *Георгий Климов* в рассказе по телефону сообщил, что Л.А. Васильева с первых дней учёбы проявила себя активной, общительной и ответственной. По предложению куратора группы, Людмилу единогласно выбрали старостой. На протяжении всей учёбы она была душой студенческой компании, часто приглашала к себе домой, проявляла заботу о сокурсниках. Отметил, что Людмила Алексеевна с годами не изменилась: «У студентов о ней осталась очень добрая память. Словом, отношения со студентами были очень хорошими. Когда мы отмечали 80-летие Васильевой, студенты и выпускники звонили и присылали ей поздравления со всего Дальнего Востока: «Людмила Алексеевна, спасибо Вам, что Вы нам помогли приобрести профессию…», – и всё в таком духе».

Как видно из вышеизложенного, её выпускники добились в жизни высоких результатов, своего преподавателя помнят, любят, относятся с уважением и благодарностью.

Позиция преподавателя и учёного

Людмила Алексеевна Васильева в Школе искусств и гуманитарных наук ДВФУ читала дисциплины: «Журналистское мастерство», «Профессиональная этика журналиста», «Новостная журналистика» и «Аналитическая журналистика»; вела авторские курсы: «Творческая лаборатория журналиста», «Интервью как метод», «Репортаж в газете». В настоящее время является профессором кафедры туризма Школы экономики и менеджмента того же

вуза. Людмила Алексеевна внесла существенный вклад в развитие региональной журналистики. Она – и практик, и теоретик, написала более 300 публицистических статей, более 100 научных, выпустила 23 научные книги, в том числе монографии: «СМИ в политических процессах тоталитарного и транзитного типов. Опыт сравнительного исследования места и значения печатной информации советского и российского общественных паттернов» (2003), «Новостная журналистика как фактор становления гражданского общества» (2013), «Ролевые функции СМИ в процессе политической мифологизации» (2015), а также учебные пособия: «Журналист меняет профессию» (2000), «Испытано на себе» (2000), «PR, рекламно-журналистский словарь терминов» (2002), «Делаем новости!» (2002), «PR в гостиничном бизнесе» (2016), «Ах, гостиница моя, ты гостиница (коммуникации в гостиничном бизнесе)» (2017), «Руководитель проекта «Креативность в контексте рекламы и PR» (2019) и др.

Новационными в журналистике являются её методы «инфотейнмент», «финишинг», «эвент экшн», «испытано на себе», «диатриба», «соколлоквиум» и др., апробированные на практике и обоснованные в научных работах.

В книгу «Журналист меняет профессию» вошли лучшие публикации «Комсомольской правды» (Дальневосточное представительство), для написания которых корреспонденты использовали метод «испытано на себе», т. е. изучали проблему изнутри беспристрастно и глубоко [2].

В практическом руководстве «Испытано на себе» Л.А. Васильева в ретроспективе рассмотрела зарождение, развитие и использование в современных условиях такого направления в журналистике как проблемный репортаж и репортаж-расследование, используя методы: «маска», «испытано на себе», «смена профессии», «скрытая камера». Цель этих методов – осмысление происходящих процессов в обществе и усиления образно-эмоционального воздействия на читателя. По утверждению учёного и практика, расследовательский репортаж – это «сознательно направленное оружие» журналистов в социальных схватках [1].

В учебном пособии «Делаем новости!» подробно описываются методы сбора и подача информации, приводится классификация вопросов для ведения интервью по П. Мицычу и Н. Энкельману, обосновывается применение этих вопросов в различных ситуациях и для наибольшего раскрытия личности собеседника. Данное учебное пособие без преувеличения претендует на «настольную книгу журналиста», оно было переиздано семь раз, рекомендовано для изучения на факультетах журналистики.

Её статьи и книги прошли «проверку» в международных и всесоюзных конкурсах, где получили высокую оценку. Так, например, книги «Я – пресс-секретарь», «Имидж по-русски» были отмечены дипломами «Белое крыло» (уральская премия за достижения в сфере связей с общественностью).

На основании изученных работ Л.А. Васильевой и интервью с ней вырисовывается её позиция по отношению к ситуации в журналистике:

– нашей стране, да и всему миру, нужна другая журналистика, где главной чертой, главным ориентиром является духовность; не грех использовать «хорошо забитое старое»: журналистике нужен новый «путеводный лозунг», поворот от журналистики деструктивной к конструктивной, от журналистики отрицания к журналистике созидания; «разворот в сторону человека труда»;

– обучение студентов, будущих журналистов, должно быть неразрывно связано с опытом работы в действующих СМИ, молодые корреспонденты должны овладевать на практике различными методами добычи достоверной информации (упоминались выше), уметь писать и «упаковывать» информацию для различных платформ; словом, выходить из вузов компетентными специалистами;

– преподаватель журфака должен быть действующим журналистом и на личном примере, собственными медиатекстами воспитывать в студентах мировоззрение, основанное на общечеловеческих ценностях и гражданской позиции; содержание текстов должно быть, с одной стороны, привлекательным и красиво упакованным, с другой, информативным, полезным и социально-значимым и при этом оригинальным, броским, сенсационным;

– чтобы работать с молодёжью, преподавателю необходимо постоянно работать над собой; быть честным со студентами, уметь зажечь и повести за собой; помочь студенту раскрыться как журналисту.

Заключение

По нашему мнению, исходя из анализа деятельности профессора ДВФУ г. Владивостока Людмилы Алексеевны Васильевой, нам удалось создать портрет выдающегося педагога и учёного, достойного, чтобы о нём знали в научном сообществе нашей страны.

Список литературы

1. Васильева Л.А. «Испытано на себе…». Современные тенденции в расследовательской журналистике: практ. рук-во. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2000. – 52 с.
2. Васильева Л.А. Журналист меняет профессию. Методы «маски» и «испытано на себе» в современной расследовательской журналистике: хрестоматия / Л.А. Васильева, В.Н. Чернолуцкий. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2000. – 128 с.
3. Васильева Людмила Алексеевна // Сайт ДВФУ г. Владивосток [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dvfu.ru/schools/school_of_humanities/departments/the-department-of-communication-and-media/staff/vasilyeva-lyudmila-alekseevna/ (дата обращения: 02.09.2022).
4. Ваше имя вписано золотыми буквами в историю развития приморской журналистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://primamedia.ru/news/1338475/?from=37 (дата обращения: 02.09.2022).
5. Людмила Васильева: возродить журналистику в Приморье поможет непрерывная реальная практика. Опубликовано 18 мая 2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://primamedia.ru/news/437963/ (Дата обращения 02.09.2022)
6. Мифотворчество в СМИ: актуальная тема принесла Людмиле Васильевой высшую учёную степень. Опубликовано 24 января 2018 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://primamedia.ru/news/663903/ (дата обращения: 02.09.2022).
7. Павлов С. Журналистской школе – 50 лет. Alma mater дальневосточной прессы отмечает юбилей // Новая газета во Владивостоке. – 05.05.2011. – №83 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://novayagazeta-vlad.ru/83/Obshchestvo/ZHurnalistskoyshkole50let (дата обращения: 18.09.2022).

Галошева Ольга Николаевна
заведующая музеем
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ГРИГОРЬЕВ НИКОЛАЙ ФЕДОРОВИЧ – ИНЖЕНЕР, ПЕДАГОГ И ОБЩЕСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ

Аннотация*: статья посвящена анализу трудовой, педагогической и общественной деятельности кандидата педагогических наук, заслуженного работника высшей школы Чувашской АССР, заслуженного профессора Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова Н.Ф. Григорьева, который прошел путь от техника-землеустроителя до проректора университета. Он предстает перед нами не только как ученый, но и как человек дела, опытный организатор, руководитель и общественный деятель.*

Ключевые слова*: Чувашский государственный университет, деятельность, строительный факультет, декан строительного факультета, проректор Николай Федорович Григорьев.*

В любом учебном заведении можно встретить замечательных людей, которые посвятили свою жизнь служению науке и образованию, оставили заметный след в истории. Один из них – это Николай Федорович Григорьев. Наш университет по праву гордится заслуженным профессором Н.Ф. Григорьевым, который стоял у истоков создания системы высшего образования в республике, становления и развития строительного факультета, внес достойный вклад в подготовку кадров высшей квалификации для Чувашской Республики, но и всей страны.

Н.Ф. Григорьев родился 3 сентября 1937 г. в деревне Кошлауши Красночетайского района Чувашской АССР в многодетной крестьянской семье. Родители – Федор Максимович и Фекла Михайловна – привили детям порядочность, любовь к труду, стремление к взаимопониманию с окружающими. Его детство пришлось на трудные военные и послевоенные годы. Однако Николай Федорович получил достойное образование. В 1948 г. он окончил Яманскую начальную школу, а в 1951 г. – Новоатайскую семилетнюю школу. В 1952 г. Н. Григорьев поступил учиться в Мариинско-Посадский строительный техникум по специальности «Землеустроитель». После окончания техникума в 1956 г. по направлению молодой специалист устроился на работу техником-землеустроителем на Сетовскую МТС Грязнухинского района Алтайского края. «Через два года он, заработав хорошие деньги, вернувшись на родину для семьи купил корову, а себе приобрел гармонь. Он не был профессиональным музыкантом, но очень любил музыку, играл на гармошке, баяне, пел песни, выступал в художественной самодеятельности…» [4, с. 16].

В 1957 г. Н.Ф. Григорьев переезжает в Чувашию. Он начал работу в должности техника-землеустроителя, затем старшего техника и инженера-землеустроителя отдела землеустройства Министерства сельского хозяйства Чувашской АССР, старшего техника изыскательского сектора проектно-сметного отдела Чувашского Совнархоза г. Чебоксары. В 1965 г. Николай Федорович окончил заочное отделение Московского института инженеров землеустройства по специальности «Геодезия» и получил квалификацию инженера-геодезиста.

С 1963 по 1978 г. Николай Федорович работает инженером отдела геодезии и топографии, старшим инженером, начальником топогеодезической партии, руководителем группы, главным специалистом по топографии, начальником топографо-геодезической экспедиции №2 и главным специалистом топографо-геодезического отдела Чувашского отделения «Горьковский трест инженерно-строительных изысканий («ГорьковТИСИЗ»).

Н.Ф. Григорьев с 1968 г. совмещает производственную деятельность с преподавательской работой [1, л. 89]. Он читает лекции на вечернем отделении по инженерной геодезии, проводит лабораторные, расчетно-графические работы, принимает зачеты и экзамены, дает консультации на кафедре технологии металлов общетехнического факультета в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова.

Рассказывая о роли Чувашского госуниверситета в его жизни, становлении как гражданина и личности Н.Ф. Григорьев отмечает: «Для меня Чувашский госуниверситет имени И.Н. Ульянова явился как бы вторым дыханием в моей сознательной жизни. Я пришел в университет с производства уже в зрелом возрасте. Работая на производстве, даже не задумывался, что когда-нибудь придется связать свою трудовую деятельность с высшим учебным заведением, но судьба сыграла свою роль. Это, конечно же, связано и с тем, что я в течение 10 лет был преподавателем-совместителем на техническом факультете нашего университета. Когда же в 1978 г. открыли строительный факультет, я был приглашен на работу уже на штатной основе. Конечно, тогда не думал, что придется работать и на руководящей должности – проректором Чувашского госуниверситета [8, с. 3]. Получив приглашение, долго думал, сомневался, но коллеги поддержали, и в итоге, после долгих раздумий, оказался в ЧГУ.

С 1978 по 1986 г. Н.Ф. Григорьев возглавляет деканат вечернего и заочного отделений строительного факультета и принимает активное участие в становлении и развитии факультета. Из воспоминаний Н.Ф. Григорьева: «Я пришел на строительный факультет в 1978 году. Начинали с нуля, ничего не было – ни корпуса, ни лабораторий...» [8, с. 3]. «С 1 сентября необходимо было начать учебный процесс со студентами I курса по дисциплине «Инженерная геодезия», т.е. практически пришлось начинать с нуля. За такой короткий период

времени была проделана оперативная работа по обеспечению лаборатории геодезическими инструментами и приборами, а также по разработке рабочей программы курса «Инженерная геодезия» для специальностей 1202-ПГС и I205-СХС. В результате к 1 сентября 1978 г. был подготовлен материал для проведения учебных занятий».

Благодаря усилиям первого декана строительного факультета, заслуженного строителя РСФСР Г.Н. Николаева и заместителя декана Н.Ф. Григорьева в здании по пр. Ленина, 6 начались занятия уже в октябре 1978 г., несмотря на то, что еще несколько месяцев назад это здание было общежитием, не приспособленным для ведения учебного процесса [9, с. 7]. За короткое время были организованы несколько поточных аудиторий, помещения для проведения практических занятий, лаборатория испытания строительных материалов и т. д.

Н.Ф. Григорьевым проделана большая работа по организации и созданию лабораторий по курсам «Инженерная геодезия» и «Инженерная геология». В течение почти тридцати лет, являясь ведущим преподавателем дисциплины «Инженерная геодезия», Николай Федорович передал свои знания и опыт студентам строительного факультета. За это время в ЧГУ был создан всеобъемлющий учебно-методический комплекс этой дисциплины [9, с. 41]. Ведь на этих занятиях выполнялась важная задача по привитию навыков практической работы с геодезическими инструментами на стройплощадке и в полевых условиях, и одновременно побуждала к овладению высокоточным математическим аппаратом. Студенты впервые знакомятся с особенностями профессии на занятиях по инженерной геодезии.

На заочном отделении тогда учились в основном производственники. На него ложилась огромная ответственность, потому что люди, приходящие из строительных организаций получать более квалифицированные знания, имели определенные знания по строительству и выполняли различные строительно-монтажные работы. Здесь уже схалтурить в преподавании спецдисциплины никак нельзя. Н.Ф. Григорьев всегда контролировал учебный процесс. У декана вечернего и заочного отделения рабочий день продолжается, пока студенты в вузе. И, конечно, студенты это очень ценили [4, с. 44]. Кроме того, в годы становления факультета (1978–1983), являясь заместителем декана факультета и секретарем партбюро, ему приходилось выполнять значительную работу во многих сферах его деятельности.

Годы работы в вузе были для Н.Ф. Григорьева не только периодом научного, образовательного роста. Он рос и возмужал и в морально-психологическом плане. «Производство есть производство – другой климат, рабочий класс. Здесь – научный, ученый мир. Сама аура научности, интеллигентности преподавательского состава университета также заставляет расти самому, так как мы непосредственно контактируем с молодежью, а это как бы обязывает быть чистоплотным, морально устойчивым, показывать пример в воспитательном плане в первую очередь самому» [8, с. 3]. Будучи квалифицированным специалистом, Николай Федорович поставил методику преподавания этой дисциплины на высокий профессиональный уровень, который в настоящее время продолжают его ученики. Решением Высшей аттестационной комиссии при Совете министров СССР от 26 мая 1986 г. ему присвоено ученое звание доцента по кафедре инженерной геодезии.

В 1999 г. Н.Ф. Григорьев в институте среднего профессионального образования Российской академии образования (г. Казань) успешно защищает диссертацию на получение ученой степени кандидата педагогических наук на тему «Университет как системообразующий элемент региональной системы непрерывного образования».

В руководстве университета Н.Ф. Григорьев проработал более двадцати лет [7]. Он обладал хорошими организаторскими способностями, высокой работоспособностью, компетентностью и ответственностью, имел огромный опыт работы на руководящих должностях в сфере производства, образования и партийной работы, получил хорошую трудовую закалку,

являлся энергичным человеком [4, с. 19]. С 27 апреля 1992 г. Николай Федорович работает начальником учебно-методического отдела. С 12 октября 1993 г. был назначен проректором по учебной работе университета. 1 сентября 1996 г. избран на должность заведующего кафедрой инженерной геодезии и геологии строительного факультета. С 1 марта 1998 г. назначен первым проректором, в 2001–2003 гг. и в 2010–2012 гг. – деканом строительного факультета Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова.

Отличительными чертами Николая Федоровича были высокий профессионализм и ответственность за порученное дело, активная жизненная позиция. Его принцип: «если поручили, в силу своих возможностей постараюсь решить это качественно и в срок. Этого требую прежде всего от себя и жду от моих коллег» [8, с. 3].

Н.Ф. Григорьев, являясь профессионалом в своем деле и обладая большой работоспособностью, учебно-методическую работу и учебный процесс в Чувашском госуниверситете сумел организовать на новом качественном уровне, обеспечил переход вуза на многоуровневую систему высшего образования. Он отмечал, «что пришлось обстоятельно заниматься процессом обучения. Мы, наверное, одни из пионеров по внедрению многоуровневой системы высшего образования. Эту систему мы начали внедрять в 1992 году. На сегодня она – трехуровневая система – полностью отлажена: 1) незаконченное высшее образование (2 курса), 2) бакалавриат (базовое высшее образование); 3) магистратура и подготовка специалистов. По данной системе у нас работают все технические специальности, гуманитарные (филология, история) и естественные (химия)» [8, с. 3]. Как руководитель рабочей группы по подготовке и проведению аттестации университета, он провел большую работу по самообследованию направлений и специальностей, представленных к аттестации. По итогам этой работы университет аттестован на последующие пять лет. Постоянно проводилась работа на общественных началах по повышению устойчивости эксплуатируемых объектов университета, и осуществлялся технический надзор на строящихся объектах.

Под непосредственным руководством Н.Ф. Григорьева успешно функционировала гимназия для одаренных детей Чувашской Республики, организована работа филиалов ЧГУ, учебно-консультационных пунктов и научно-образовательных центров университета. Ежегодно при его активном участии обеспечивалась слаженная работа приемной комиссии университета и качественный отбор студентов на первый курс [1, л. 123].

Н.Ф. Григорьевым разработано и издано восемь методических пособий по курсу «Инженерная геодезия». В 1995 г. вышло в свет учебное пособие с грифом Госкомвуза Российской Федерации по курсу «Инженерная геодезия». Список научных трудов включает 44 наименования. Он регулярно принимал участие во всероссийских, региональных и университетских конференциях [1, л. 123].

Н.Ф. Григорьев выполнял большую общественную работу. Был секретарем комитета ВЛКСМ, председателем месткома профсоюза, членом партийного бюро строительного факультета и месткома, руководителем кружка в системе партийной учебы. В 1978–1979 гг. работал председателем группы народного контроля строительного факультета, был бессменным секретарем партбюро факультета. В 1986 г. избран в партийный комитет нашего университета в качестве освобожденного заместителя секретаря парткома [8, с. 3], в 1991 г. – секретарём парткома. Являлся членом Ученого Совета, членом конкурсной комиссии строительного факультета и членом секции вечернего и заочного обучения методического Совета университета.

С 1998 по 2002 г. Н.Ф. Григорьев был депутатом Государственного Совета Чувашской Республики второго созыва, представляя в законодательном органе родной Красночетайский район. В этот период на общественных началах он работал председателем Комитета по образованию, науке, культуре и национальной политике Государственного Совета Чувашской Республики. Он считал, что «самое главное достижение депутатского корпуса того времени заключается в том, что наш созыв принял Конституцию Чувашской АССР. Это – огромный труд, с которым мы успешно справились, и я этим горжусь. Как депутат и председатель комитета, ежемесячно выезжая на встречу со своими избирателями в Ядринский и Красночетайский районы, откуда я избирался, по возможности решал вопросы, помогал. Продолжаю делать это и сегодня. С учетом того, что были трудности со временем, баллотироваться и избираться депутатом на следующий созыв я отказался, т.к. моя основная работа – в Чувашском госуниверситете» [6, с. 3].

Несмотря на большую занятость в руководящих должностях, Н.Ф. Григорьев никогда не забывал про строительный факультет. Он строил отношения с коллективом факультета на уважительной, но требовательной основе, что позволяло факультету добиваться успехов, эффективно развивать все направления в своей деятельности. Открывались новые специальности, была организована работа Центра повышения квалификации специалистов строительной отрасли. Два периода реконструкции здания факультета прошли под руководством Н.Ф. Григорьева [7]. Среди преподавателей и сотрудников, студентов университета он пользовался заслуженным авторитетом. Коллеги и ученики Николая Федоровича вспоминают его с большой теплотой. Многие из них в настоящее время возглавляют ведущие строительные организации республики.

За многолетнюю плодотворную работу по развитию и совершенствованию учебного процесса, значительный вклад в подготовку высококвалифицированных специалистов, активную научно-педагогическую деятельность и многолетний плодотворный труд Н.Ф. Григорьев награжден юбилейной медалью «За доблестный труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения Владимира Ильича Ленина» (1970), «Ветеран труда», знаками «Победитель Социалистического соревнования» (1973) и «Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации», почетной грамотой Президиума Верховного Совета Чувашской АССР, почетными грамотами университета, Московского РК КПСС г. Чебоксары. В 1983 г. занесен на Доску почета университета.

В 1990 г. Н.Ф. Григорьев удостоен почетного звания «Заслуженный работник высшей школы Чувашской АССР». Также он является почётным гражданином Красночетайского района (2004) и заслуженным профессором Чувашского госуниверситета (2005).

Друзья и соратники Н.Ф. Григорьева в 2020 г. организовали на его родине Всероссийскую научно-практическую конференцию «Патриотизм как основа духовно-нравственного воспитания молодежи и укрепления единства народов России», прошедшую в рамках празднования 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. В работе конференции приняли участие официальные лица республики, руководители, педагоги и учащиеся образовательных школ района и работники социальной сферы. В целях увековечивания памяти Н.Ф. Григорьева, учитывая его большой вклад в развитие высшего образования Чувашской Республики, было предложено организовать на родине культурно-патриотический центр имени Н.Ф. Григорьева. Летом 2020 г. такое памятное место создано на окраине деревни Кошлауши Красночетайского района, где родился и вырос Н.Ф. Григорьев. Из Чебоксарского района привезен и установлен вековой камень, созданный самой природой. На камне высечено любимое изречение Н.Ф. Григорьева: «Ан васка» («Не спеши»). Суть пожелания в том, что до принятия решения необходимо остановиться, подумать, к каким последствиям оно может привести [4, с. 21].

В Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова хранят добрую память о Н.Ф. Григорьеве. 27 сентября 2022 г. в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова состоялось открытие фотовыставки «Инженер, педагог, общественный деятель», посвященной 85-летию со дня рождения Николая Федоровича Григорьева. На мероприятии приняли участие ректор ЧГУ А.Ю. Александров, Глава Чувашской Республики О.А. Николаев, министр образования и молодёжной политики Чувашской Республики Д.А. Захаров, родственники, преподаватели и студенты нашего университета. «Николай Григорьев относится к славной плеяде людей, имена которых навечно вписаны в историю Чувашии. Я знал его лично, много общался. Он был одним из моих учителей по жизни. Был патриотом, человеком дела, опытным организатором, руководителем, внесшим значимый вклад в развитие образования. Примером для молодых являются его многочисленные труды и благородные поступки», – подчеркнул Глава Чувашии О.А. Николаев [5].

В организации фотовыставки использованы материалы из семейного архива Григорьевых, брата Н.Ф. Григорьева Геннадия Федоровича, строительного факультета и музея ЧГУ. Дополняет фотовыставку книжная выставка «Научные труды кандидата педагогических наук, доцента Н.Ф. Григорьева», где представлены монографии Н.Ф. Григорьева, учебные и учебно-методические пособия, его статьи из научных сборников и журналов.

Список литературы

1. Архив ЧГУ. – Ф. 1. – Оп. 3. – Д. 8029. – Л. 89, 123.

2. Григорьев Н.Ф. Совершенствование системы образования на основе ее интеграции / Н.Ф. Григорьев // Совершенствование системы образования Чувашской Республики: материалы парламентских слушаний. – Чебоксары, 1999. – С. 30–33.

3. Григорьев Н.Ф. Формирование и развитие системы непрерывного образования в ЧГУ / Н.Ф. Григорьев // Тăван Атăл. – 2001. – №2. – С. 44–48.

4. Григорьев Николай Федорович (1937–2018). Инженер, ученый, организатор образования / сост. О.Н. Галошева. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2020. – 92 с.

5. Олег Николаев: Николай Григорьев относится к славной плеяде людей, имена которых вписаны в историю Чувашии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.chuvsu.ru/news/oleg-nikolaev-nikolaj-grigorev-otnositsya-k-slavnoj-pleyade-lyudej-imena-kotoryh-vpisany-v-istoriyu-chuvashii/ (дата обращения: 28.09.2022).

6. Проректор Николай Григорьев: «Преподаватель должен быть примером для своих студентов…» // Ульяновец. – 06.09.2007.

7. Светлой памяти Заслуженного профессора Чувашского госуниверситета Григорьева Николая Федоровича [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.chuvsu.ru/index.php?option=com_k2&view=item&id=9357: (дата обращения: 28.09.2022).

8. «Спасибо за доверие и поддержку…» // Ульяновец. – 23.06.2005.

9. Строительный факультет: к 40-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2007. – 60 с.

Зыкина Алевтина Петровна
канд. пед. наук, доцент, доцент
Широков Олег Николаевич
д-р ист. наук, декан, профессор

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОРЕКТОР ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА АННА ВАСИЛЬЕВНА АРСЕНТЬЕВА

Аннотация*: в статье рассматривается жизнь и деятельность проректора по учебной работе Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова Анны Васильевны Арсентьевой (1954–2007). Выделяются основные этапы ее трудовой деятельности в стенах Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова. Работая в разные годы на должностях декана исторического факультета, директора гуманитарного института, проректора по учебной работе, заведующей кафедрой средневековой и новой истории отечества, она способствовала укреплению и процветанию родного вуза.*

Ключевые слова*: А.В. Арсентьева, ЧГУ им. И.Н. Ульянова, исторический факультет, декан, проректор.*

С историей Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова переплетены судьбы многих ярких и выдающихся личностей, без которых невозможно представить жизнь и деятельность родной alma mater. Яркой звездой в истории Чувашского университета является Анна Васильевна Арсентьева (1954–2007). Несмотря на недолгую, но насыщенную жизнь, Анна Васильевна успела сделать многое и смогла оставить заметный след в жизни родного университета и республики. Если выделить наиболее важные этапы в ее жизни, надо отметь такие: студентка-активистка, старший лаборант, ассистент, аспирантка Ленинградского госуниверситета, преподаватель кафедры истории СССР, заместитель заведующего подготовительным отделением ЧГУ, заместитель декана историко-филологического факультета, первый декан нового исторического факультета, директор Гуманитарного института, проректор университета по учебной работе и одновременно заведующий кафедрой средневековой и новой истории Отечества [5, с. 63]. Она стояла у истоков образования гимназии ЧГУ, сыграла большую роль в становлении Алатырского филиала университета, была членом диссертационного совета, председателем жюри конференции-фестиваля учащейся молодежи «Юность Большой Волги» и конференции «Excelsior», была членом коллегии Министерства образования Чувашской Республики по государственным премиям. Она также входила в состав редакционных коллегий журналов «Вестник Чувашского университета» и «Народная школа». А.В. Арсентьева – автор более 240 работ, в том числе трех монографий и трех учебных пособий, составитель ряда хрестоматий и сборников документов [1–4 и др.]. Под ее научным руководством защищено семь кандидатских диссертаций.

Можно утверждать, что Анна Васильевна всю свою жизнь посвятила развитию и процветанию Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова. В ее трудовой книжке в графе, касающейся места работы, присутствует одно единственное учреждение – Чувашский госуниверситет.

В 1991 г. на основе историко-филологического факультета ЧГУ появилось 3 самостоятельных подразделения: факультеты исторический, филологический и чувашской филологии и культуры. Первым деканом нового исторического факультета (ИФ) была

избрана А.В. Арсентьева. Следует подчеркнуть, что начало 1990-х гг. в истории нашей страны был непростым. Серьезным испытаниям были подвергнуты практически все сферы жизнедеятельности общества и государства. Кардинальные преобразования осуществлялись в образовательной сфере, менялась полностью политика государства с этой области. Это привело к внедрению новых принципов в образовательный процесс, принимались новые стандарты образования, пересматривалось содержание исторического образования, начались дискуссии о переходе к многоуровневому образованию и введению бакалавриата… Анна Васильевна стала руководить историческим факультетом в таких сложных условиях. Ей удалось построить жизнеспособную и стойкую систему управления ИФ и заложить традиции, которые являются действенными по сей день, о чем более подробно скажем позже.

Деятельность Анны Васильевны на посту декана была результативной. Об этом наглядно свидетельствуют те награды, которых она была удостоена за годы деканства. В 1992 г. А.В. Арсентьевой была объявлена благодарность Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики Российской Федерации. В 1997 г. за успехи в профессиональной деятельности А.В. Арсентьева была удостоена нагрудного знака «Почетный работник высшего образования России».

В 1996 г. коллектив ИФ вновь доверил управление факультетом Анне Васильевне, она была избрана деканом на второй срок. Это как нельзя лучше указывает на успехи и достижения декана на своем посту. В официальных оценках коллег А.В. Арсентьева получала только положительные характеристики. Например, в ее личном деле имеется выписка из заседания кафедры всеобщей истории, на котором обсуждалась кандидатура Анны Васильевны. В документе говорится, что А.В. Арсентьева возглавила факультет в трудное время – в период его становления. Именно благодаря ей факультет смог состояться как самостоятельное подразделение, «стал одним из сильных в вузе, вырос его авторитет в республике». Также в протоколе заседания отмечено, что за пять лет работы на посту декана Анна Васильевна смогла выполнить все пункты своей предвыборной программы 1991 г. Если внимательней посмотреть на конкретные мероприятия (это открытие новой специальности, крайне востребованной в республике – «География», начало функционирования специализированного совета по защите кандидатских диссертаций по Отечественной истории, проведение нескольких региональных и всероссийских научных конференций, открытие гимназии при университете и др.), то можно сказать: другим деканам за один срок руководства не удавалось добиться таких результатов [10, с. 36].

В отзывах коллег А.В. Арсентьева предстает как руководитель, стиль работы которого определяют такие качества как настойчивость и требовательность, которые сочетались с доброжелательностью, чутким вниманием к студентам и преподавателям, высокой культурой общения. В 1996 г. абсолютным большинством голосов на новый срок деканства была выбрана Анна Васильевна. В начале 1998 г. ей пришлось досрочно прекратить выполнение полномочий декана факультета, т.к. опытного и успешного организатора по решению ректората назначили на должность проректора по учебной работе ЧГУ. Своим преемникам на должности декана ИФ она оставила слаженный коллектив преподавателей и устойчивые традиции на факультете. Ее дело продолжили Е.К. Минеева, Л.А. Таймасов, Ю.П. Смирнов, О.Н. Широков, сохраняя и приумножая те достижения, которые были достигнуты факультетом при первом декане.

Коллеги вспоминают, что годы деканства Анны Васильевны стали «золотым веком» исторического факультета. Благодаря ей удалось выстоять в непростые годы «перестройки». С утра до вечера она была на своем рабочем месте, и двери ее кабинета никогда не закрывались… Мы гордились нашим деканом. Она достойно представляла факультет на любом уровне [6, с. 15].

Именно в годы ее деканства на ИФ сложилась сплоченная и сильная команда организаторов и участников студвесны нашего факультета. В 1990-е гг. историки, участвуя в конкурсе студенческой художественной самодеятельности, уверенно занимали призовые места.

На первый взгляд, может показаться, что это заслуга самих студентов-историков, чье творчество оценивалось высоко независимыми экспертами, членами жюри. Однако это было возможно потому, что декан лично участвовала в обсуждении сценария, изготовлении декораций, вникала во все тонкости творческого процесса, выслушивала и анализировала любую инициативу, прилагая усилия решить все проблемы. Такой подход, стремление вникать во все и помогать решать трудности, у нее присутствовал постоянно. Потому и казалось, что на факультете отсутствуют разногласия и нет никаких конфликтов. Как отмечают в воспоминаниях ее коллеги, «Внешне казалось, что на факультете нет никаких разногласий, так хорошо ей удавалось сглаживать «острые углы», возможные в любом коллективе. Сколько раз та или иная ситуация казалась безвыходной, но Анна Васильевна всегда ее разрешала» [10, с. 85].

Эту традицию – поддерживать здоровую, спокойную атмосферу на факультете, продолжали впоследствии другие деканы факультета. Можно утверждать, что в коллективе отсутствовали серьезные конфликты и спорные ситуации в отношениях как между преподавателями, так и студентами.

Как вспоминает профессор Е.К. Минеева: «Надо сказать, что все на факультете, включая наших профессоров, с большим уважением относились к декану, ценили профессионализм, ораторское искусство, умение общаться с людьми и человеческое, поистине доброе отношение к окружающим…Нелегко занимать административную должность в университете, работая с таким разнообразным контингентом, как учёные, педагоги, студенты. Однако её энергия, высокая работоспособность, умелое руководство и доброе слово создавали особую творческую атмосферу на факультете» [10, с. 87]. Можно сказать, что её авторитет как декана был непререкаемым. С ее мнением считались все, даже такие известные ученые-историки, как профессора П.В. Денисов, В.Д. Димитриев, Ю.П. Смирнов.

Несмотря на то, что административная работа отнимала много времени и сил, Анна Васильевна с удовольствием продолжала заниматься преподавательской деятельностью. Своими лекциями она показывала пример всем остальным преподавателям на факультете, как надо работать со студентами. Следует отметить, что она была блестящим лектором. В 1990 – начале 2000-х гг. на факультете еще не было мультимедийных учебных аудиторий. Не имея широких возможностей по применению наглядности на лекциях, Анна Васильевна могла так красочно и ярко излагать материал, что студенты наглядно представляли историю прошедших веков, забывая о времени. Неоднократно студенты-историки отмечали, что живое и образное повествование лектора переносило их в древнюю эпоху. Они представляли себя дружинниками древнерусского князя Олега, прибивающего свой щит на стене Константинополя после удачного военного похода; или оказывались в стенах Софийского собора в Киеве, где рассматривали ее неповторимую мозаику; или еще как будто слушали плачь Ярославны в Путивле, сокрушающейся по поводу гибели любимого супруга и т. д. Она была педагогом и учителем от Бога.

Анна Васильевна много сделала для пропаганды исторического образования в Чувашии. Очень высокой была ее роль в организации и развитии Алатырского филиала ЧГУ. Анна Васильевна стояла у истоков организации конференции школьников «Excelsior» и конференции-фестиваля «Юность Большой Волги», была бессменным председателем жюри по гуманитарным наукам [7, с. 127]. Ей принадлежит основная заслуга в открытии гимназии для одаренных детей при Чувашском государственном университете [9].

Исторический факультет, организованный в качестве самостоятельного в 1991 г., в годы деканства А.В. Арсентьевой стал одним из самых успешных в университете. При Анне Васильевне были заложены многие традиции, которые и сейчас сохраняются на факультете. Это, прежде всего, внимательное, человеческое отношение преподавателей к студентам, стремление с полной отдачей и на высоком уровне выполнить свою работу, поддерживая тот дух гуманизма, который был создан первым деканом. Это все стало возможным потому, что Анне Васильевна, еще работая заместителем декана историко-филологического факультета сплотила вокруг себя команду единомышленников. Высокая эрудиция, самообладание и уравновешенность, целеустремленность, готовность брать на себя ответственность, умение работать с людьми, удивительная коммуникабельность, инновационное мышление – все это делало Анну Васильевну признанным лидером.

Анну Васильевну как руководителя всегда отличало то, что она никогда не перекладывала свои обязанности и проблемы на других. Она всегда и везде сама показывала пример того, что и как надо делать. Она вникала во все, поддерживая любую инициативу, помогая решить любую проблему. И в этом заключался залог ее успеха.

Деятельность Анны Васильевны в Чувашском госуниверситете была многогранной и способствовала его развитию в сложные годы конца XX – начала XXI века. Она на протяжении 1998–2007 гг. выполняла обязанности проректора по учебной работе. В течение этих 9 лет благодаря ее деятельности университет открыл новые специальности и направления подготовки, успешно прошел аттестацию, аккредитацию и лицензирование. Также по поручению министерства образования и науки РФ Анна Васильевна входила в состав комиссий по комплексной оценке деятельности соседних вузов.

Анна Васильевна была назначена на одну из ключевых должностей вуза – проректором по учебной работе – в очень непростое время. Как отмечал директор энергетического института ЧГУ В.А. Щедрин в 2008 г., к концу 1990-х гг. в стране наблюдался «глубокий кризис промышленного и сельскохозяйственного производства… В результате реформ в то время технические специальности утратили свой престиж» [10, с. 95–96]. В это время технические факультеты ЧГУ стали переходить на программы бакалавриата и магистратуры. В такой ситуации у профессорско-преподавательского состава технических факультетов вуза возник естественный вопрос: как ко всем этим мероприятиям отнесется и отзовется новый проректор по учебной работе Анна Васильевна, являющаяся специалистом гуманитарного профиля? Следует сказать, что молодой проректор по учебной работе А.В. Арсентьева за короткий срок времени смогла получить самую высокую оценку своей деятельности от наиболее авторитетных ученых-электротехников: «Анна Васильевна исключительно быстро вошла в курс дела, вникла во все тонкости учебных стандартов и планов технических факультетов. Ее не застали врасплох и проблемы открытия и становления новых технических специальностей и специализаций, кафедр и лабораторий. Она стала, по сути, одним из лидеров развития высшего технического образования в республике» [10, с. 96].

По воспоминаниям ее коллег-проректоров университета, с кем в одной команде трудилась Анна Васильевна, она являлась «… своеобразным лидером, связующим звеном, генератором идей, касающихся повседневной деятельности родного вуза» [10, с. 54]. Идея о введении традиционных на сегодняшний день конкурсов «Лучший факультет Чувашского госуниверситета им. И.Н. Ульянова», «Лучшая кафедра», «Профессор года» и др. были предложены как раз Анной Васильевной. Какие бы проверки не приходилось проходить университету, по мнению проректоров, «мы всегда были уверены, что выполним любое дело, что справимся со всеми задачами, если рядом с нами опять же наша коллега по проректорскому корпусу, которая и в напряженные моменты демонстрировала большую выдержку, никогда не терялась» [10, с. 56].

Большую роль сыграла Анна Васильевна и в организации Алатырского филиала Чувашского госуниверситета в 1994 г. Ее вклад в становление филиала – это помощь в разработке учебных планов и программ, организации и проведении учебных занятий, подборе кадров. Преподаватели филиала О.Н. Майорова и М.Н. Паравина подчеркивают, что Анна Васильевна еще и «лично пополняла библиотечный фонд» филиала [8, с. 67].

Оценивая роль Анны Васильевны, коллектив Алатырского филиала в 2008 г. отметил, что «Успешно действующий Алатырский филиал Чувашского госуниверситета им. И.Н. Ульянова можно назвать тем «нерукотворным памятником», в котором будет вечно жить имя А.В. Арсентьевой» [10, с. 71].

Таким образом, трудовая деятельность Анны Васильевны способствовала дальнейшему укреплению и процветанию родного вуза. Ей удалось вписать свое имя в историю Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова: ее имя носит родная кафедра – отечественной истории, студенты пользуются ее учебниками и монографиями, проводятся «Арсентьевские чтения» – научные конференции, собирающие участников из разных вузов и годов страны.

Список литературы

1. Арсентьева А.В. Внешнеполитическая история Российского государства (IX–XVIII вв.) / А.В. Арсентьева, С.Ю. Михайлова. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 448 с.

2. Арсентьева А.В. Школьное образование в России в конце XVIII – начале XX вв. / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2005. – 160 с.

3. Арсентьева А.В. История создания и основные этапы развития городских училищ Чувашского края / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина // Вестн. Чуваш. ун-та. – 2006. – №6. – С.11–17.

4. Арсентьева А.В. Учебные заведения в образовательном пространстве Чувашии конца XVIII – начала XX века / А.В. Арсентьева, А.П. Петрянкина. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2007. – 504 с.

5. Зыкина А.П. Память об Анне Васильевне Арсентьевой в Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова: анализ коммеморативных практик / А.П. Зыкина, Т.Н. Иванова // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова) VII Арсентьевские чтения. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 63–66.

6. Зыкина А.П. Первый декан: роль А.В. Арсентьевой в становлении исторического факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова / А.П. Зыкина, Т.Н. Иванова, М.Н. Краснова // Историческая наука и образование: прошлое, настоящее и будущее. IV Смирновские чтения. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 12–16.

7. Иванова Т.Н. Инновационность организационно-педагогической деятельности профессора А.В. Арсентьевой / Т.Н. Иванова, С.Ю. Михайлова // Реформы и революции в России в контексте истории и образовательной практики XX-XXI вв. (к 150-летию со дня рождения П.А. Столыпина). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012. – С. 127–130.

8. Майорова О.Н. Анна Васильевна Арсентьева – ученый, гражданин, наставник / О.Н. Майорова, М.Н. Паравина // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова) VII Арсентьевские чтения. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 66–69.

9. Минеев А.И. Роль А.В. Арсентьевой в организации и развитии гимназии Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова / А.И. Минеев // Полиэтничность России в контексте исторического дискурса и образовательных практик XIX–XXI вв. III Арсентьевские чтения. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2010. – С. 338–347.

10. Незабудка из Поречья: биографический очерк и воспоминания об А.В. Арсентьевой / отв. ред. Л.П. Кураков. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – 216 с.

Лукишин Александр Владимирович
канд. экон. наук, доцент, заведующий кафедрой
Алатырский филиал
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Лукишина Светлана Александровна
заместитель директора
Алатырский филиал
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Майорова Ольга Николаевна
канд. ист. наук, доцент, доцент
Алатырский филиал
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

УЧАСТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА АЛАТЫРСКОГО ФИЛИАЛА ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ ВЛАСТИ ГОРОДА АЛАТЫРЯ И АЛАТЫРСКОГО РАЙОНА

Аннотация*: в статье описан опыт работы Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова по взаимодействию с органами местного самоуправления; определены индивидуальные и коллективные ресурсы участия педагогического сообщества филиала в общественно-политической жизни города Алатыря и Алатырского района. Авторами охарактеризованы основные формы партнерства педагогов и органов власти.*

Ключевые слова*: педагогический коллектив, муниципальные органы власти, традиции сотрудничества.*

В истории нашего государства сложилась традиция участия педагогического сообщества в значимых общественно-политических процессах и событиях. Помимо важной функции – обучения и воспитания молодого поколения – педагоги выполняли важнейшие общественные обязанности, влияя на развитие семьи, разнообразных общественных институтов, государственных органов и структур [3]. Широкий кругозор, грамотность, психолого-педагогическая эрудиция и компетентность педагогов во все времена являлись неизменно важными факторами, позволяющими оказывать влияние, помощь и поддержку органам управления.

Сам факт создания Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова в декабре 1993 г. служит примером взаимодействия научно-педагогического сообщества и органов власти. Президент Чувашии Николай Васильевич Федоров и Кабинет Министров Чувашской Республики оказали огромное влияние на открытие филиала вуза в городе Алатыре.

Рис. 1. Президент Чувашии Н.В. Федоров и ректор ЧГУ им. И.Н. Ульянова Л.П. Кураков среди студентов Алатырского филиала, 1996 г.

Ректор Чувашского госуниверситета Лев Пантелеймонович Кураков, решая вопрос об открытии филиала вуза в городе Алатыре, обратился за поддержкой к местной администрации – вначале к Николаю Александровичу Курчатову, председателю исполкома Алатырского городского Совета народных депутатов (25.01.1992 – 23.08.1994 г.), а позже к Антонине Михайловне Чепаксиной, первому заместителю главы Алатырской городской администрации (1992–1995 гг.), позже – Главе самоуправления города Алатыря (декабрь 1996 – январь 2001 г.) При их непосредственном участии были решены многие организационные и материальные вопросы открытия филиала.

Рис. 2. Руководство ЧГУ им. И.Н. Ульянова (Л.П. Кураков, Н.Ф. Григорьев, А.В. Арсентьева, В.Г. Агаков), директор Алатырского филиала ЧГУ Е.Г. Егоров и руководство города Алатыря (Н.А. Курчатов, А.М. Чепаксина и др.), 1994 г.

Педагогический коллектив вуза, на первых порах состоящий из преподавателей исторического, экономического, географического, филологического факультетов, технического и медицинского институтов Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова начал подготовку высококвалифицированных специалистов для нужд города Алатыря, Алатырского района и близлежащих регионов. Это позволило упрочить социально-экономическое положение жителей города и района за счет создания новых рабочих мест, сокращение материальных затрат

на получение образования, а также появления возможности обучаться по программам высшего образования, не уезжая за пределы родного города и района.

Назначенный директором Алатырского филиала Евгений Григорьевич Егоров (январь 1993 года – январь 2014 года) подготовку преподавателей из числа местных кадров определил первоочередной задачей. Из первого выпуска Алатырского филиала в 2000 году продолжили работу в вузе вчерашние выпускники – молодые специалисты (М.Н. Паравина, О.Н. Майорова, Е.В. Ягин, А.В. Лукишин, А.Ю. Дроздов). Молодой, энергичный, грамотный коллектив Алатырского филиала, проявляя свою активную гражданскую позицию на местном уровне, задал тот формат взаимоотношений муниципальных органов и вуза, который и по сей день включает целый комплекс мероприятий эффективного партнерства. Муниципальные органы в тех условиях оказались крайне заинтересованы в наращивании интеллектуальных ресурсов. Подобный опыт и традиция взаимодействия коллектива вуза и местной власти в 1990-е годы – период реформирования российского государства и общества – способствовал повышению доверия к власти, преодолевал низкую активность населения в решении муниципальных проблем, способствовал сплочению населения Алатыря.

Сам Евгений Григорьевич Егоров с 2006г. по 2010 г. являлся депутатом Городского собрания депутатов IV созыва города Алатыря Чувашской Республики по избирательному округу №16, принимая участие в решении социально-экономических проблем города, проведении Единых информационных дней, работая в тематических комиссиях и группах. Вклад Е.Г. Егорова, канд. техн. наук, профессора в деятельность органов управления города Алатыря и Алатырского района оценен по достоинству: в 2004 году ему присвоено звание Почетный гражданин г. Алатыря, а в 2009 году – Почетный гражданин Алатырского района.

Значительный вклад в укрепление взаимодействия педагогов и органов муниципального управления внесла заместитель директора по учебной работе Алатырского филиала с 1995 г. Нина Александровна Большакова. Опытный педагог-управленец, человек огромной энергии и активной жизненной позицией, она основала традицию проведения значимых городских и районных мероприятий на базе Алатырского филиала, входила в состав общественных объединений – Совет женщин города Алатыря, Совет ветеранов войны и труда в Алатыре и др. Являясь преподавателем дисциплин гуманитарного цикла, Нина Александровна уделяла большое внимание формированию правовой культуры педагогов и студентов, общественно-политическому участию в жизни города. Педагоги Алатырского филиала награждены Благодарностями Администрации города Алатыря Чувашской Республики за проведение муниципальных выборных кампаний, имеют опыт работы в составе территориальных избирательных комиссий (в том числе и в качестве руководителя), являлись добровольцами-агитаторами на избирательных участках. За многолетний труд в области образования и подготовки профессиональных кадров Большаковой Н.А. присвоены почётные звания: «Заслуженный работник образования Алатырского района», «Почётный гражданин Алатырского района».

Преподаватели, начинавшие свою трудовую деятельность в Алатырском филиале, в настоящее время занимают ключевые посты в управлении города. Например, Владимир Николаевич Косолапенков, канд. экон. наук, в прошлом доцент кафедры экономики, в 2012 году был назначен на должность директора БОУ СПО «Алатырский сельскохозяйственный техникум» (с 2013 года – ГАПОУ ЧР «Алатырский технологический колледж» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики) [2], а ныне является Главой города Алатыря – председателем Собрания депутатов города Алатыря.

Подготовка специалистов с высшим образованием в Алатырском филиале по очной, очно-заочной и заочной формам обучения начиная с 1994 года неуклонно способствовала формированию интеллектуального потенциала молодежи города и района, росту квалификации специалистов, имеющих средне-специальное образование. Результатом данной работы является то, что выпускники Алатырского филиала разных лет и направлений подготовки (экономисты, бухгалтеры, программисты) в настоящее время успешно трудятся на руководящих должностях города Алатыря и Алатырского района.

Традиции корпорации провинциального вуза и власти продолжены и в настоящее время. Индивидуальные и коллективные ресурсы педагогов филиала неизменно востребованы у местных органов власти и реализованы в разнообразных формах. Педагоги и сотрудники оказывают экспертные услуги Межрайонной инспекции Федеральной налоговой службы №1 по ЧР (декан факультета УиЭ Алатырского филиала, канд. экон. наук Е.В. Ягин, заведующий кафедрой гуманитарных и экономических дисциплин, канд. экон. наук. А.В. Лукишин), являются членами Общественного совета города Алатыря, общественным помощником Уполномоченного по правам ребенка в городе Алатыре (заместитель директора С.А. Лукишина) и др.

Отмечено, что активное сотрудничество педагогов с руководством города и района является положительным примером для обучающихся и является важной частью общегражданского воспитания молодого поколения, средством формирования правовой культуры. Обучающиеся Алатырского филиала ЧувГУ являются постоянными членами Молодежных избирательных комиссий города Алатыря и Алатырского района, организаторами и ведущими городских и районных мероприятий (патриотических и волонтерских акций, интеллектуальных игр) [1]. Так в 2022 году волонтеры Алатырского филиала, обучающиеся и педагоги, награждены Благодарностями Главы администрации города Алатыря за участие в обработке данных военнообязанных Алатырского объединенного городского военного комиссариата (ОГВК) Чувашской АССР, призванных по мобилизации в 1939–1945 гг. Это не первый опыт работы волонтеров филиала в обработке документов периода Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., которые пополнят базы данных по поиску документов и судеб бойцов.

Рис. 3. Преподаватели и обучающиеся Алатырского филиала награждены благодарностями Главы администрации города Алатыря, 06.08.2022 г.

Начиная с 2015 года, Алатырский филиал занят поиском новых, инновационных подходов к системе взаимоотношений органов муниципального управления и регионального университета с целью повышения эффективности взаимодействия. Коллектив вуза активно работает над качеством оказания образовательных услуг, повышает уровень компетентности через переподготовку и повышение квалификации [4], стремится как к совершенствованию педагогической корпорации в целом, так и отдельных членов коллектива, занят поиском новых форм конструктивного сотрудничества *с органами власти*.

Список литературы

1. Лукишин А.В. Добровольческая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья как форма нравственного воспитания молодежи / А.В. Лукишин, С.А. Лукишина // Человек и природа: сборник статей. – Чебоксары: БОУ ВО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии, 2018. – С. 289–293.

2. Пахомова О.А. Первые выпускники Алатырского филиала – гордость и опора / О.А. Пахомова, Е.В. Ягин // VII Арсентьевские чтения «Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 12 окт. 2017 г.). / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – В 2 т. Т. 2 – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 171–174.

3. Приятелева Л.Г. Общественно-политическое участие педагогов в условиях реформирования российского общества: на материалах Вологодской области: дис. ... канд. социол. наук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dslib.net/polit-instituty/ (дата обращения: 19.09.2022).

4. Родионова И.В. Удовлетворенность выпускников университета работой / И.В. Родионова // Экономика и предпринимательство. – 2018. – №4 (93). – С. 966–971.

Паравина Марина Николаевна
канд. ист. наук, доцент
Майорова Ольга Николаевна
канд. ист. наук, доцент, доцент
Ягин Евгений Вячеславович
канд. экон. наук, доцент, декан

Алатырский филиал
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Алатырь, Чувашская Республика

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА – ВАЖНЕЙШИЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА И ОБУЧАЮЩИХСЯ АЛАТЫРСКОГО ФИЛИАЛА ФГБОУ ВО «ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА»

Аннотация*: статья посвящена анализу научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава и обучающихся Алатырского филиала Чувашского госуниверситета за почти 28-летнюю его историю.*

Ключевые слова*: научные исследования, Алатырский филиал ЧГУ, студенческое научное общество, организация НИР.*

Алатырский филиал был организован приказом Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию №594 от 17 июня 1994 года [1, с. 109; 2; 3]. Важнейшим видом деятельности профессорско-преподавательского состава и обучающихся Алатырского филиала ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» является научно-исследовательская работа. В вузах нашей страны она имеет ряд особенностей, которые состоят в сочетании учебного и воспитательного процесса с научно-исследовательской деятельностью.

Научно-исследовательская работа строится на основании следующих нормативных документов (назовем некоторые из них): ФЗ «Об образовании» (от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ); ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике» №127-ФЗ от 23.08.1996 г. (с изменениями от 21.07.2011 №254-ФЗ.); ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 22 от 08.08.1996 г. (с изменениями и дополнениями); Указ Президента Российской Федерации от 07.07.2011 г. №899 «Об утверждении Приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и Перечня критических технологий Российской Федерации»; устав университета, положение о филиале, внутренние локальные нормативные акты.

Научно-исследовательская деятельность в вузе заключается в следующем:

– организация и проведение научных исследований по общевузовской и кафедральным темам НИР;

– публикация научной литературы по тематике научных исследований вуза;

– участие в международных, всероссийских, региональных научных мероприятиях (конференции, семинары, фестивали, олимпиады и др.);

– участие в конкурсах грантов всероссийского и регионального уровней;

– организация и проведение в вузе международных, всероссийских, и республиканских научных мероприятий (конференции, семинары, фестивали, олимпиады и др.);

– работа студенческого научного общества (СНО).

Научно-исследовательская работа преподавателей Алатырского филиала осуществляется в направлениях, соответствующих профилю подготовки, а также научным направлениям ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», и, в этой связи, характеризуется большим разнообразием тем.

Научные направления *кафедры гуманитарных и экономических дисциплин*:

1) модернизация социально-экономического развития региона в современных условиях.

2) исторические судьбы России и мировых цивилизаций.

3) проблемы совершенствования, модернизации образования и духовно-нравственного развития личности.

Научное направление *кафедры высшей математики и информационных технологий.*

1. Математические модели, математическое программирование, системный анализ, управление и обработка информации.

Концентрация ученых в научных учреждениях способствует развитию коллективного творчества и в научном направлении деятельности. Это усиливает интеллектуальную базу и расширяет границы совместного научного поиска.

В Алатырском филиале действуют два научных коллектива, осуществляющих научно-исследовательскую работу в рамках перспективных научных направлений кафедр. Деятельность коллективов обусловлена возможностью к кооперации исследователей для систематизации и изучения знаний по разным направлениям, и кроме того, равномерное распределение обязанностей с целью получения наибольшего эффекта.

Перспективное научное направление кафедры гуманитарных и экономических дисциплин – Исследование социально-гуманитарного и экономического развития региона – руководитель А.В. Лукишин. В состав научного коллектива входят 8 человек (кандидатов наук – 6, старших преподавателей – 2). Цель работы – проведение исследования социально-гуманитарного и экономического развития региона.

Перспективное научное направление кафедры высшей математики и информационных технологий – Разработка программного обеспечения для моделирования характеристик электротехнического оборудования – руководитель В.Н. Пичугин. В составе коллектива 7 человек (кандидатов наук – 5, старших преподавателей – 2). Цель работы – разработка программного инструмента для моделирования характеристик электротехнического оборудования.

Развитие высшего образования, научно-исследовательской деятельности в системе высшей школы во многом зависит от квалификации и опыта преподавательских кадров высших учебных заведений, а также и от их человеческих и педагогических качеств, которые подкрепляются академической свободой, профессиональной ответственностью и коллегиальностью.

За 28 лет деятельности Алатырского филиала 33 преподавателя защитили диссертации на соискание ученой степени кандидатов: технических – 2, экономических – 22, педагогических – 4, философских – 2, исторических наук – 3.

Специальность 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (региональная экономика) – Е.М. Ануфриева, А.Н. Афанасьев, О.Н. Блохинцева, Е.В. Тикшаева, О.А. Дубровина, Н.А. Иванцев, А.Б. Исаев, В.Н. Косолапенков, А.В. Лукишин, В.В. Никитин, О.А. Пахомова, Н.Д. Реброва, Ю.В. Смолькина, В.А. Федорова, А.Ю Хазов.

Специальность 08.00.01 – Экономическая теория – Н.С. Блинова, И.Н. Данилина, А.Ю. Дроздов, Н.П. Зыряева, Р.В. Федоров, Н.А. Щербакова, Е.В. Ягин.

Специальность 09. 00. 11 – Социальная философия – М.Л. Гарькина.

Специальность13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования – Н.Ю. Костюнина, И.В. Въяскова, Е.В. Селезнева, Л.И. Разуткина.

Специальность 07.00.02 – Отечественная история – Е.А. Ермолаева, О.Н. Майорова, М.Н. Паравина.

Специальность 07.00.03 – Всеобщая история – А.П. Малышкин.

Специальность 09.00.03 – История философии Н.А. Малышкина.

Специальность 05.12.07 – Антенны, СВЧ устройства и их технологии – В.Н. Пичугин.

Специальность 05.11.16. – Информационно-измерительные и управляющие системы (в приборостроении) – А.А. Солдатов.

Финансирование научно-исследовательской деятельности осуществляется за счет собственных средств Университета. Внутреннее финансирование, являющееся основным источником финансового обеспечения научно-исследовательских работ, осуществляется в соответствии с установленными нормативами. За время работы филиала преподавателями выполнены и внедрены научно-исследовательские работы с общим объемом более 3 млн. рублей.

Результаты многолетних исследований представлены в 15 монографиях, 97 учебниках, учебных и методических пособиях, 8 сборниках научных трудов и материалах научно-практических конференций. Опубликованы более 300 научных статьей и тезисов, входящие в базу Scopus и Web of Science, ВАК, РИНЦ.

В той или иной степени каждый обучающийся связан с научно-исследовательской работой. Чтобы подготовить реферат, курсовую или дипломную работу необходимо провести определённые исследования.

История студенческой научной работы в Алатырском филиале начинается с проведения научно-практических конференций. Первоначально студенческую работу в филиале координировала заместитель директор по учебной работе, доцент Большакова Нина Александровна.

Руководство СНО Алатырского филиала осуществляли ст. преп. Н.С. Блинова; к.э.н., доцент Е.В. Ягин, к.э.н., доцент Н.П. Зыряева, к.э.н., доцент А.Ю. Хазов, с 2020 г. – по настоящее время к.и.н., доцент М.Н. Паравина.

Председателями СНО являлись: 2007–2008 гг. – Ревякина Татьяна, 2008–2011 гг. – Рябова Наталья; 2011–2013 гг. – Лабуркина Нина; 2013–2015 гг. – Сетямина Елена; 2015–2018 гг. – Ермолович Анна; 2018–2021 гг. – Евграфова Елена, с 2021 года – по настоящее время Тюрюшова Евгения.

Первая конференция, проведенная 16–23 марта 1997 года показала, что это, прежде всего, обмен опытом. Участие в работе конференции принимали руководители и работники администрации города и района, руководители предприятий и организаций. Тогда в работе 4 секций приняло участие более 50 студентов. В апреле 1997 года тезисы 34 докладов студентов, занявших призовые места, были опубликованы.

За период 1997–2022 гг. было подготовлено около 500 докладов. Опубликовано свыше 250 студенческих тезисов и научных статей.

За этими цифрами стоит напряженная, но творческая и интересная работа студентов, учащихся и их научных руководителей в различных секциях. С первых конференций в Алатырском филиале традиционно работают секции бухгалтерского учета, актуальных проблем экономики, всеобщей, отечественной и региональной истории, педагогики и психологии, иностранного и русского языков. С 2004 года в общее число секций включаются секции, связанные с информатикой и математикой. Преподаватели – выпускники Алатырского филиала также пришли в науку, в том числе и через участие в студенческих конференциях, сначала в качестве студентов, а потом и аспирантов. За свою 25-летнюю историю студенческие конференции в Алатыре посвящались разным событиям, важность которых трудно переоценить: это знаковые события средневековой и новой истории России, Чувашии и Алатыря, юбилеи Победы в Великой отечественной войне, даты связанные с жизнью выдающихся ученых, просветителей и общественных деятелей (И.Я. Яковлева, А.Н. Крылова, А.Г. Николаева). И в данном контексте обращение к региональной тематике в научных исследованиях очень важно, касается ли это истории, экономики или прикладных дисциплин.

Сейчас в Алатырском филиале ежегодно проводятся две конференции: в ноябре – Региональный фестиваль студентов и молодежи «Человек. Гражданин. Ученый», в апреле – Всероссийская научная студенческая конференция, получившая последние годы статус Международной.

Обучающиеся принимают активное участие в Региональном фестивале – конференции «Юность Большой Волги» по различным научным направлениям, а также в конференциях, организованных учебными заведениями города Алатыря и Чувашской Республики.

О высокой научно-исследовательской активности филиала свидетельствует привлечение к научной деятельности более 50% студентов.

Приобщение студентов к научно – исследовательской деятельности является одной из приоритетных задач современного научного сообщества. Исследовательская работа способствует формированию готовности молодого поколения к реализации полученных в вузе знаний, умений и навыков, помогает овладеть методологией научного поиска, приобрести исследовательский опыт.

В рамках интеграции программ подготовки кадров Алатырский филиал ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» активно взаимодействует с учреждениями среднего профессионального образования, такими как государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Чувашской Республики «Алатырский технологический колледж» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики, Алатырский техникум железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВО «Самарский государственный университет путей сообщения», образовательными учреждениями города Алатыря и Алатырского района.

Таким образом, развитие научного потенциала системы высшего образования – позитивная тенденция, которую преподавателям и обучающимся Алатырского филиала нужно поддерживать. Уровень научной работы является одним из ведущих показателей статуса вуза: «Нет НИР – нет качественного обучения». Научная деятельность в вузе важна не только своими результатами, она обеспечивает высокое качество обучения. Продолжая традиции и преумножая опыт Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова, Алатырский филиал обеспечивает качественное, доступное, эффективное и современное образование [4, с. 159].

Список литературы

1. Егоров Е.Г. Анна Васильевна Арсентьева и Алатырский филиал Чувашского госуниверситета / Е.Г. Егоров, Н.А. Большакова, Н.А. Федорова // Формирование единого пространства образования и науки в российской высшей школе: история и перспективы: сб. ст. науч. конф., посв. памяти профессора А.В. Арсентьевой / отв. ред. Л.П. Кураков. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. унта, 2008. – С. 107–112.

2. Майорова О.Н. Анна Васильевна Арсентьева и становление Алатырского филиала Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова / О.Н. Майорова, М.Н. Паравина // Проблемы высшего образования и современные тенденции социогуманитарного знания (VIII Арсентьевские чтения). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 20–23.

3. Пахомова О.А. Первые выпускники Алатырского филиала – гордость и опора / О.А. Пахомова, Е.В. Ягин // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сб. ст. – Чебоксары: Среда, 2017. – С. 171–174.

4. Ягин Е.В. Образовательная деятельность Алатырского филиала Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» и его конкурентоспособность / Е.В. Ягин, А.Ю. Дроздов // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции (28 февраля 2015 г.). Ч. 8. – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2015. – 163 с.

Смирнов Александр Васильевич
канд. психол. наук, преподаватель, старший мастер
ГАПОУ «Бугульминский строительно-технический колледж»
г. Бугульма, Республика Татарстан

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ПОДГОТОВКА: НЕ ПОВТОРЯТЬ ОШИБКИ ПРОШЛОГО (ОБ УЧЕНОМ И МЫСЛИТЕЛЕ А.А. ЛЮБИЩЕВЕ)

Аннотация*: в период постиндустриальной цивилизации открываются перспективы переосмысления философских взглядов, в частности на систему формирования специалистов нового мышления. Обобщение некоторых взглядов мыслителя А.А. Любищева в начале XXI века вызывает противоречивые чувства. Анализ текстов, рукописей ученого, работ его соратников и учеников, способствует современному видению предмета научного спора, норм этики, философии образования. Отдельно стоит акцентировать внимание разработанной А.А. Любищевым системе учета личного времени. Философ привлекает внимание ученых разных научных направлений, разных философских школ.*

Ключевые слова*: философия, Любищев, научный спор.*

Стоит ли рассматривать биографические аспекты мыслителя, для этого можно обратиться к повести Даниила Гранина «Эта странная жизнь». Биолог, эволюционист, философ, историк науки, наконец, основоположник одной из систем эффективного управления ресурсами и временем, используемых в тайм-менеджменте – это все он, Любищев. Молодой человек, занимающийся исследованиями, решил проанализировать на что и как тратиться им время: за день, за неделю, за год... Постепенный учет использования личного времени стал для ученого неким анализатором собственного эффективного пространства. Подобный подход к научному творчеству позволил ученому стать рациональным организатором собственного личного пространства и личного времени.

Будучи человеком увлеченным, Любищев мог увлечь собеседников, он продолжает увлекать и приобщать к размышлениям и сейчас каждого, кто только соприкасается с его творчеством. В письме к биологу Б.С. Кузину в 1949 году А.А. Любищев пишет: «…истинный ученый и искатель истины никогда абсолютной уверенности не имеет (конечно, в тех областях знания, где существуют споры)» [1]. Находясь на абсолютно противоположных временных полюсах с Сократом, А.А. Любищев умело демонстрирует искусство здорового спора, полемики, четко и лаконично ставит вопросы собеседнику.

Мыслитель по образованию и по сфере своей деятельности был энтомологом, биологом, наконец эволюционистом. А еще, в силу своих способностей, Александр Александрович Любищев стал философом. Он нас интересует как философ в системе образования. том, насколько значима его заслуга в *науке* уже XXI века? Вряд ли. Просто Александр Александрович последовательно, с интересом, ежедневно занимался научным поиском, научным творчеством. Даниил Гранин познакомился с этим странным человеком, с его семьей, друзьями. Знакомство привело к написанию повести «Эта странная жизнь». «Любищев умудрился работать и вширь и вглубь, быть узким специалистом и быть универсалом. Диапазон его знаний трудно было определить. Заходила речь об английской монархии – он мог привести подробности царствования любого из английских королей; говорили о религии – выяснялось, что он хорошо знает Коран, Талмуд, историю папства, учение Лютера, идеи пифагорейцев... Он знал … античность и Бог знает что еще» [2].

Любищев считал, что невозможно однозначно дать определение человека умного, человека тактичного и т. п. Все это настолько субъективно, даже интуитивно [1].

А.А. Любищев призывал к спору, к тому спору, в котором рождается истина. Ученый сформулировал четыре условия спора:

«1) наличие общих интересов;

2) наличие в сфере общих интересов важных спорных проблем;

3) разнообразие подходов у диспутантов к этим проблемам;

4) наличие «искательства» в области данных проблем, иначе говоря, отсутствие твердой уверенности в правильности и окончательности намечаемых решений» [3].

Энциклопедиста XX века по отношению к образовательной деятельности, скорее всего, можно рассмотреть как теоретика отечественного образования и самого воспитания, а именно духовной культуры, этики и нравственности. «И вот я думаю, что я все-таки имею право дать совет молодым людям на их жизнь. Мой совет: «Будьте независимы» [2]. Независимость в самовыражении, но разумная независимость, без признаков экзистенциализма. Независимость в самовыражении, это прежде всего, креативность образа, независимость в идейных замыслах, переходящая в рациональные проекты.

В 1957 году (прошло всего 65 лет) по поручению Ульяновского обкома партии Александр Александрович Любищев проанализировал сложившуюся систему образования и сделал ряд заключений, отметив особо отсутствие мотивации у обучающихся, логического мышление, невысокий профессиональный уровень самих педагогов и т. п., в частности «исключительно низкий уровень математических знаний», «низкий уровень общего развития», «неумение обучающихся обобщать свои наблюдения».

А.А. Любищев, будучи аналитиком, постарался понять те причины, по которым советское (повторение ошибок российского образования почти спустя полвека) образование показывало свою несостоятельность, обучающиеся демонстрировали низкое качестве подготовки: фактическим не существовало вступительных испытаний для поступления в профессиональную образовательную организацию, перегрузка обучающихся и, что самое удивительное несистемность и непредсказуемость требований педагогов к педагогам.

За прошедшие два десятилетия российская система образования фактически откатилась к тем же показателям по общим значениям, что и советское образование более чем полвека назад. Образование развивается не качественно и поступательно, а, как отметил один из последователей марксистской философии Владимир Ильич Ульянов (Ленин): «Шаг вперед, два шага назад… Это бывает и в жизни индивидуумов, и в истории наций…» [4].

А.А. Любищев в завершении своей работы «О положении в средней школе» предложил мероприятия по исправлению «нехорошей» ситуации, сложившейся в системе образования: отдельно для самой средней школы, отдельно по подготовке специалистов, т.е. учителей [3]. Наш философ волен на такое предложение: в течении пяти лет являлся профессор кафедры зоологии в педагогическом институте. А.А. Любищев непосредственно участвовал в подготовке педагогических кадров.

«…Повышение авторитета учителей…» – одно из предложений А.А. Любищева. Добились. Было, недолго, но было. А какова роль и авторитет учителя в новейшее время, кто он – педагог информационной парадигмы? Педагог – это специалист, занимающийся педагогической деятельностью, которая заключается в проектировании и реализации образовательного процесса в образовательных организациях (из профессионального стандарта «Педагог») [6]. Педагогическое ремесло – это дар, позволяющий заниматься творчеством, самому проявлять творчество и вовлекать новое поколение в творчество.

Любищев высказывался в пользу проявления спора, спора через диалог. Идеи, мысли, суждения А.А. Любищева и сейчас заставляют думать, вызывают внутреннюю потребность к спору с самим энциклопедистом XX века. А век-то уже двадцать первый! Какую участь ждут философские идеи, что нового, субъективно-объективного нам откроется? Философия информационно-постиндустриального пространства со «специфичными» для него нормами

этики. Искусство спора и полемики без правил, без норм, демонстрирующееся в форме ток-шоу на телевизионных каналах. Не искусство, а хаос с иллюзией собственного ума.

Как ни странно, самыми плодотворными для Любищева оказались годы жизни с 60 до 82 лет!» [8]. До 60 лет ученый-энтомолог. Позднее – это энциклопедист XX века: «Линии Платона и Демокрита в истории культуры», «Наука и религия», «Расцвет и упадок цивилизаций», «Мысли о многом», «Диалог о биополе», «Этика ученого». В работах философа нет никакой категоричности мыслей, суждений, высказываний. Только этика и эстетика взглядов на многие вещи, умение вести диалог даже с читателем. Речь, которая сама вызывает огромное, непреодолимое желание думать, мыслить, учит искусству вести диалог, даже с самим с собой.

Написанное полвека назад в книге «Наука и религия» и сегодня очень актуально: «Средний моральный и умственный уровень человечества крайне низок. А между тем, именно на среднего человека приходится ориентироваться при проведении всякого общественного или государственного мероприятия» [9]. Сегодня этим научились еще и управлять, понижая моральный и умственный уровень среднего человека. Реклама, захватившая умы на два десятилетия, кинофильмы с жестокостью, насилием, сексом, мультфильмы с говорящими губками и т. п. Социальные сети, популяризирующие всякие «чудачества» людей, всё смешное, которое кроме элементарной констатации факта более ничего не несет в себе. Секундное увлечение (отвлечение) от более сущего, существенного. Думать не нужно, для этого все есть Интернете, готовые домашние задания, встроенные калькуляторы, аудиокниги. Хомо сапиенс стал управляем, зависим от всего массового.

Личность в XXI веке… Наверное, средняя, сформированная обществом личность. Средняя, а каждый средний человек уверен, что он уникален как личность. Всё это от скудости ума, нежелания мыслить когнитивно, перспективно.

Меняется формат жизни, трансформируются взаимоотношения, виды и источники информации, коммуникационное пространство и коммуникационное окружение. Человек становится увлекающимся во многом, исключая избирательность. Всемирная паутина своей доступность делает из человека «умную особь». Человек, не овладевший знаниями, становится беспомощным без доступа к Интернету. Философия педагогики медийного пространства появляется на фундаменте, в том числе и герменевтики.

Парадигма педагогической системы заключается в учете «ошибок» нового прошлого, поступательное развитие в ближайшем новейшем будущим. Важно:

– уметь самоорганизовываться;

– иметь фундамент (базис) знаний;

– уметь коммуницировать, включая спор для достижения истины (истинного знания);

– иметь духовно-нравственный базис;

– организовать деятельность педагога не как тьютора, а вернуть возможность в проявлению ключевого статуса учителя в системе не просто передачи знаний, а в системе авторитетного управления процессом передачи знаний.

Список литературы

1. Гранин Д. Это странная жизнь: повесть / Д. Гранин. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 176 с.

2. Ленин В.И. Шаг вперед, два шага назад. 1904 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.marxists.org/russkij/lenin/works/8–12.htm (дата обращения: 21.11.2017).

3. Любищев А.А. Наука и религия / А.А. Любищев. – СПб.: Алетейя, 2000. – 358 с.

4. Любищев А.А. О положении в средней школе / А.А. Любищев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://aftershock.news/?q=node/585434&full (дата обращения: 21.11.2017).

5. Марасов А.Н. Заметки об Александре Александровиче Любищеве / А.Н. Марасов // Мономах. – 2009. – №1.

6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями на 5 августа 2016 года): Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ №544н от 18.10.2013 г.

7. Селезнева Л.А. Об Александре Александровиче Любищеве (1890–1972) / Л.А. Селезнева // Культура. Наука. Интеграция. – 2013. – №3 (23). – С. 89–96.

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА И МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Амбарцумян Наталья Александровна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ-БАКАЛАВРОВ СФЕРЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация*: в статье представлены результаты разработанной модели, направленной на повышение уровня профессионально важных способностей, обучающихся 4-го курса на факультете «Физическая культура» ФГБОУ ВО «Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма». Методы педагогической диагностики проводились в рамках дисциплины «Основы педагогического мастерства». Разработанная модель включала в себя 10 семинарских (практических) занятий, основанных на психологических тренингах, метода проектов, проблемного изучения и игромоделирования. Полученные результаты можно рекомендовать к применению в высшей школе профессорско-преподавательскому составу при подготовке бакалавров сферы физической культуры и спорта.*

Ключевые слова*: проблемное обучение, обучающиеся, профессиональные стандарты, профессиональные способности, высшее образование, модель, программа, компетенции, компетентность, бакалавр.*

По мнению И.Ф. Ивашкина (2011), «…формирование кадрового потенциала общества в целом и каждой профессиональной группы специалистов в частности происходит в сложном и многомерном социальном пространстве, которое является не просто «фоном» для этого процесса, но в значительной мере задает и определяет его характер и направленность, выполняет роль его значимой детерминанты» [3]. Одним из утверждений, представленных в своих исследованиях Н.А. Альминская (2014) «…одним из основных механизмов процесса формирования корпуса специалистов в обществе является образование, которое в полной мере подпадает под обозначенную выше зависимость» [1]. Ряд авторов отмечают, что «…каждое конкретное общество, имея свои особые экономическую, политическую, социально-групповую, идеологическую, конфессиональную и т. п. структуры, придает образовательной системе соответствующий этим структурам «профиль», задает те или иные ценностные основания и целевые ориентиры, формирует тот или иной «социальный заказ», т.е. оказывает влияние как на развитие института образования в обществе в целом, так и на его отдельные подсистемы, в том числе – на сферу, связанную с профессиональной подготовкой специалистов в области физической культуры и спорта» [2; 5].

Н.Г. Макарова (2013) утверждала, что «…в этом отношении представляется чрезвычайно важным осмысление проблем физкультурного образования как минимум в двух взаимосвязанных контекстах: в максимально широком контексте развития общества как целостной системы, с учетом складывающихся в нем тенденций и традиций, аксиологических оснований функционирования и изменения; в более частном (по отношению к социуму) контексте развития института образования, в рамках которого физкультурное образование выступает как одна из важных и специфических по содержанию составляющих» [6].

Таким образом, возникает потребность в потенциальном решении проблемы в оптимизации процесса профессиональной подготовки обучающихся вузов физической культуры.

Предполагалось, что разработанная модель повышения уровня профессионально-важных способностей у обучающихся факультета физической культуры, основанная на использовании методики игромоделирования, проблемного обучения, позволит повысить эффективность подготовки кадров в сфере физической культуры и спорта.

Методы педагогической диагностики проводились с сентября 2021 по май 2022 года на базе Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, кафедры «Общей и профессиональной педагогики».

Для решения поставленных задач применялись следующие методы педагогического исследования:

– анализ научно-методической литературы;
– психосоциологические методы исследования;
– педагогический эксперимент;
– методы математической статистики [4].

Для определения уровня сформированности профессиональных умений респондентам была предложена методика КОС-2.

На сегодняшний день к наиболее значимые профессиональным способностям в деятельности бакалавра физической культуры и спорта можно определить такие способности как: проективные; конструктивные; гностические; организаторские; коммуникативные. С целью определения уровня сформированности профессионально-педагогических способностей у обучающихся факультета физической культуры было проведено анкетирование.

В ходе анализа полученных результатов анкетирования использовалась модель, разработанная К.В. Малашенко (2004), которая позволила обозначить верхние и нижние значения в уровне развития профессионально-педагогических умений у студента на выходе из вуза [7]. Наивысший балл был зафиксирован при самооценке организаторских умений (5,0 ± 0,14 баллов). Наименьший балл был определен при самооценке коммуникативных умений (4,6 ± 0,17), что означает неуверенность и недостаточность практических умений и навыков при общении с администрацией, педагогами – коллегами, родителями и учащимися.

Следует отметить, что, сложившиеся традиционные методы, методики, методологии обучения не могут полностью обеспечить качественную подготовку бакалавров, как будущих специалистов физической культуры, так как сложный и многофакторный характер педагогического процесса обуславливает достаточно высокую степень обобщённости теоретических знаний, усиливаемых будущими учителями на занятиях по общепедагогическим дисциплинам.

Результаты проведенного педагогического исследования указывают на необходимость разработки модели формирования профессионально-педагогических компетенций по дисциплине «Основы педагогического мастерства» у обучающихся КГУФКСТ.

Важно обеспечить, чтобы в учебный процесс входили не просто технологии, содержащие элементы инноваций, а такие, которые направлены на решение собственно обучающих задач.

Все выше сказанное указывает на необходимость проведения специальных исследований по различным аспектам проблемы формирования профессионально-педагогических компетенций у обучающихся факультета физической культуры.

Анализ существующего плана подготовки специалистов физической культуры позволил обосновать модель, которая бы обеспечила более качественное, чем при традиционном обучении, усвоение предметного материала по дисциплине «Основы педагогического мастерства».

В основу разработанной модели повышения уровня профессиональных знаний, умений у обучающихся факультета физической культуры, положена методика игромоделирования и проблемное обучение, основанные на тренинговых программах, формирующих педагогическое общения.

Структура тренинга:

В начальной части тренинга акцент делается на сплочение группы и формирование взаимного доверия, что создает предпосылки для успешного осуществления дальнейшей работы.

Следующие занятия, направлены на формирование навыков вербального и невербального общения, понимание и выражение эмоций и чувств, уверенного поведения в конфликтных ситуациях.

При этом используются интерактивные игры, групповые дискуссии, короткие информационные блоки, психодиагностические методики, элементы арт-терапии.

В соответствии с учебным планом дисциплина «Основы педагогического мастерства» рассчитана на контингент студентов 4-го курса в 7 семестре, для обучающихся очной формы в объеме 72 аудиторных часов, из которых – 20 часов лекций и 54 часа практических и семинарских занятий.

Содержание дисциплины представлено в таблице 1.

Таблица 1

Содержание дисциплины «Основы педагогической деятельности»

Наименование раздела (темы) дисциплины	*Виды учебных занятий и их трудоемкость, часы*			
	лекции	*практические занятия (семинары)*	*самостоятельная работа обучающегося*	*всего часов*
Тема 1. Педагогическое мастерство и его структура	2	6	8	16
Тема 2. Основные характеристики профессиональной деятельности педагога	2	4	6	12
Тема 3. Педагогическая культура как сущностная характеристика педагога	2	4	6	12
Тема 4. Технологическая культура как сущностная характеристика педагога	2	4	6	12
Тема 5. Педагогическое мастерство и профессиональная компетентность педагога	2	4	6	12
Тема 6. Эффективное общение – основы педагогического мастерства	2	6	8	16
Тема7. Стиль как форма отношений педагога с учениками	2	6	8	16
Тема 8. Конфликты как психолого-педагогическая проблема в деятельности учителя	2	6	8	16
Тема 9. Педагогическое мастерство и авторитет учителя	2	6	8	16
Тема 10. Основы профессионального мастерства спортивного педагога	2	6	8	16
Итого:	20	52	72	144

Программа рассчитана на 10 встреч по 2 часа. Оптимальная численность группы: > 8–16 человек. Проведение программы в аудиториях стандартной наполняемости (20–25 человек).

Для определения влияния разработанной модели, направленной на повышение уровня сформированности профессионально-педагогических компетенций, были сравнены данные исследований обучающихся групп 18фк1 и 18фк2.

Полученные результаты представлены на рисунке 1.

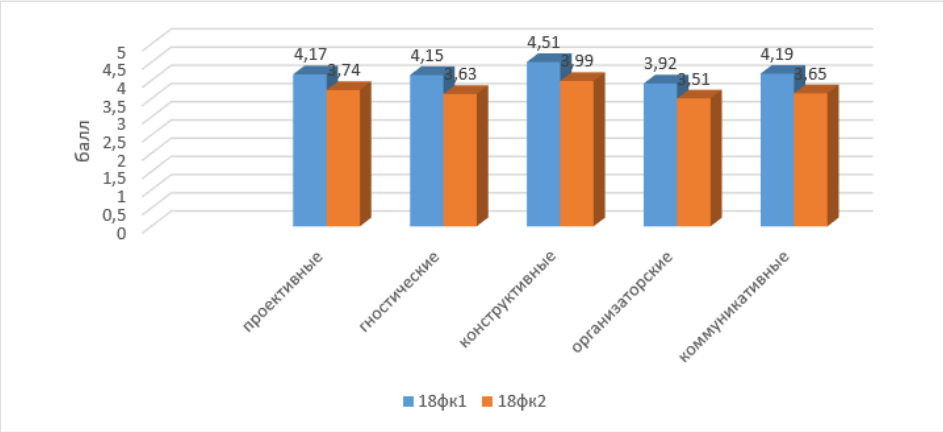


Рис. 1. Уровень сформированности профессионально-педагогических способностей обучающихся групп 18фк1 и 18фк2 до эксперимента (n=58)

Анализируя результаты, полученные после педагогического эксперимента, мы видим, что достоверных различий не выявлено ни по одному показателю. Наиболее интересными для нас, были полученные сведения, связанные с коммуникативными умениями обучающихся. При анализе анкетных данных студенты группы 18фк1 продемонстрировали выше уровень в таких вопросах как: «умение пользоваться словесными методами обучения»; «умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с учащимися»; «умение создавать благоприятную атмосферу общения»; «умение предотвращать и разрешать конфликты» и др.

В целом студенты группы 18фк2 оценили свои педагогические способности ниже, чем обучающиеся группы 18фк1. Это говорит о том, что обучающиеся экспериментальной группы более осознано, отнеслись к оценке своих профессионально-педагогических способностей, что на наш взгляд, может свидетельствовать о положительном воздействии разработанной модели для подготовки компетентностных специалистов.

Результаты тестирования уровня сформированности профессионально-педагогических умений у обучающихся факультета ФК представлены на рисунке 2.

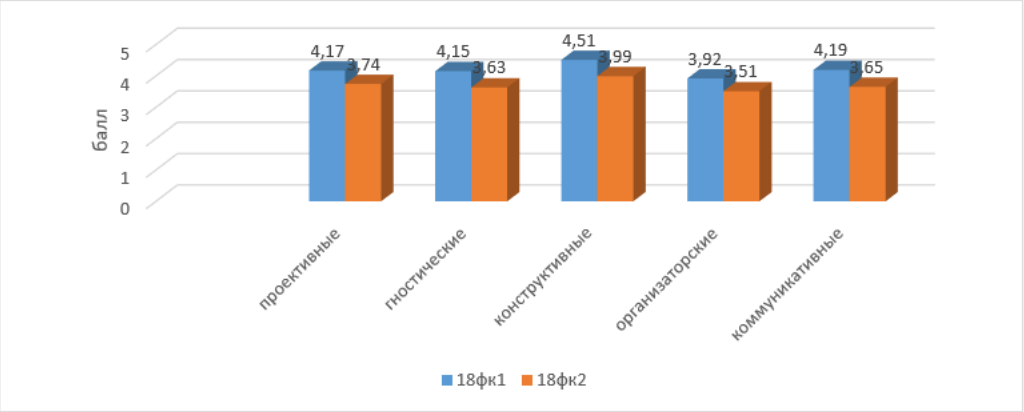


Рис. 2. Уровень сформированности профессионально-педагогических способностей обучающихся групп 18фк1 и 18фк2 после эксперимента (n=58)

Анализируя полученные результаты из рисунка 2, можно сформулировать следующие выводы, что достоверные различия между результатами тестирования выпускников обнаружены по всем педагогическим умениям.

Таким образом, результаты проведенных исследований свидетельствуют о том, что эффективность обучения студентов может быть повышена за счет введения в учебный процесс нового содержания программ по дисциплинам и, в частности, дисциплины «Основы педагогического мастерства».

Список литературы

1. Альминскас Н.А. Формирование профессиональных умений у студентов, обучающихся на спортивных специальностях, как фактор конкурентоспособности / Н.А. Альминскас // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. – 2014. – №2. – С. 6–9.

2. Амбарцумян Н.А. Методика формирования коммуникативных и организаторских способностей детей, занимающихся спортивной борьбой / Н.А. Амбарцумян // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 232–235.

3. Ивашкин И.Ф. Игромоделирование как инновационная проблема / И.Ф. Ивашкин // Наука и инновационные процессы в АПК: сборник трудов ВГМХА по результатам работы научно-практической конференции, посвященной 100-летию академии / Вологодская государственная молочно-хозяйственная академия им. Н.В. Верещагина. – 2011. – С. 44–48.

4. Костенко Е.Г. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биоэкологии и биотехнологии: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 105–109.

5. Курдуманова О.И. Развитие коммуникативных и организаторских способностей студентов при изучении биохимии в педагогическом университете / О.И. Курдуманова, Л.А. Жарких, И.Б. Гилязова // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2009. – №2. – С. 20–22.

6. Макарова Н.Г. О понятии коммуникативных и организаторских способностей современной личности / Н.Г. Макарова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2013. – №6. – С. 38–41.

7. Малашенко К.В. Формирование профессионально-педагогических умений бакалавров физической культуры в цикле специальных дисциплин: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры», 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореф. дис. … канд. пед. наук / Малашенко Константин Васильевич. – Майкоп, 2005. – 24 с.

Андреева Лариса Викторовна
канд. с.-х. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ХИМИИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация*: в статье изложены особенности преподавания биологической химии для иностранных студентов в институте медицинского образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. Приведены примеры использования традиционных педагогических методов в процессе обучения. Особое внимание уделено специфическим подходам: использованию индивидуальных практикумов, ситуационных задач, дистанционных курсов. Индивидуальный подход позволяет оптимизировать учебный процесс, выявить проблемы каждого обучающегося. В конечном итоге это приводит к повышению качества образования.*

Ключевые слова*: биологическая химия, иностранные студенты, обучение.*

Дисциплина «Биологическая химия» в образовательных программах медицинских специальностей относится к базовой части. Она формирует как теоретические знания, необходимые в дальнейшем обучении, так и разнообразные практические навыки. В результате обучения студенты должны научиться интерпретировать данные лабораторных анализов; знать основные методики выполнения биохимического эксперимента; развить способности выявления проблем в протекании процессов организма человека. Без базовых знаний биохимии невозможно усвоение клинических дисциплин.

В школьном курсе химии изучению биохимических процессов отводится незначительное количество часов. А в курсе биологии практически не рассматриваются вопросы метаболизма с точки зрения химических превращений. Таким образом, у студентов-первокурсников отсутствует целостная картина биохимических процессов, протекающих в организме человека.

Особенные проблемы испытывают иностранные студенты, обучающиеся на русском языке. Процесс их обучения осложняется недостаточной адаптацией в новой межкультурной среде, слабым владением русским языком [1; 2]. Биологическая химия изучается на первом и втором курсах, когда иностранные студенты еще не приобрели опыт проживания в другой стране.

Специфика преподавания биохимии в вузе связана с большим объемом теоретического материала. Значительную помощь в усвоении этого материала оказывают иллюстрации, презентации, видеоролики. Понятными для иностранных студентов являются схемы, рисунки, химические реакции. С помощью схем создается целостная картина протекания биохимических процессов.

Для успешного обучения студенты должны уделять много внимания самостоятельной работе [3]. Как правило, иностранные студенты добросовестно относятся к выполнению заданий, повторению и закреплению теоретического материала. Очень часто при самостоятельной работе они используют учебники на родном языке. Здесь им во многом помогают схемы и химические реакции. Как показывает практика, студенты, успешно усвоившие материал, оказывают значительную помощь своим друзьям. При этом повышается их собственная мотивация к дальнейшему обучению.

На кафедре биологии и биологической химии Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого разработаны индивидуальные практикумы по биологической химии и биохимии полости рта [4]. Индивидуальные практикумы позволяют представить изучаемую дисциплину в комплексном варианте. Они охватывают все виды учебных мероприятий: вопросы для самостоятельной работы, примеры заданий к контрольным работам, перечень вопросов к семинарским занятиям. Приведены требования техники безопасности и методические указания к каждой лабораторной работе. По каждой изучаемой теме имеются варианты ситуационных задач.

Ситуационные задачи являются одним из способов проверки факта усвоения учебного материала. Разбирая конкретную ситуацию, студенты проверяют базовые знания по теме, формулируют представления о нормальном протекании процессов. А также выявляют отклонения от нормы, причины возникновения патологии и варианты решения проблемы. При работе с ситуационными задачами формируется представление о месте биологической химии в вопросах диагностики, повышается интерес к изучаемой дисциплине.

При решении ситуационных задач иностранные студенты приводят доказательства в виде рисунков, схем, уравнений реакций. Повышается их активность, развивается умение доказывать свою точку зрения. Формируются способности самостоятельного поиска информации, анализа данной информации, выбора направления дальнейших действий. Студенты осваивают первичную профессиональную терминологию [5]. Ситуационные задачи вносят творческий компонент в процесс обучения.

Значительное место в учебном плане занимают лабораторные работы [6]. Студенты работают в мини-группах по два–четыре человека. Работа в мини-группах позволяет сформировать опыт командной деятельности. Каждый участник группы выполняет часть общей работы, за конечный результат отвечают все. Методика выполнения лабораторных работ подробно изложена в индивидуальных практикумах. В начале лабораторного занятия студенты с преподавателем разбирают ход работы и возможные проблемы. Особое внимание уделяется требованиям техники безопасности.

В ходе лабораторного эксперимента студенты получают результаты и фиксируют их в отчетах. В индивидуальном практикуме каждый студент оформляет отчет по лабораторной работе, заполняет таблицы, выполняет рисунки и графики. Результаты лабораторной работы формулируются в виде выводов по каждому опыту. Как правило, иностранные студенты активно участвуют в выполнении лабораторных работ. Эксперимент представляется им более легкой формой работы, чем лекции и практические занятия.

На практических аудиторных занятиях студенты в основном готовятся к контрольным работам или выполняют их. В индивидуальных практикумах размещены примеры заданий контрольных работ. Студенты решают их самостоятельно, затем обсуждают на практическом занятии. В процессе обучения формируется определенный алгоритм выполнения заданий. Это помогает иностранным студентам в решении контрольных работ.

Для успешного изучения биологической химии важно использовать комплекс всех перечисленных видов учебных занятий, как традиционных, так и инновационных. Вынужденный переход на дистанционные формы работы показал важность работ в лаборатории. В НовГУ имени Ярослава Мудрого разработаны курсы дистанционного обучения, которые успешно использовались для обучения в период эпидемии коронавируса. Невозможность выполнения лабораторных работ, замена их теоретическими занятиями сказалась на процессе формирования у студентов практических навыков проведения диагностики. В настоящее время дистанционные курсы биологической химии используются студентами для изучения теоретического материала и для проверки знаний.

Наряду с разработкой новых форм процесса обучения пристальное внимание уделяется системе контроля знаний студентов. Для своевременного выявления проблем в НовГУ имени Ярослава Мудрого существует балльно-рейтинговая система текущего, промежуточного и итогового контроля успеваемости. Она позволяет объективно оценить полученные знания, приобретенные умения и навыки. Многие иностранные студенты успешно проходят курс обучения и получают высокие баллы.

Биологическая химия в настоящее время активно развивается, появляются новые знания, усложняются методы анализа. Постоянно требуется обновление учебных материалов, совершенствование методик. В процессы обучения внедряются информационные технологии. Совершенствование методов обучения способствует оптимизации учебного процесса и дает возможности для подготовки высококвалифицированных специалистов.

Список литературы

1. Вершинина И.А. Иностранные студенты в России: особенности мотивации и адаптации / И.А. Вершинина, А.Р. Курбанов, Н.А. Панич // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – №6 (106). – С. 94–102. – EDN XGTBHX.

2. Стул Т.Г. Пути оптимизации учебно-воспитательного процесса у иностранных студентов-медиков / Т.Г. Стул, Е.Ю. Студнев, М.В. Королева // Перспективы науки. – 2020. – №1 (124). – С. 157–159. – EDN VISJXH.

3. Лебедева Н.В. Самостоятельная работа студентов на основе лабораторно-практических занятий / Н.В. Лебедева, А.В. Иванова, Г.Ф. Рыжкова // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2015. – Т. 4. – С. 80–82. – EDN WAKCVT.

4. Андреева Л.В. Использование индивидуальных практикумов в процессе обучения иностранных студентов биохимическим дисциплинам / Л.В. Андреева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 28 января 2022 года). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 162–165. – EDN CPFNQZ.

5. Громакова Н.В. К вопросу о профессиональной коммуникативной компетентности студентов-медиков / Н.В. Громакова, И.Е. Плотникова // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы: материалы III международной научно-практической конференции (Саратов, 25–26 марта 2021 года). – Саратов: Саратовский государственный медицинский университет имени В.И. Разумовского, 2021. – С. 306–313. – EDN ZCJJFL.

6. Bayzhanova R.Z. Laboratory work as a method of teaching biology / R.Z. Bayzhanova, A. Myngbay // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – №6–3 (50). – P. 217–226. – EDN TJJAFY.

Бускаева Замани Сатбиевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНАЛЬНОГО ВУЗА

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы, связанные с подготовкой учителя начальных классов к профессиональной деятельности. Выделяются факторы, влияющие на формирование профессиональных и личностных компетенций учителя начальной школы. Отмечается особая роль этнопедагогического подхода в рассматриваемом феномене, связанная с обучением в региональном педагогическом вузе. Сделан вывод о том, что этнопедагогическая подготовка – это интеграционное свойство, позволяющее характеризовать ее как систему, включающую основные знания и навыки, приобретенные студентами при изучении дисциплин учебного плана и отчасти реализованные и закрепленные при прохождении педагогических практик, формируемые на ресурсных площадках университета.*

Ключевые слова*: учитель, начальная школа, подготовка, развитие, формирование, этнопедагогическая направленность, компетентность.*

Современное образование призвано решать сложную задачу формирования личности учителя, открытого новому, умеющего совершенствоваться с учетом вызовов окружающей

реальности, способного развивать учеников, эрудированного, инициативного, любящего детей, креативного, мобильного – воспитателя человеческих душ. Вполне закономерно встает вопрос – чем отличаются требования к личности современного учителя, от тех, которые предъявлялись в прошлые времена? Учитель на всех этапах развития человеческого общества – фигура знаковая, так как именно ему отводиться ключевая роль в формировании и развитии подрастающего поколения. Особенно значимыми, на наш взгляд, являются проблемы, связанные с подготовкой учителя начальной школы. Это обусловлено, во-первых, психофизиологическими особенностями развития ребенка в детстве, во-вторых, уровнем профессиональной и личностной компетентности учителя начальной школы, в-третьих, именно возможностями педагога привить интерес к обучению на первых этапах школьной жизни, либо отторжением, вызываемым у ребенка к школе.

Прежде чем рассуждать о подготовке учителя начальной школы, целесообразно описать портрет современного ученика, впервые приходящего в школу. У дошкольника имеется определенный опыт взаимодействия с родителями, взрослыми, сверстниками. В его сознании сложилась своеобразная картина мира, восприятия и оценки окружающих. Следует отметить, что современные дети – аборигены цифровой эпохи, умеющие коммуницировать в сетевом пространстве, активно владеющие средствами информационно-коммуникативных технологий. Первоклассника сегодня сложно удивить доской и мелом, он достаточно информирован и имеет определенное представление о мире. Поэтому при подготовке учителя начальной школы в вузе учитываются специфические особенности развития современных детей. При этом важно учитывать и взаимодействие в системе «учитель – ученик – родитель».

Теоретический анализ проблемы подготовки учителя начальной школы в процессе обучения в вузе основывается на работах ведущих российских ученых, педагогов, психологов. Еще К.Д. Ушинский указывал на то, что «…чем меньше возраст учеников, над образованием которых трудится воспитатель, тем больше требуется от него педагогических знаний…» [4]. Им был разработан план устройства учительских семинарий, обозначив дисциплины, которые следует усвоить на начальном этапе обучения. К.Д. Ушинский был убежден в необходимости получения учителями начальных классов знаний по педагогике, психологии и методике обучения. К.Д. Ушинский придавал огромное значение родному языку в обучении детей и вполне обоснованно указывал на роль этнокультуры в формировании личности ребенка.

Среди широкого разнообразия факторов подготовки учителя начальной школы для нас важное значение имеет этнопедагогическая направленность. В данной статье предпринята попытка анализа подготовки учителей начальной школы в региональном вузе, поэтому обосновано обращение к их этнопедагогической профессиональной деятельности. Очень много рассуждений на современном этапе о критическом состоянии отечественной культуры. Моральная деградация, ухудшение межнациональных отношений, распространения бездуховности – неполный перечень факторов, связанных с игнорированием традиционной культуры воспитания. Осмысление значимости народной культуры воспитания обуславливает необходимость обращения в школах и семье к возрождению этнических традиций. Поэтому понятно, что учитель начальных классов должен обладать этнопедагогической подготовкой.

На наш взгляд, этнопедагогическая подготовка – это интеграционное свойство, позволяющее характеризовать ее как систему, включающую основные знания и навыки, приобретенные студентами при изучении дисциплин учебного плана и отчасти реализованные, и закрепленные при прохождении педагогических практик. Концепция этнопедагогической подготовки основывается на фундаментальных идеях культурологического и системного подходов.

В контексте заявленной темы в Чеченском государственном педагогическом университете этнопедагогическая подготовка учителя начальной школы предполагает сочетание базовой основы, федерального компонента с региональным в соответствии с компонентами и целями указанного процесса. Подготовка учителей начальной школы осуществляется в Институте педагогики, психологии и дошкольной дефектологии. Акцент на этнопедагогическую направленность в подготовке учителя начальной школы, нами сделан в связи с особенностями современной социокультурной ситуации в университете, предполагающей наличие этнопедагогической грамотности современного педагога. В работах И.В. Мусхановой [1–3] выделены психолого-педагогические условия развития личности как в семье, так и на других уровнях социализации

В статье М.Г. Харитонова определены значимые компоненты этнопедагогической подготовки учителя, среди которых этнопедагогические знания, анализ этнопедагогических проблем, типы этнопедагогической деятельности, а также этнопедагогическая компетентность, содержащая знания о народных традициях, культуре, ценностях [5]. Ведущая цель этнопедагогической подготовки заключается в ознакомлении студентов с национальными воспитательными традициями. Учебная и воспитательная деятельность в Институте педагогики, психологии и дошкольной дефектологии направлены на формирование у будущих учителей начальной школы глубоких знаний родного языка, любовь к родным местам, народному творчеству. Кроме того, учитель начальной школы в контексте этнопедагогической направленности должен знать, как культуру собственного народа, так культуры народов своего государства. Только уважительное отношение и принятие родной культуры позволит сформировать интерес и уважение к иным культурам, что способствует расширению и углублению культурного кругозора, развитию поликультурного мышления.

Этнопедагогическая подготовка учителя начальной школы базируется на принципе личностной ориентации, заключающемуся в необходимости развивать профессиональную компетентность на основе традиционной педагогической культуры. Второй принцип направлен на системность этнопедагогических знаний, необходимую для ознакомления студентов с системно-логическим построением содержания курсов и демонстрация этнопедагогической связи между различными темами. Данный принцип позволяет демонстрировать традиционную педагогическую культуру в ее целостности и развитии, а также конкретное преломление идей народного опыта воспитания в изучаемых учебных предметах. Принцип единства теории и этнопедагогической практики позволяет реализовать подготовку учителя начальной школы в совокупности с курсами общекультурного, медико-биологического, психолого-педагогического и предметного циклов и этнопедагогической практикой. Следующий принцип направлен на комплексное решение задач образования, воспитания и развития будущих учителей в призме этнопедагогического образования, этнопедагогического воспитания, этнопедагогического развития. Принцип интегративности, направленный на создание единого целостного процесса этнопедагогической подготовки учителя начальных классов. Данный принцип осуществляется на всех этапах обучения в вузе. Таким образом реализация вышеуказнанных принципов позволяет рассматривать этнопедагогическую готовности как интегральное качество личности учителя начальной школы.

В рамках рассматриваемой нами проблемы следует отметить, что на площадке Чеченского государственного педагогического университета работают Центры, позволяющие студентам с первых курсов приобщиться к профессиональной деятельности. Педагогическая мастерская А. Динаева объединяет студентов и преподавателей университета в реализации интересных проектов, направленных на популяризацию учительской профессии, поднятие ее престижа. В Педагогической мастерской А. Динаева проходят интересные встречи с лауреатами и победителями различных педагогических конкурсов. Студенты имеют возможность участвовать в мастер-классах, проводимыми лауреатами разных лет, знакомиться с ведущими технологиями, методиками и способами их использования в педагогической деятельности. Одним из таких ярких и запоминающихся для студентов ЧГПУ был мастер-класс А. Демахина, абсолютного победителя конкурса «Учитель года – 2012», в основе которого элементы театральной педагогики, позволяющие развивать soft skills (гибкие навыки) для будущей профессии.

Центр продуктивного образования «Эковерситет классного руководителя» под руководством опытного педагога Л. Хусаиновой проводит разнообразные мероприятия, направленные на раскрытие внутреннего потенциала и личностных ресурсов студентов. Ключевой посыл Центра состоит в утверждении: «Ресурс раскрывается в деятельности». На площадке Центра объединяются ученики педагогических классов ЧГПУ и студенты для реализации совместных проектов. Кроме того, с целью интеграции вузовского и школьного образования Л. Хусаиновой совместно со студентами выпускных курсов был реализован проект «Эковерситет классного руководителя», главная цель которого заключалась в формировании дополнительных компетенций у выпускников педагогического вуза для работы в качестве классных руководителей.

Таким образом, подготовка учителя начальных классов – актуальная проблема, для решения которой необходимы интегративные усилия как в плане предметной компетентности, так и с позиций самораскрытия творческого потенциала студентов путем вовлечения в работы различных площадок и проектов.

Список литературы

1. Мусханова И.В. О некоторых особенностях коммуникативной культуры чеченцев / И.В. Мусханова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – №1. – С. 291–295.
2. Мусханова И.В. Психолого-педагогические условия формирования этнокультурной личности в семье / И.В. Мусханова // Психология и психотехника. – 2011. – №5 (32). – С. 81–84
3. Мусханова И.В. Личность. Духовность. Нравственность / И.В. Мусханова, Х. Батчаева. – Грозный, 2015. – 224 с.
4. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – В 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1988. – С. 81–107.
5. Харитонов М.Г. Содержание этнопедагогической подготовки учителя национальной школы / М.Г. Харитонов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – №4–2. – С. 182–186.

Ермакова Виктория Сергеевна
Магистрант
Научный руководитель
Кузнецов Максим Сергеевич
канд. экон. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

АНАЛИЗ ЛУЧШИХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ТАТАРСТАНА

Аннотация*: в настоящее время заметно возросли требования к воспитательной работе в профессиональных образовательных организациях. Современный рабочий должен воплощать в себе высокое профессиональное мастерство, обладать высокими нравственными качествами, культурой, характеризоваться готовностью и способностью жить и работать. Существует необходимость формирования системного подхода к организации процесса воспитания и важность воспитательной функции колледжей. Колледжи играют важную роль в укреплении общероссийской гражданской идентичности и единства.*

Ключевые слова*: СПО, среднее профессиональное образование, воспитательный процесс, образовательный процесс, образовательные учреждения, студент, преподаватель, инновационные технологии, успешная практика.*

Укреплению общероссийской гражданской идентичности и единства способствуют модернизация управления воспитательным процессом, разработка модельных программ,

профилактика экстремизма и радикализма в рамках основных профессиональных образовательных программ, организация дополнительных мероприятий и активностей для студентов.

Модернизация управления воспитательным процессом оказывает непосредственное влияние на содержание и развитие всей педагогической деятельности в профессиональных образовательных организациях. Этому способствуют утвержденные Правительством Российской Федерации Стратегия развития воспитания до 2025 года и План мероприятий по реализации Стратегии развития воспитания в 2021–2025 годах, принятые Федеральным законом от 31.07.2020 №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» изменения в структуру образовательной программы среднего профессионального образования, добавлены рабочая программа воспитания и календарный план воспитательной работы [1–3].

Пять колледжей, два техникума и один лицей-интернат из Татарстана вошли в список 100 лучших по версии WorldSkills Russia. Лучшими по стране от Татарстана стали Международный центр компетенций – Казанский техникум информационных технологий и связи, педагогический и строительный колледжи из Казани, Международный колледж сервиса, государственный колледж гражданской защиты из Тетюши, политехнический техникум из Альметьевска, политехнический колледж из Набережных Челнов, а также лицей-интернат КНИТУ-КАИ. Кроме татарстанских, в списке оказались 40 организаций из Москвы, 13 – Московской области, пять – Свердловской, по три – из Тюменской области, Хабаровского края и Чувашской Республики. Колледжи из Липецкой и Саратовской областей впервые вошли в рейтинг [5].

В каждом из них определены цели и задачи воспитательной работы, в первую очередь связанные с формированием общих компетенций, определенных ФГОС СПО, а также формированием активной жизненной позиции студентов, отсутствием правонарушений и преступлений со стороны обучающихся, победы в различных конкурсах и соревнованиях, охват досуговой деятельностью обучающихся, повышение общей культуры и воспитанности, конкурентоспособность выпускника на рынке труда, высокий уровень нравственной воспитанности студентов и 100% трудоустройство после окончания колледжа, а также достижение высокого уровня самоуправления. Система воспитательной работы данных техникумов и колледжей наполняется различными элементами, в том числе в них функционирует студенческое научное общество, студенческий театр, студенческий спортивный клуб, органы студенческого самоуправления (Студенческий совет, Совет общежития, Совет старост, совет студентов по профориентации, активы групп). Многие из них имеют музеи, в том числе экспозиции музеев посвящены историко-краеведческой тематике и военно-патриотическому воспитанию, созданы музеи истории колледжей и истории потребительской кооперации, Музей трудовой славы, Зал боевой славы и Вахта памяти. В среднем более половины студентов данных СПО охвачены системой дополнительного образования. Это позволяет усилить формирование личностных характеристик и качеств выпускников [4].

Так же с появлением Пушкинских карт, студенты стали больше посещать культурные мероприятия. Пушкинская карта – это программа популяризации культурных мероприятий среди молодежи. Данной картой могут воспользоваться аудитория от 14 до 22 лет.

В данной программе участвуют не только музей, а также концертные программы, мастер-классы, кинопоказы и даже спектакли в больших театрах. В будущем планируется реализация покупки книг на средства Пушкинской карты. Это большая возможность за счет государства продолжать свое развитие в нужном направлении.

Таким образом, от уровня организации и эффективности воспитательной работы в профессиональных образовательных организациях зависит уровень развития личности молодого специалиста, становление его духовно-нравственных, умственных, профессиональных,

физических качеств. Согласно стратегии воспитания до 2025 года основными направлениями развития воспитания являются: развитие социальных институтов воспитания и обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций.

Список литературы

1. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020 №304-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (дата обращения: 21.05.2022).
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р «Об утверждении стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.minstroyrf.gov.ru/docs/14598/ (дата обращения: 21.05.2022).
3. Распоряжение Правительства РФ от 12.11.2020 №2945-Р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021–2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/law/hotdocs/65751.html/ (дата обращения: 21.05.2022).
4. Обзор успешных практик организации образовательного процесса на современном этапе в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://minobrnauki.gov.ru (дата обращения: 21.05.2022).
5. Официальный сайт WorldSkills Russia – автономная некоммерческая организация «Агентство развития профессионального мастерства (Ворлдскиллс Россия) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.worldskills.ru (дата обращения: 21.05.2022).
6. Официальный сайт государственной программы «Пушкинская карта» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.culture.ru/pushkinskaya-karta (дата обращения: 15.09.2022).

Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент
Соколов Владимир Львович
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МОДЕРНИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНОШЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ВУЗОВ

Аннотация*: базисным условием физического воспитания школьников, благоприятствующим совершенствованию личности, является всесторонняя физическая подготовка, одним из аспектов которой есть развитие ловкости. Без изучения вопросов, связанных с определением доступных методов, нормативных показателей, подбора упражнений, невозможно осуществлять педагогическое руководство формированием и развитием ловкости у детей школьного возраста. В статье рассмотрен вопрос необходимости модернизации методики развития координационных способностей юношей, занимающихся дзюдо, при подготовке обучающихся высшей школы в сфере физической культуры и спорта.*

Ключевые слова*: высшая школа, модернизация, координация, ловкость, тесты, анализ.*

Необходимым условием физического воспитания школьников, способствующим гармоничному развитию личности, является всесторонняя физическая подготовка, одна из сторон которой есть развитие ловкости [1]. Ловкость является базой для воспитания и совершенствования других физических качеств, различных движений, выполняемых в процессе бытовой, трудовой, учебной деятельности. Человек рождается с физическими задатками, которые в индивидуальной жизни превращаются в способности. Физические качества – это отдельные качественные стороны двигательных способностей человека. Уровни развития физических качеств обусловлены определенными функциональными (физиологическими)

возможностями и психологическими факторами. Большинство научно-практической и методической литературы посвящены вопросам методики развития способности к равновесию у школьников [2; 3]. Работ, посвященных исследованиям функции равновесия и других составляющих координационных способностей у детей школьного возраста, занимающихся борьбой крайне мало. Имеются лишь отдельные работы, освещавшие сведения об эффективности применения разных видов физических упражнений для развития функций равновесия у школьников [6; 7].

Формирование координационных механизмов зависит, как считает В.И. Лях [5] от пластичности корковых нервных процессов, от способности человека различать темп, амплитуду и направленность движений; важна также степень расслабления и напряжения мышц, особенности окружающей обстановки. Если в детстве много двигательной активности, основанной на координации сложных мышечных напряжений, уровня достигнутой быстроты, силы, ловкости, то процесс овладения незнакомыми формами движений происходит быстрее и эффективнее.

В настоящее время не определены доступные методы, позволяющие с достаточной точностью исследовать развитие ловкости; не разработаны нормативные показатели, характеризующие уровень развития ловкости у школьников; не уточнены объём, темп, дозировка интенсивность и подбор упражнений. Без изучения и выявления этих вопросов невозможно осуществлять педагогическое руководство формированием и развитием ловкости у детей школьного возраста, а также управлять их совершенствованием в процессе физического воспитания. В связи с этим при подготовке специалистов высшей школы в сфере физической культуры и спорта возникла необходимость модернизации методики развития координационных способностей юношей у дзюдоистов.

Модернизация методики основана на исследовательской работе с юными борцами, направленной на изучение проявления и развития ловкости: статическое и динамическое равновесие, способность к реакции, ориентировка в пространстве, согласованность движений.

Для определения координационных способностей по предложенной методике провели тестирования (табл. 1).

Таблица 1

Средние результаты тестирования показателей координационных способностей до эксперимента

Показатели	Контрольная группа	Экспериментальная группа	t	p
Балансирование со зрительным контролем, с	14,121±0,173	13,832±0,183	1,092	>0,05
Балансирование без зрительного контроля, с	12,112±0,212	12,201±0,182	0,371	>0,05
Ихнография, см	58,423±2,724	58,983±3,381	0,233	>0,05
Ходьба по шнуру, количество ошибок	7,132±0,413	6,560±0,273	1,162	>0,05
Челночный бег, с	9,502±0,282	9,623±0,172	0,372	>0,05
Определение реакции, с	8,931±0,381	9,051±0,321	0,401	>0,05

До эксперимента по показателям развития ловкости между экспериментальной и контрольной группами достоверных различий не выявлено, следовательно группы к началу эксперимента равнозначны [4].

После изучения различных подходов к воспитанию ловкости разработаны специальные упражнения, направленные на их развитие. Упражнения подбирались по принципам постепенного нарастания сложности, применения необычного исходного положения, временного выключения зрительного контроля, более сложного сочетания движений, использования различного темпа выполнений. Упражнения составлялись в мини комплексы, направленные на развитие отдельных координационных способностей, и включались в тренировочные

занятия как в основную, так и вводную часть. При этом обогащение, совершенствование навыков и последующий их перенос в повседневную жизнь шло в определенной последовательности с учетом постепенного нарастания их сложности.

Анализ результатов повторного тестирование в контрольной группе показывает отсутствие достоверных различий при сравнении начальных и конечных результатов координационных способностей почти по всем показателям [4]. Исключение составили результаты балансирования со зрительным контролем и ихнографии, где видны достоверные различия (табл. 2).

Таблица 2

Динамика результатов тестирования показателей координационных способностей в контрольной группе

Показатели	В начале	В конце	t	p
Балансирование со зрительным контролем, с	14,121±0,173	15,832±0,231	5,732	< 0,001
Балансирование без зрительного контроля, с	12,112±0,212	12,603±0,150	1,631	>0,05
Ихнография, см	58,423±2,724	48,251±2,032	2,772	<0,05
Ходьба по шнуру, количество ошибок	7,132±0,413	6,014±0,371	1,863	>0,05
Челночный бег, с	9,502±0,282	9,022±0,153	1,603	>0,05
Определение реакции, с	8,931±0,381	8,213±0,192	1,802	>0,05

Сравнительный анализ данных повторного тестирования в экспериментальной группе напротив подтвердил достоверность различий показателей координационных способностей (табл. 3).

Таблица 3

Динамика результатов тестирования показателей координационных способностей в экспериментальной группе

Показатели	В начале	В конце	t	p
Балансирование со зрительным контролем, с	13,832±0,183	17,282±0,213	13,272	< 0,001
Балансирование без зрительного контроля, с	12,201±0,182	13,313±0,162	4,603	< 0,001
Ихнография, см	58,983±3,381	40,681±2,361	4,571	< 0,001
Ходьба по шнуру, количество ошибок	6,560±0,273	4,522±0,203	6,183	< 0,001
Челночный бег, с	9,623±0,172	8,713±0,162	3,792	< 0,001
Определение реакции, с	9,051±0,321	7,121±0,291	10,823	< 0,001

В статическом равновесии со зрительным контролем результаты улучшились в экспериментальной группе почти на 4 секунды. Эго улучшение статистически достоверны, значительно выше, чем в контрольной группе и говорят об улучшении функции статического равновесия.

При выключении зрительного контроля также наблюдаются достоверные улучшения в экспериментальной группе, что говорит об эффективном влиянии предложенных специальных упражнений на развитие функции статического равновесия как со зрительным контролем, так и без него. Но выключение зрительного контроля, как и в начале эксперимента, дает меньшие результаты.

По показателям динамического равновесия произошли более выраженные сдвиги у детей экспериментальной группы, чем у ребят контрольной группы, особенно в тесте со зрительным контролем.

Показатели в тесте на определение реакции дают прирост в экспериментальной группе значительно выше, чем в контрольной. Уменьшение времени выполнения теста на определение реакции у детей экспериментальной группы на 2 секунды свидетельствуют о повышении способности к реакции, что статистически достоверно.

Улучшение показателей экспериментальной группы в челночном беге достоверно.

В ихнографии прирост в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе.

Таким образом, по всем тестам наблюдаются лучшие результаты в экспериментальной группе, то есть наблюдается достоверное влияние предложенной методики на развитие координационных способностей, данный факт необходимо учитывать при подготовки специалистов высшей школы в сфере физической культуры и спорта.

Список литературы

1. Васильков А.А. Теория и методика физического воспитания: учебник / А.А. Васильков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2013. – 381 с.
2. Кабанов Ю.М. Методика развития равновесия у детей школьного возраста: автореф. … канд. пед. наук / Ю.М. Кабанов. – Минск, 1992. – С. 23.
3. Колесник И.С. Теоретическое и методическое обоснование формирования равновесия как одной из ведущих двигательных координаций у боксеров / И.С. Колесник, А.С. Кузнецов, А.Г. Петров // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2009. – №2 (11). – С. 1–7.
4. Костенко Е.Г. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биоэкологии и биотехнологии. Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 105–109.
5. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие / В.И. Лях – М.: ТВТ Дивизион, 2006. – С. 45–58.
6. Майорова Л.Т. Закономерности развития координационных способностей у детей 14–16 лет / Л.Т. Майорова, Н.Г. Лопина; под ред. В.И. Усакова. – Красноярск, 2006. – 134 с.
7. Шахмурадов Ю.А. Вольная борьба: научно-методические основы многолетней подготовки дзюдоистов / Ю.А. Шахмурадов. – Махачкала: Эпоха, 2011. – 368 с.

Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент
Соколов Владимир Львович
канд. пед. наук, доцент
Амбарцумян Наталья Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МОДЕЛИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СПОРТСМЕНОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в статье рассмотрен актуальный в современном мире спорта вопрос моделирования развития скоростно-силовых способностей спортсменов при подготовке специалистов высшей школы. Базисом многофакторного процесса развития скоростно-силовых способностей у юных спортсменов является тренировка, представляющая собой педагогический процесс, ориентированный на усовершенствование физических способностей личности и воспитание психических и морально-волевых качеств.*

Ключевые слова*: силовые способности, моделирование, тестирование, упражнения, анализ, высшая школа.*

Основным аспектом совершенствования скоростно-силовых характеристик является значительное напряжение мышц на систематической, регулярной основе, в противном случае

рост силы мышц невозможен, и снижение приобретенного уровня силовых способностей становится закономерным. При подготовке специалистов высшей школы следует учитывать тот факт, что избранные средства и методы необходимо применять поэтапно, так как только в этом случае нововведенные упражнения способны активировать ожидаемое развитие. В связи с этим возникла необходимость исследовательской работы, целью которой является модернизация методологии развития силовых способностей штангистов.

Развитие скоростно-силовых способностей в данном виде спорта, как и любом другом, это многофакторный процесс, включающий в себя спортивную подготовку, тренировку и тренировочную деятельность, где тренировка является основной частью процесса и, по сути, является педагогическим процессом. Такой процесс направлен на развитие и совершенствование физических способностей личности, а также воспитание психических и морально-волевых качеств [2–5].

В тренировочном процессе очень важно развитие технических навыков, необходимых для выполнения соревновательных упражнений, а также упражнений, адресованных на улучшение физической подготовленности штангистов [1]. При моделировании методики развития силовых способностей юных тяжелоатлетов необходимо учитывать тот факт, что скоростно-силовая подготовка способствует не только формированию и совершенствованию функциональных способностей человеческого организма, но и помогает спортсменам достигать высоких результатов на соревнованиях [6].

Моделируя процесс развития силовых способностей спортсменов обучающиеся высшей школы, должны учитывать два основных направления: собственные силовые возможности, а также соединение силовых и других физических способностей (рис. 1).

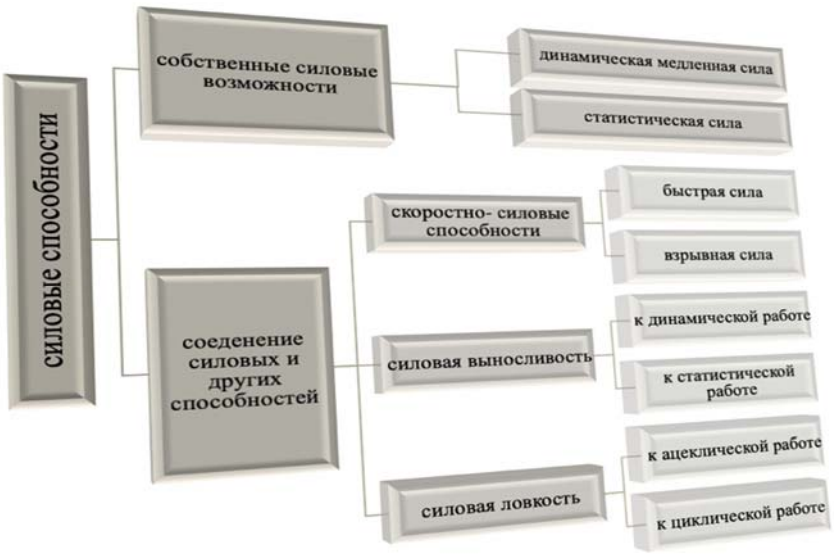


Рис. 1. Классификация силовых способностей

В исследование, целью которого является совершенствование силовых способностей штангистов, принимали участия обучающееся 9–10 лет группы НП-1 (мальчики) по виду спорта «тяжелая атлетика». В ходе эксперимента использовался метод круговой тренировки по строго заданному комплексу – экспериментальная группа с отягощением на кисти рук и голеностопы ног по 0,5 кг, а контрольная группа без отягощения (рис. 2). Тестирование проводилось в два этапа.

Для анализа эффективности предложенных упражнений подготовки юных штангистов использовали шесть тестов определяющие силовые и скоростно-силовые способности, рекомендованные стандартом по виду спорта [8].

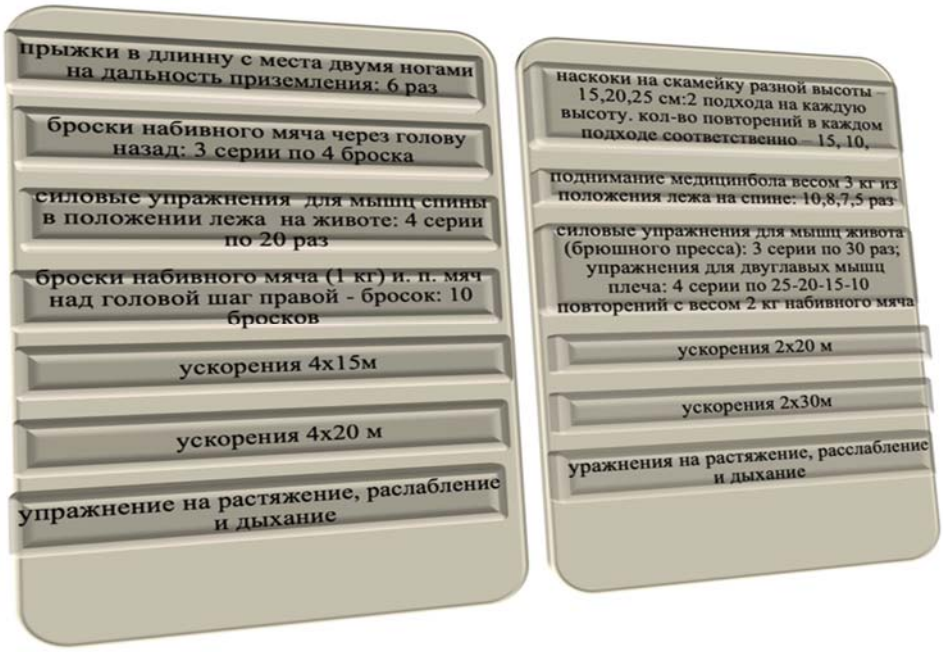


Рис. 2. Примеры комплексов упражнений для развития скоростно-силовых способностей

До начала эксперимента результаты тестирования контрольной и экспериментальной групп можно считать равными, что подтверждает критерий Стьюдента для независимых вариант (табл. 1). Достоверность различий устанавливали с помощью дополнительной надстройки табличного редактора MS Excel «Анализ данных» – «Описательная статистика», функции СТЬЮДРАСПОБР и математической формулы:

$$t = \frac{|\bar{x} - \bar{y}| * \sqrt{n_x * n_y * (n_x + n_y - 2)}}{\sqrt{(\sum(x_i - \bar{x})^2 + \sum\sum(y_i - \bar{y})^2) * (n_x + n_y)}}$$

где $\bar{x}$, $\bar{y}$ – средние значения тестирования контрольной и экспериментальной группы; n_x, n_y – количество спортсменов контрольной и экспериментальной группы

Таблица 1

Результаты тестирования мальчиков экспериментальной и контрольной группы в начале эксперимента

Контрольное упражнение	Группы	M±m	t	p
Прыжок в длину с места, (см)	Контрольная	135,72±3,21	1,792	>0,05
	Экспериментальная	143,71±3,72		
Запрыгивание на гимнастическую скамейку и спрыгивание с неё за 10 секунд (раз)	Контрольная	8,12±0,53	0,193	>0,05
	Экспериментальная	8,03±0,21		
Метание набивного мяча на дальность двумя руками, (м)	Контрольная	5,82±0,51	0,161	>0,05
	Экспериментальная	5,73±0,42		

Окончание таблицы 1

Контрольное упражнение	Группы	M±m	t	p
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (раз)	Контрольная	10,51±0,53	1,143	>0,05
	Экспериментальная	10,24±0,11		
Удержание тела в висе на согнутых рука (с)	Контрольная	6,22±0,23	0,352	>0,05
	Экспериментальная	6,12±0,24		
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд (раз)	Контрольная	10,41±0,13	0,631	>0,05
	Экспериментальная	10,23±0,32		

Повторные тестирования проведенные после эксперимента, целью которого являлось определение эффективности использования предложенного комплекса упражнений на развитие силовых и скоростно-силовых способностей штангистов, показали достоверность различий по результатом в тестах «Прыжок в длину с места», «Запрыгивание на гимнастическую скамейку и спрыгивание с неё за 10 секунд», «Поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд» (табл. 2).

Таблица 2

Результаты тестирования мальчиков экспериментальной и контрольной группы в конце эксперимента

Контрольное упражнение	группы	M±m	t	p
Прыжок в длину с места, (см)	Контрольная	144,71±3,42	*2,312*	*<0,05*
	Экспериментальная	153,34±1,52		
Запрыгивание на гимнастическую скамейку и спрыгивание с неё за 10 секунд (раз)	Контрольная	8,62±0,51	*2,413*	*<0,05*
	Экспериментальная	10,02±0,24		
Метание набивного мяча на дальность двумя руками, (м)	Контрольная	6,52±0,41	1,251	>0,05
	Экспериментальная	7,32±0,51		
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (раз)	Контрольная	12,73±0,22	0,690	>0,05
	Экспериментальная	13,24±0,72		
Удержание тела в висе на согнутых рука (с)	Контрольная	8,21±0,43	0,142	>0,05
	Экспериментальная	8,13±0,62		
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд (раз)	Контрольная	10,63±0,21	2,683	*<0,05*
	Экспериментальная	11,23±0,12		

При сравнении показателей начала и конца педагогического эксперимента, в контрольной группе наблюдается повышение результатов по всем показателям, но изменения недостоверны за исключением тестов «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» и «Удержание тела в висе на согнутых руках».

Особенно интересным оказались результаты динамики показателей в экспериментальной группе (табл. 3).

Таблица 3

Динамика показателей в экспериментальной группе

Контрольное упражнение	этапы	M±m	t	p
Прыжок в длину с места, (см)	В начале	143,72±3,71	*2,401*	*<0,05*
	В конце	153,31±1,53		
Запрыгивание на гимнастическую скамейку и спрыгивание с неё за 10 секунд (раз)	В начале	8,02±0,22	*7,072*	*<0,001*
	В конце	10,01±0,23		
Метание набивного мяча на дальность двумя руками (м)	В начале	5,71±0,42	*2,503*	*<0,05*
	В конце	7,31±0,53		

Окончание таблицы 3

Контрольное упражнение	этапы	M±m	t	p
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (раз)	В начале	10,22±0,14	4,242	*<0,01*
	В конце	13,21±0,72		
Удержание тела в висе на согнутых рука (с)	В начале	6,13±0,21	3,163	*<0,01*
	В конце	8,12±0,63		
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 секунд (раз)	В начале	10,21±0,33	3,161	*<0,01*
	В конце	11,22±0,13		

Сравнительный анализ, проведенный с использованием дополнительной надстройки «Анализ данный» – «Парный двухвыборочный t-тест для средних» доказал, что по всем исследуемым показателям определяющих силовые и скоростно-силовые способности в экспериментальной группе произошли достоверные изменения, то есть наблюдается повышение результатов у спортсменов [7].

Моделирования развития скоростно-силовых способностей юных тяжелоатлетов способствуют успешному выступлению спортсменов на соревнованиях и достижению высоких показателей в избранном виде спорта. Результаты проведенных исследований могут быть использованы в дальнейшем тренерами-преподавателями для совершенствования тренировочного процесса в развитии силовых и скоростно-силовых способностей, и как следствие, успешного выступления на соревнованиях.

Список литературы

1. Амбарцумян Н.А. Методика повышения уровня физической подготовленности юношей 15 лет, занимающихся тяжелой атлетикой / Н.А. Амбарцумян, Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 242–245.

2. Аренд Л.А. Воспитание силы и быстроты: учебно-методическое пособие / Л.А. Аренд [и др.]. – Воронеж: Воронежский государственный архитектурно-строительный университет, ЭБС АСВ, 2013. – 177 с.

3. Бондарчук А.П. Основы силовой подготовки в спорте / А.П. Бондарчук. – М.: Спорт, 2020. – 224 с.

4. Данилов А.А. Основные направления общей и специальной физической подготовки юных штангистов в возрасте 9–16 лет / А.А. Данилов, В.С. Косик, П.П. Чумаков // Подготовка высококвалифицированных штангистов. – Киев: КГИФК, 1981. – С. 51.

5. Дворкин Л.С. Силовая подготовка юных атлетов: учебно-методическое пособие / Л.С. Дворкин, Н.И. Младинов; Уральский ГУ. – Екатеринбург: УдГУ, 1992. – 80 с.

6. Костенко Е.Г. Моделирование в подготовке спортсменов на примере задач линейного программирования / Е.Г. Костенко // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т. 3. №3. – С. 43–47.

7. Лысенко В.В. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / В.В. Лысенко, Е.Г. Костенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биоэкологии и биотехнологии. Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции / гл. редактор Е.И. Антонова. – 2020. – С. 105–109.

8. Методика подготовки штангистов на основе их анатомофизиологических и индивидуальных особенностей: учеб. пособ. / А.П. Попович, Г.И. Мехович, Т.А. Коломийчук [и др.]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 136 с.

Кусаинов Габит Муканаевич
канд. пед. наук, доцент
Мнайдарова Светлана Сейтжановна
канд. пед. наук, д-р филос. наук, старший менеджер

Центр педагогического мастерства АОО
«Назарбаев Интеллектуальные школы»
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

DOI 10.31483/r-103321

ДИДАКТИКА КАК ОСНОВА ПЕРЕФОРМАТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация*: целью данной статьи является описание влияния обновленного содержания дидактики на изменение процесса профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. При написании статьи решались задачи определения дальнейшего динамичного и поступательного развития учебно-воспитательного процесса в частности и образования в целом. В статье показано, что в процессе обучения обучающиеся рассматривают теоретические основы дидактики, обновленное содержание дисциплины «Дидактика как наука об обучении», эффективные подходы, стратегии и методики организации учебно-воспитательного процесса. А также в практической деятельности обучающиеся моделируют и проводят фрагменты занятий по различным аспектам реализации обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении» и организации учебно-воспитательного процесса на принципах завершенности обучения. В результате исследования авторы разработали программу, которая обеспечит знание, понимание и применение обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении», сформирует навыки и компетенции по ее реализации.*

Ключевые слова*: дидактика, обучение, педагогическая технология, методы обучения, исследование урока.*

Обновление образования выдвигает принципиально новые требования к качеству подготовки специалистов. Особую актуальность приобретает профессиональная подготовка будущих педагогов, которым предстоит обучать и воспитывать подрастающее поколение, способное обеспечить социально-экономические, политические и культурные преобразования в стране. Разработанные и принятые в стране Отраслевая рамка квалификаций сферы образования и Профессиональный стандарт педагога, которые согласованы с Дублинскими дескрипторами и Европейской рамкой квалификаций свидетельствуют о необходимости кардинального обновления содержания педагогического образования, организационных форм, стратегий, техник и средств обучения.

Нами разработана и предлагается учебная программа (далее – Программа) дисциплины «Дидактика как наука об обучении», которая в модуле обязательных дисциплин по педагогическим специальностям отсутствует как самостоятельная дисциплина. По традиции она включена в педагогику и преподается как один из ее разделов – теория обучения (образования), что не соответствует новейшим исследованиям в области дидактики.

В настоящее время дидактика из науки эмпирической, в основном описательной, содержащей бесконечное множество практических рекомендаций и требований (часто противоречащих и даже взаимоисключающих), превратилась в теоретическую науку, опирающуюся на знание *сущности процесса обучения*, а следовательно, и законов его функционирования и развития.

В этой связи целью программы является формирование нового педагогического мышления обучающихся, формирование профессионализма, компетентности и практических навыков обучающихся в контексте обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении».

В соответствии с целью основными задачами программы выступают:

1) обеспечить знание обучающимися цели, задач, структуры, обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении»;

2) обеспечить обучающихся знанием и пониманием теоретических основ дидактики;

3) сформировать у обучающихся навыки и компетенции по реализации обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении», эффективных подходов, стратегий и методик организации учебно-воспитательного процесса.

В качестве ожидаемых результатов обучения:

1) знание обучающимися цели, задач, структуры, обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении»;

2) знание и понимание обучающимися теоретических основ дидактики;

3) сформированность у обучающихся навыков и компетенций по реализации обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении», эффективных подходов, стратегий и методик организации учебно-воспитательного процесса.

I. Предмет и задачи дидактики как науки

Понятие о дидактике как науке об обучении. Дидактика как искусство обучения. Возникновение и развитие дидактики как теории обучения. Естественнонаучный подход к обучению – основа создания целостной дидактики как науки об обучении. Современный кризис образования и значение дидактики в развитии и реформировании образования. Причина и важнейшие признаки кризиса образования.

Основное понятие дидактики – «обучение» – и его место в системе других категорий. Различные концепции сущности обучения и их анализ.

Естественнонаучный подход к обучению. Обучение – особая модификация материального межиндивидного взаимодействия. Обучение – общение между имеющими знания и опыт и их приобретающими. Обучение и общение.

Эмпирический подход к обучению. Процесс обучения и познания (гносеологический (эпистемиологический, когнитивный подход к обучению). Предмет педагогической психологии (психологии обучения) и предмет дидактики. Обучение и труд (эргатический подход). Обучение и теория рефлексов (бихевиористский (биологизаторский) подход). Коннективистский подход. Конструктивистский (социоконструктивистский) подход. Эклектический подход к сущности обучения.

Дидактика – наука, изучающая содержание обучения (образования), материальный механизм процесса обучения, его устройство, законы и принципы функционирования и изменения, исторические этапы развития, закономерности перехода от нижестоящего к вышестоящему историческому этапу.

Дидактика и смежные науки. Система дидактических наук. Функции дидактики. Гносеология и социология – методологическая основа современной дидактики.

II. Формы существования процесса обучения

Содержание, формы организации, методы обучения – основные компоненты процесса обучения, их взаимосвязанность, взаимообусловленность и порядок рассмотрения. Две последовательности в изучении компонентов процесса обучения.

Сущность обучения и формы его существования. Основной закон обучения и его обоснование. Системный подход к изучению обучения и его компонентов, структуры общения и формы существования (организации) процесса обучения. Опосредованное и непосредственное общение. Содержание общения и его структурный механизм. Инвариантные структуры межиндивидного общения и их место в личной и общественной жизни. Форма существования (организации) процесса обучения: понятие и определение. О взаимосвязи форм организации и методов обучения.

Традиционная классификация организационных форм обучения и ее анализ. Индивидуальная форма обучения. Понятие коллектива и коллективной деятельности (труда): сущность и интегральные характеристики. Понятие «коллективное обучение» и его эволюция и трансформация. Парная форма обучения, ее специфика и отличие от коллективной. Групповая форма организации процесса обучения. Модификации групповой формы (общеклассная (фронтальная) и работа в малых группах (бригадно-звеньевая). Учебные занятия в малых группах, их особенности. Причина универсализации групповой формы обучения в педагогической теории и практике. Традиционная и современная трактовка термина «коллективная форма организации процесса обучения», ее специфика и применение.

Активное обучение. Интерактивное обучение. Социальная активность обучающихся в учебно-воспитательном процессе. Уровни социальной активности обучающихся при использовании различных форм обучения. Воспитательное, образовательное и развивающее значение организационных форм.

III. Исторические стадии развития организационной структуры учебного процесса

Понятие «организационная структура учебного процесса». Относительная стабильность организационной структуры учебного процесса. Обучение и воспитание в школах в различные исторические эпохи и их описание в курсах истории педагогики. Попытка создать периодизацию развития обучения по его типам. Организационная структура учебного процесса как совокупность организационных форм обучения при наличии определенного системообразующего компонента. Общественно-исторический способ обучения и его общечеловеческий характер. Три этапа (стадии) в развитии организационной структуры учебного процесса и три общественно-исторических способа обучения, их обусловленность конкретно-историческими условиями. Индивидуальный способ обучения (ИСО), его организационная структура, его системообразующий компонент и процесс осуществления. Переход от индивидуального способа обучения (ИСО) к групповому (ГСО) как объективная необходимость. Групповой способ обучения (ГСО), его организационная структура, системообразующий компонент и процесс осуществления.

Социально-исторический анализ способов обучения. Групповой способ обучения в начальной, средней и высшей школе. Классно-урочная и лекционно-семинарская системы обучения, единство их организационной основы и специфика. Белл-ланкастерская система как разновидность традиционной классно-урочной системы. Бригадно-лабораторный метод. Дальтон-план, метод проектов, план Трампа, Вальдорфская педагогика, система Монтессори и т. п. – различные варианты индивидуально-группового способа обучения. Традиционный урок и традиционная постановка обучения в вузе. Функции учителя (преподавателя), его подготовка к учебным занятиям. Необходимость дальнейшего совершенствования и развития организационной структуры учебного процесса в целях успешного осуществления реформы образования.

Пути повышения эффективности урока. Оптимизация процесса обучения, проблемный характер обучения, программированное обучение, алгоритмизация обучения, активизация познавательной деятельности обучающихся, профильное обучение, структурирование учебного материала, применение ТСО, компьютеризация обучения (ИКТ), дифференцированное

обучение, смешанное обучение, интерактивное обучение, личностно-ориентированное обучение, развивающее обучение и другие направления совершенствования ГСО в современной школе. Противоречия ГСО и возможность их разрешения при КСО. Переход от ГСО к КСО как общественно-историческая необходимость, закономерность или объективный закон развития образования в современном мире.

КСО, его организационная структура, системообразующий компонент, процесс осуществления. КСО, ГСО и КФО (ДС). Переходный период от ГСО к КСО и его проблемы. Научно обоснованное прогнозирование учебно-воспитательного процесса и его планирование в организациях и органах образования. Теория трех исторических этапов (стадий) в развитии учебно-воспитательного процесса в организациях образования всех уровней – реализация естественнонаучного и диалектического подхода в дидактике. Об осуществлении соединения обучения с производительным трудом обучающихся при ГСО и при КСО.

IV. Противоречия в учебном процессе и закономерность перехода от группового способа обучения к коллективному

Противоречия – движущие силы развития. Попытки сформулировать противоречия процесса обучения всеобщего и надисторического характера. Так называемое основное противоречие обучения и поиски системы противоречий. Противоречия учебно-воспитательного процесса, возникающие в силу постоянного развития производства, науки, техники, искусств. Противоречие между непрерывным ростом объема содержания образования и устаревшей системой (формой) обучения. Противоречия обучения конкретно-исторического характера, обусловленные несоответствием исторического способа обучения потребностям общественной жизни. Противоречия индивидуального способа обучения (ИСО), вызвавшие необходимость перехода к ГСО.

Противоречия ГСО как частный случай конкретно-исторических противоречий процесса обучения, обусловливающие историческую необходимость и неизбежность перехода от ГСО к КСО. Противоречие между конечной, отдаленной целью воспитания и ближними, актуальными целями обучения. Противоречие между избытком, подавляющим преобладанием созерцательных процессов деятельности обучающегося и ничтожно малым проявлением процессов действенно-преобразовательных. Противоречие между потребительским, иждивенческим положением обучающегося при ГСО и действенно-созидательными качествами личности, которые должен формировать УВП демократической (народной) школы. Противоречие между единым (одинаковым) темпом работы всех обучающихся группы (класса), и огромным различием индивидуальных способностей каждого. Противоречие между индивидуальным характером преподавания при ГСО и общественной, коллективной природой современного воспитания.

Противоречие между структурами общения, используемыми в учебном процессе в школе, в вузе и структурами общения между людьми вне учебного процесса, вне школы, в жизни. Многонациональный состав обучающихся в школах и студентов в вузах, интернациональный характер их взаимоотношений и одноязыковая основа обучения на уроках в школе и на аудиторных занятиях в вузах. Результат одноязыкового общения – массовое незнание языков других народов.

ГСО – основной тормоз социально-политического и научно-технического прогресса современного общества. Трудности и проблемы переходного периода от ГСО к КСО современного этапа (стадии) развития учебно-воспитательного процесса в школах, колледжах и вузах. Магистральный путь развития школы и системы образования в мировой истории развития человеческого общества.

V. Принципы обучения

Понятие о принципах и правилах обучения. Традиционное понимание принципов обучения. Традиционная система принципов обучения: сознательности, наглядности, доступности, последовательности и систематичности, прочности, воспитывающего обучения, активности, идейности, научности, единства теории и практики и т. д. Различные точки зрения на совокупность т.н. дидактических принципов. Субъективный метод в науке и т.н. дидактические принципы. Материалистический подход к принципам.

Внеисторический характер т.н. дидактических принципов: сознательности, доступности, систематичности, прочности, наглядности и т. д. Попытки дополнить и усовершенствовать совокупность (набор) т.н. дидактических принципов. Мнимые и реальные принципы построения учебного процесса при ГСО.

Концепция т.н. дидактических принципов – теоретическое обоснование незыблемости и вечности ГСО. Система принципов построения учебного процесса в школе, колледже и вузе: принцип завершенности (ориентация, на высшие конечные результаты); принцип непрерывной и безотлагательной передачи знаний, информации; принцип разнообразия тем, заданий как частный случай разделения труда; принцип разновозрастности состава образовательных коллективов; принцип обучения в соответствии со способностями каждого обучающегося; принцип всеобщего сотрудничества и товарищеской взаимопомощи; принцип педагогизации деятельности каждого участника учебных занятий; принцип двуязыковой и многоязыковой основы обучения (интернационализации процесса обучения).

Взаимосвязь и взаимообусловленность принципов обучения; их осуществление в процессе становления КСО. Система принципов обучения и осуществление целей и задач обучения и воспитания в современной демократической школе.

VI. Методы обучения

Понятие «метод». Различное употребление терминов «метод» и «метод обучения». Метод и приемы обучения. Метод как совокупность приемов обучения. Различное понимание сущности метода обучения. Концепция многообразия методов обучения.

Классификация методов обучения и их анализ:

– по активности учителя или обучающихся (лекция, беседа, самостоятельная работа);

– по источникам знаний (словесные, наглядные, практические);

– по дидактическим задачам (методы объяснения, закрепления, применения, проверки и оценки знаний и т. д.);

– по видам содержания образования или по уровню самостоятельности и характеру познавательной деятельности (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый, исследовательский);

– по многим основаниям одновременно (методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования и мотивации учения; методы контроля и самоконтроля).

Параллелизм теории методов обучения и их практического применения. Отсутствие научной теории методов обучения, их классификации и эффективного применения без соответствующей теории организационных форм обучения. Традиционное представление о процессе обучения как определенном единстве содержания и методов обучения, исключающее организационные формы обучения. Модель процесса обучения и ее варианты. Теория методов обучения как теория целостного процесса обучения. Метод обучения как организационная структура обучения в действии, т.е. процесс обучения, взятый в целом.

Метод обучения как общественно-исторический способ обучения в процессе его осуществления. Три стадии развития организационной структуры учебного процесса – три метода обучения. О т.н. универсализации отдельных методов обучения. Методы обучения в школе, колледже и вузе. Построение учебного процесса в целом в соответствии с принципами обучения, являющимися объективными характеристиками КСО. Необходимость введения термина «методы в обучении» в отличие от термина «метод обучения».

Функции и роль профессионального учителя (преподавателя) при ГСО в школе и вузе, изменение его функций и повышение руководящей роли при КСО. Лидерство и управление учителя (преподавателя). Самоуправление в условиях КСО. Функции самоуправления.

VII. Новая и новейшая педагогическая технология, ее варианты и методики

Трактовка понятия «технология». Понятия «педагогическая технология» и «технология обучения». Особенности технологического процесса в обучении (воспитании) в отличие технологического процесса на производстве. Педагогическая техника. Методики и технологии в обучении. Исторический подход к педагогическим технологиям. ИСО и звенья его технологии. Технология индивидуального обучения и возрождение ИСО.

ГСО и его технологическая цепочка. Учителя-новаторы и их вклад в совершенствование классно-урочной технологии обучения.

Анализ технологий, разработанных казахстанскими учеными. Трехмерная методическая система обучения Ж.А. Караева и Ж.У. Кобдиковой. Опережающее обучение на основе системного подхода Т.Т. Галиева. Технология модульного обучения М.М. Жанпеисовой. Образовательные технологии развивающего и личностно-ориентированного обучения Т.М. Мажикеева. Проектирование учебного процесса на основе технологического подхода С.К. Исламгуловой.

Новая педагогическая технология и переход к КСО. Коллективная форма учебных занятий, ее история и КСО, т.е. исторически новый метод обучения. О методиках и приемах, применяемых на коллективных учебных занятиях (КУЗ). Методики сотрудничества «по горизонтали» и «по вертикали». Методика А.Г. Ривина (МР). Методика обратная ривинской (МОР). Взаимообмен заданиями (ВОЗ). Методика начинающего учителя (МНУ). Методика работы по вопросникам (МРВ). Взаимные диктанты (ВД). Метод М.Г. Булановской (МБ). Методика разучивания стихотворений на КУЗ. Мурманская методика (ММ). Методика Ривина-Баженова. Методика коллективных занятий по карточкам. Анализ отдельных методик сотрудничества обучающихся «по горизонтали».

От методик сотрудничества обучающихся «по горизонтали» к методикам сотрудничества обучающихся «по вертикали». Манская педагогическая технология как первоначальный вариант сотрудничества обучающихся «по вертикали». Красноярский вариант новейшей педагогической технологии. Лангепасский вариант новейшей педагогической технологии. Новейшая педагогическая технология и самоуправление обучающихся. Лидерство и управление в условиях новой и новейшей педагогической технологии.

VIII. Изучение иностранных языков и интернациональная трудовая школа

Проблема изучения иностранных языков в современной общеобразовательной школе, колледжах и вузах. Квалификация специалистов и знание иностранных языков. Научно-технический процесс и овладение международными языками. О знании местных неродных языков. Распад СССР и т.н. интернациональное воспитание в школах. О положении русскоязычного населения в странах СНГ.

Методики и приемы изучения иностранных языков на коллективных учебных занятиях. Роль языковой среды в овладении иностранными и неродными языками. Обмен обучающимися (студентами) между разными странами при сохранении ГСО (ГПИМ). Интернационализация школ, колледжей и вузов по составу обучающихся (студентов). Интернационализация процесса обучения в школах, колледжах и вузах и переход от ГСО к КСО. Создание смешанных (двунациональных и многонациональных) классов и академических групп.

Методика учебных занятий в смешанных классах (академических группах). Появление и распространение интернациональных школ с двуязыковым и многоязыковым составом. Интернациональные школы как социально-историческая необходимость и педагогическая целесообразность. Педагогический процесс в интернациональных (смешанных по национальному составу) школах, построенный на взаимопомощи и взаимообучении. Учебные занятия в двунациональных (и многонациональных) школах, предполагаемые результаты. Учебники и учебные пособия в двунациональных и многонациональных школах. Интернациональное воспитание, основанное на толерантности, взаимопомощи, взаимообучении и дружбе обучающихся (студентов) разных стран, народов и национальностей.

О качестве образования и интеллектуального развития в школах нового типа – ИТШ. Участие обучающихся в производительном труде, КСО и ИТШ. ГСО (КУС и ЛСС) как рассадник национализма, шовинизма, расизма, милитаризма, разъединения людей, вражды и непримиримости между народами.

Войны между государствами и народами и значение в их возникновении классно-урочной школы. КСО, ИТШ и предотвращение войн между странами и народами. О последовательном и постепенном переходе от ГСО к КСО и ИТШ, т.е. от школы классно-урочной к школе интернациональной-трудовой с обучением на двуязыковой и многоязыковой основе.

IX. Содержание обучения (*образования*)

Содержание общения и содержание обучения. Общение и познание, их содержание. Сущность и содержание обучения. Обучение конкретному виду деятельности. Абстрактность сущности обучения и конкретность его содержания. Неизменность сущности обучения и изменяемость содержания обучения. Содержание обучения и познания. Источник отождествления сущности обучения и познания. Появление ошибочной концепции «обучение, учение-познание». Познание в процессе общения и посредством общения.

Специфика обучения конкретному мастерству. Опыт предшествующих поколений и культура. Четыре компонента обучения (образования) по М.Н. Скаткину и И.Я. Лернеру. Понятие «культура». Четвертый компонент содержания обучения – опыт эмоционально-волевого отношения к миру (или опыт социальных отношений). Содержание обучения и содержание образования. Отдельные компоненты обучения и обучение конкретной деятельности (пример обучения плаванию).

Цель обучения и воспитания – формирование гармонично и всесторонне развитой высоконравственной личности.

Учебные предметы и их значение в достижении общей цели обучения и воспитания. Примеры обучения логике, этике, эстетике и реальные результаты.

Противоречивое единство содержания, форм и методов обучения. Линейное, концентрическое, спиральное и смешанное построение учебного плана и программ. Наука и учебный предмет. Порядок изложения учебного предмета в зависимости от его содержания и способов изучения. Меж- и внутрипредметные связи. Значение межпредметных связей в теории и практике обучения, в формировании мировоззрения обучающихся. Соотношение фундаментальных и прикладных знаний в науке. Фундаментальная часть дидактики как науки и прикладная часть.

Учебные предметы и различные подходы к их содержанию. Содержание образования и непосредственная причина всемирного кризиса школы. Утопические проекты (планы, программы, стратегии) выхода образования из кризиса. Содержание образования и нравственное воспитание. Содержание образования, перегрузки обучающихся, качество знаний и здоровье обучающихся. Содержание образования и методы обучения. Система критериев отбора содержания образования. Требования к содержанию образования, сформулированные в законе «Об образовании».

Концепция структуры и содержания образования в 12-летней школе, ее анализ. О реализации целей и задач современной школы через содержание образования в условиях группо-парно-индивидуального метода (ГСО). Неразрешимое противоречие между возрастным подходом к формированию структуры общего среднего образования и разнообразием индивидуальных способностей обучающихся в условиях ГСО (КУС, ЛСС) Изменения в структуре и содержании общеобразовательной школы при переходе от ГСО к КСО (ДЕМСОС, ИТШ). Разновозрастные образовательные объединения и сотрудничество обучающихся «по горизонтали» и «по вертикали». Содержание образования общеобразовательной школы и возможности обучающихся обучать этому содержанию при ГСО и КСО (ДЕМСОС). Диалогические Типы Личного Общения Сочетания (ДИТЛОС). ДИТЛОСИИ.

О государственных общеобязательных стандартах образования (ГОСО), их сущности и значении для составления учебных планов, программ, подготовки учебников и учебных пособий. Проблема целостности образовательного пространства и равенства образовательных возможностей населения. Требования к ГОСО. Компоненты ГОСО.

Учебный план общеобразовательной школы. Итоговое количество часов, финансируемое государством. Типовые учебные планы начальной школы (I–IV классы), основной школы (I–IX классы), общей средней общеобразовательной школы (I–XI классы).

Некоторые изменения в системе образования при переходе от ГСО к КСО (ДЕМСОС). Эмпирический и научно-теоретический подходы к развитию учебного процесса и его содержания в различные исторические периоды. Изменения в рабочем дне учителей (преподавателей) и обучающихся при переходе к КСО, продолжительности изучения учебных программ для каждого обучающегося, времени проведения контрольных работ и экзаменов. Об участии обучающихся (студентов) в производительном труде, или молодежи, работающей на производстве в учебном процессе организаций образования. О Едином национальном тестировании, ГСО и модернизации школы. Об основном принципе обучения – принципе завершенности и его постоянных нарушениях. Об обучении на двуязыковой и многоязыковой основе (ИТШ) и предстоящих существенных изменениях в структуре и содержании современного образования в СНГ и во всех странах мира. Учебники и учебные пособия, изложенные на двух или нескольких языках и имеющие идентичные по содержанию тексты.

X. Средства обучения (*образовательные ресурсы*)

Средства обучения как важный компонент процесса обучения. Материальные и идеальные средства обучения. Функции средств обучения.

Технические средства обучения (ТСО). Слуховые (аудио-) средства. Зрительные (визуальные) средства. Аудиовизуальные (зрительно-слуховые) средства. Учебное телевидение. Интерактивная доска.

Информатизация и цифровизация образования. Компьютеризация обучения. Дистанционное обучение. Онлайн-обучение. Вебинар. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в преподавании.

Образовательные ресурсы. Цифровые образовательные ресурсы. Электронные образовательные ресурсы.

Сетевое сообщество организаций образования и их роль.

Реализация средств обучения в условиях традиционного (ИГСО) и нового обучения (КСО).

XI. Контроль и оценка учебных достижений

Сущность контроля и учета. Внутришкольный (внутриколледжный, внутривузовский) контроль. Контроль, само- и взаимоконтроль в учебной работе.

Проверка знаний, умений, навыков и компетенций обучающихся.

Педагогическая рефлексия. Система оценивания и обратная связь. Оценка, само- и взаимооценка в учебной работе. Нормативное оценивание. Критериальное оценивание.

Качество знаний. Качество обучения (образования). Единое национальное тестирование. КАЗТЕСТ.

Международные стандартизированные тесты: SAT, ACT и IB.

Международные экзамены на знание английского языка IELTS и TOEFL.

Международные исследования оценки учебных достижений. TALIS, TIMSS, PISA и т. д.

XII. Передовой педагогический опыт и инновационный процесс в современной школе

Традиционная трактовка понятия «педагогический опыт». «Передовой» и «массовый» педагогический опыт. Анализ сложившихся в педагогике подходов к передовому педагогическому опыту. Уровни передового педагогического опыта. Критерии (показатели, признаки) передового педагогического опыта. Новизна опыта, его виды и уровни. Конечный результат (высокая результативность) как важнейший показатель передового опыта. Связь результатов обучения с эффективностью воспитания, его относительность и условность.

Опыт педагогов-новаторов. Характеристика методической системы работы передовых учителей в традиционной педагогике. Освещение передового педагогического опыта в дидактике 40–70-х гг. Ростовский опыт по предупреждению и преодолению неуспеваемости обучающихся. Липецкий опыт поурочного оценивания. Казанский опыт проблемно-поискового обучения.

Анализ опыта педагогов-новаторов (В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова, И.П. Волков). Технология индивидуального обучения Ю.А. Макарова.

Теория оптимизации учебно-воспитательного процесса, проблемное обучение, развивающее обучение, личностно-ориентированное обучение и их анализ.

Естественнонаучный подход к передовому педагогическому опыту. Прямые и косвенный критерии передового педагогического опыта. Высший общеобразовательный и профессиональный уровень передового педагогического опыта, соответствующий мировым стандартам. Демократизм учебно-воспитательного процесса. Конкретно-исторический подход: преходящий характер передового педагогического опыта. Целостность передового педагогического опыта. Отрицание традиционного массового обучения и официальной педагогической доктрины. Передовой опыт и психолого-педагогическая наука.

Понятийный аппарат педагогической инноватики: новшество, нововведение, инновация, инновационный процесс, инновационная школа. Проблема классификации инноваций в образовании. Метод обучения как основа деления нововведений: новшества, направленные на совершенствование (модернизацию) устаревшего и малоэффективного ГПИМ, и нововведения, направленные на упразднение старого метода обучения (ГСО), переход от старого метода обучения (группо-парно-индивидуального) к исторически и педагогически новому методу: КСО, или КГПИМ.

Критерии инновационной школы: несостоятельность традиционных подходов. Реализация принципов обучения современной дидактики как условие преобразования школы ГСО в инновационное образовательное учреждение (КСО).

Традиционное понимание принадлежности школ к инновационным (авторским). Массовое псевдоноваторство в условиях ГСО: Школа самоопределения А.Н. Тубельского, реализация проблемного обучения и т. д.

Школа А.М. Искакова. Концепция развивающего обучения и несостоятельность ее реализации в условиях ГПИМ.

Авторские школы и увлечение псевдоноваторством.

Опыт Назарбаев Интеллектуальных школ. Исследование действий (Action research). Lesson Study (Исследование урока). Управление и лидерство в обучении. Критическое мышление.

Необходимость перехода к КСО.

Переход к КСО как всеобщее массовое творчество педагогов.

XIII. Управление развитием школы и образования

Развитие школы и управление им. О системном развитии или неразвитии школы. О сущности системного подхода. Две точки зрения на кризис образования, его причину и выход из него.

Второй подход и другое понимание кризиса образования. Программа-минимум и программа-максимум в условиях перехода от ГСО к КСО и ИТШ.

Теоретическая подготовка учителей, руководителей школ и научных работников в сфере образования. Повышение квалификации учителей и руководителей школ. Программы курсов повышения квалификации педагогических работников и руководителей общеобразовательных организаций Республики Казахстан. Коучинг. Менторинг.

Закон РК «О статусе педагога». Отраслевая рамка квалификаций сферы образования. Профессиональный стандарт «Педагог».

Контроль и оценка результатов работы организации образования членами разновозрастных коллективов, родителями, общественностью, Попечительским советом, работодателями. Вопросы аккредитации, аттестации, сертификации организаций образования, педагогов, научно-педагогических кадров, руководителей. Мониторинг и эвалюация (оценка) деятельности организаций образования.

Вопросы независимой аккредитации и сертификации, подтверждения соответствия.

Государственно-частное партнерство. Самофинансирование организаций образования. Подушевое финансирование.

Культура организации образования.

О практической подготовке и школе ДЕМСОС (демократическая система обучения по способностям). Узловые проблемы перехода от ГСО к КСО (ДЕМСОС). Первоначальное знакомство с коллективными учебными занятиями. Проблема запуска. Проблемы в процессе становления школ КСО (ДЕМСОС). Экзамены, контроль, выпуск из школы, прием в колледжи и вузы, учебный год.

О всеобщей взаимосвязи КСО в отдельной школе, городе (районе), регионе, в стране. Единое мировое образовательное пространство при ГСО (КУС, ЛСС) и при переходе к КСО (ДЕМСОС, ИТШ).

XIV. Методология, методы и методика дидактического исследования

Философия как общая методология всех отраслей научного знания. Гносеология и социология как методологическая основа дидактики. Законы диалектики, их всеобщий характер. Системный подход в исследовании как отражение всеобщей связи явлений.

Категориальный аппарат дидактики. Естественнонаучный подход к дидактическому исследованию.

Логика дидактического исследования. Определение темы и ее актуальность. Формулирование проблемы исследования. Цель, объект, предмет, гипотеза, задачи исследования. Методологические основы предстоящего исследования. Ведущая идея исследования. Процедура и методика исследования.

Сущность теоретических методов дидактического исследования. Роль теоретических методов в создании концептуальных положений предстоящего исследования: метод изучения и теоретического анализа философской и специальной литературы. Обзор литературы.

Ключевые термины. Поиск литературы в базах данных. Отбор и оценка литературы. Структура обзора. Подготовка письменного обзора литературы. Моделирование и мысленный эксперимент. Система прогнозирования. Алгоритм прогностических исследований в дидактике.

Значение историко-дидактических исследований для развития дидактики и практики обучения. Теоретический анализ источников: описательный, статистический, исторический, индуктивно-дедуктивный и сравнительный методы. Изучение и анализ архивных материалов и официальных документов по вопросам образования и т. д.

Сущность эмпирических методов исследования и их роль в науке. Наблюдение. Беседа. Анкетирование. Тестирование. Рейтинг. Изучение продуктов деятельности обучающихся. Изучение школьной документации.

Опытно-экспериментальная работа. Дидактический эксперимент. Виды эксперимента. Требования к объему и составу выборки испытуемых. Этапы дидактического эксперимента. Дидактический поиск и эксперимент. Методы получения информации. Программа SPSS (Statistical Package for the Social Science) для обработки статистической информации. Опросные методы. Методы обработки результатов эксперимента Статистический анализ результатов эксперимента и его содержательная интерпретация.

Общая характеристика социологических и математических методов исследования. Применение методов в соответствии с задачами исследования. Количественные и качественные исследования. Выборка и сбор данных. Анализ и интерпретация данных. Смешанные исследования. Особенности. Дизайны.

Исследование практики в действии (Action research). Особенности. Этапы. Определение области исследования. Разработка проекта исследования.

Исследование урока (Lesson study). Эффективность применения подхода Lesson study. Эксплицитное и имплицитное знание. Важность школьной культуры. Организация Исследования урока. Особенности Исследования урока.

Сущность, методы и оценка результатов внедрения.

Общие требования и правила оформления научных работ. Этика исследований. Права и анонимность участников. Информированное согласие. Академическая честность и проблема плагиата. Принципы научного цитирования.

Программа предусматривает обзор цели и задач обучения, анализ нормативной правовой базы обновленного содержания педагогического образования. Обучающиеся рассматривают теоретические основы дидактики; обновленное содержание дисциплины «Дидактика как наука об обучении», эффективные подходы, стратегии и методики организации учебно-воспитательного процесса.

На теоретическое обучение обучающихся предлагается выделить 6 академических кредитов в бакалавриате (4 – в 5 семестре; 2 – в 6 семестре) либо в 1-ом семестре научно-педагогической магистратуры. Дальнейшая реализация основных направлений и содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении» должна осуществляться в ходе педагогической практики (Практика-2). Анализ практики, ее рефлексия, а также проведение Action research (Исследование действий) – в 6-ом семестре.

Саму дисциплину предлагается включить в модуль профессиональных дисциплин (далее – МПД) в Компонент обязательных дисциплин (далее – КОД).

Занятия рекомендуется вести в соответствии с очерёдностью модулей программы, наличия соответствующей материально-технической инфраструктуры вуза (высшего колледжа). Следует обратить внимание на нетрадиционную структуру преподавания курса. Исключаются: традиционные лекционные формы, СРС и СРСП включены в программу, приоритет отдается интерактивным и тренинговым формам обучения. После завершения ежедневного обучения осуществляется рефлексия, выполняются практические задания.

В ходе микропреподавания обучающиеся моделируют и проводят фрагменты занятий по различным аспектам реализации обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении» и организации учебно-воспитательного процесса на принципах завершенности обучения, непрерывной трансляции знаний (информации), всеобщего сотрудничества и товарищеской взаимопомощи, разнообразия и разноуровневости тем (заданий), максимальной индивидуализации учения с использованием коллективных учебных занятий (пар сменного состава).

Оценка деятельности обучающихся осуществляется по следующим направлениям: знание обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении»; знание и понимание теоретических основ дидактики; навыки и компетенции в реализации обновленного содержания дисциплины «Дидактика как наука об обучении», эффективных подходов, стратегий и методик организации учебно-воспитательного процесса. Для каждой области определены четыре дескриптора, позволяющие определить уровень развития дидактических и методических знаний и компетенций у обучающихся по дисциплине (репродуктивный уровень, адаптивный уровень, моделирующий уровень и системный уровень).

Таким образом, в предлагаемой программе, которая апробирована в Восточно-Казахстанском университете им. С. Аманжолова, Евразийском национальном университете им. Л. Гумилева, Атырауском университете им. Х. Досмухамедова и др., кардинально обновлено содержание дидактики как самостоятельной научной дисциплины на основе новейших достижений в области педагогических наук и образовательной практики, что, несомненно, положит начало трансформации и переформатированию парадигмы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей и определит дальнейшее динамичное и поступательное развитие учебно-воспитательного процесса в частности и образования в целом.

Список литературы

1. Дьяченко В.К. Проблема дидактической подготовки будущих педагогов / В.К. Дьяченко, Г.М. Кусаинов // Вестник высшей школы Казахстана. – 1996. – №3.

2. Кусаинов Г.М. Наука об обучении и новая образовательная практика: учеб.-метод. пособ. – В 2 т. / Г.М. Кусаинов, А.К. Кагазбаева, Б.Т. Абыканова [и др.]. – Алматы: Эверо, 2019. – Т. 1. – 304 с. Т. 2. – 296 с.

3. Кусаинов Г.М. Основы дидактики: учебно-методическое пособие: доп. и перераб. / Г.М. Кусаинов, А.К. Кагазбаева, К.М. Сагинов [и др.]. – Нур-Султан: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2019. – 432 с.

4. Шалгынбаева К.К. Дидактическая подготовка педагогов / К.К. Шалгынбаева, Г.М. Кусаинов, Б.Т. Абыканова [и др.] // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Сер. Педагогика. Психология. Социология. – 2021. – №2 (135). – С. 211–218.

Легостаева Оксана Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева»
г. Орёл, Орловская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА «THE CURIOUS CASE OF BENJAMIN BUTTON» ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ)

Аннотация*: статья освещает особенности методики преподавания иностранных языков на неязыковых направлениях подготовки в вузе, обращая особое внимание на использование художественных фильмов как средства обучения. Автором также поднимается проблема толкования термина «языковая личность» и демонстрируется комплекс упражнений к фильму «Загадочная история Бенджамина Баттона» с учетом лингвострановедческих реалий иноязычной культуры.*

Ключевые слова*: языковая личность, страноведческий аспект, коммуникативная компетенция, культурологическая картина мира, комплекс упражнений.*

Преподавание иностранных языков на неязыковых направлениях подготовки имеет ряд специфических особенностей. Во-первых, это связано с содержанием курса по иностранному языку в вузе, во-вторых, с общим уровнем владения иностранным языком учащихся, в-третьих, с постановкой конкретных целей и задач, обусловленных профилем учебного заведения. Зачастую, в этих условиях культурологический аспект изучения иностранных языков вообще не берётся во внимание. Следовательно, обучение иностранным языкам посредством ознакомления со страноведческими реалиями, то есть через элементы, кванты культуры не находит отражения или представлено ничтожно малым количеством современных учебников, учебных пособий, комплексом упражнений в методике преподавания иностранных языков на нефилологических факультетах. Ещё один немаловажный аспект, который нужно учитывать при работе, это понятие «личности студента», поскольку обучение ведётся не с пассивными слушателями или речепотребителями, а с активными, творческими, познающими языковыми личностями.

«Одной из таких форм ознакомления с культурой страны изучаемого языка является просмотр эпизодов аутентичного художественного фильма и выполнение различного рода упражнений с целью усвоения лексических единиц, терминов, называющих определенные страноведческие реалии, развития лингвистических, познавательных, коммуникативных способностей. Например, в рамках тем «Education», «English as a global language», «English-speaking countries» по учебнику И.П. Агабекяна [1, с. 94, 111, 125], студентам предлагается четыре текста из 6-го, 7-го и 8-го уроков. Тексты можно классифицировать по признаку географического положения, политической, экономической и образовательной системы Соединённого королевства и США, например: Text 6A «The United Kingdom», text 6B «History of London», text 7A «The United States of America», text 8A «Higher Education in the UK». Хорошим дополнением для аккумуляции экстралингвистических знаний о стране изучаемого языка и сопоставления культурных, исторических, географических, конфессиональных, бытовых и правовых особенностей двух культурных пространств: (американского и русского) является не только текст, но и аудиовизуальная опора, то есть фильм» [3]. В нашей статье вслед за И.А. Исенко мы рассматриваем аутентичные художественные фильмы как «определенные ретрансляторы национальной культуры» [2, с. 78–79].

Американская художественная картина «Загадочная история Бенджамина Баттона» режиссера Дэвида Финчера / David Fincher (2008; 2 ч. 46 м.), проливающая свет на историю жизни уникального человека, который родился стариком в Новом Орлеане в самом конце Первой Мировой войны, а затем начал молодеть, как нельзя лучше отвечает поставленным учебным целям на развитие ментальных процессов, таких как сравнение, классификация, абстрагирование, обобщение и, в конечном итоге, на совершенствование одного из четырёх видов речевой деятельности, а именно говорения. Художественная лента не позволяет обучающимся остаться пассивными наблюдателями, так как фильм повествует об истории омоложения 80-летнего старика, который превращается в молодого человека и сталкивался с проблемами, с которыми неизбежно сталкиваются молодые люди и девушки в пору своего взросления: первая любовь, радость жизни и грусть потерь, томительная разлука и зыбкость бытия, непростые поиски себя и своего места в жизни. Сценарий картины основан на одноименном рассказе американского писателя Фрэнсиса Скотта Фицджеральда / Francis Scott Fitzgerald 1921 года. Режиссер фильма погружает главного героя в удивительные события, противоречащие привычной хронологии, который сначала попадает в дом престарелых, а затем по мере того, как он молодеет, оказывается участвующим в сражениях Второй Мировой войны, встречает свою любовь и спустя время попадает в клинику для больных деменцией. Фильм призывает зрителей разделять такие общечеловеческие жизненные ценности как любовь, дружба, сострадание, преданность, ответственность, уважать семейные ценности, любить жизнь и продолжать жить, не смотря на тяжелые испытания и даже смерть близких. Вот комплекс упражнений, реализующий эти задачи.

Вашему вниманию представлены следующие виды упражнений: языковые, коммуникативно-речевые, социокультурные. Разберём каждое из них подробнее. «Языковые направлены на усвоение форм коммуникативного поведения в стандартных ситуациях, например: подберите значение слова для соответствующей коммуникативной ситуации. Коммуникативно-речевые задания формируют и развивают умения межличностного общения на основе приобретенных навыков, например, работа с вокабуляром: подбор дефиниций, синонимов, антонимов, а также инсценирование диалога, полилога из просмотренного эпизода. Социокультурные направлены на усвоение норм иноязычной культуры, их примерами являются анализ и выделение банка страноведческих реалий и языковых средств. Не менее важным в данной работе является и развитие воспитательной функции. Сам сюжет фильма подчеркивает значимость и ценность времени как основного человеческого ресурса, а также картина пропагандирует семейные ценности: преданность, сострадание, жертвенность, чувство долга, способность прийти на помощь независимо от жизненных обстоятельств. В заключение необходимо сказать ещё об одной важной функции данного вида деятельности – эстетической, а именно привитие хорошего вкуса и его развитие. Что касается страноведческого аспекта, то он касается не только общих образовательных тем, но и узкоспециальных, например, основ американской культурологической картины мира, литературы, географии, экономики, истории, философии, конфессиональных различий. Заключительная цель – умение обсудить фильм по одному из предложенных на выбор студентам разделу (упражнения после просмотра эпизодов фильма – post viewing activities). Необходимо отметить, что данные примеры заданий относятся к комплексу упражнений, выполняемых до, во время и после демонстрации фильма» [3]. Весь фильм демонстрируется не полностью, так как разбит на эпизоды и сопровождается субтитрами. Такая разбивка по эпизодам очень удобна для повествования всей картины, поскольку эпизоды освещают весь жизненный цикл Бенджамина Баттона с момента рождения и до последнего дня (1918–2003) гг.

К речевым упражнениям мы отнесём

Episode 1. Life at the Hospital (Жизнь в доме престарелых)

WRITE A MINI-ESSAY ABOUT CIRCUMSTANCES UNDER WHAT BENJAMIN WAS BORN. PAY SPECIAL ATTENTION TO BEHAVIOR OF BENJAMIN'S FARTHER ON HIS SON'S BIRTHDAY TRYING TO DESCRIBE THOMAS'S PERSONAL FEATURES AND MOTIVES OF SUCH A DEED

HOW COULD YOU CHARACTERIZE CARETAKER QUEENIE WHEN SHE FOUND THE BABY?

You may use the following *adjectives* (им. прилагательные):

(responsible/ответственный; cautious, careful/осторожный, заботливый; sacrificial/жертвенный; loyal, devoted/верный, преданный; fearless/бесстрашный; inventive/изобретательный; naive, confiding/наивный, доверчивый; merciful/жалостливый; composed/хладнокровный; cruel/жестокий; courageous, brave/мужественный, храбрый, ect...).

CHOOSE THE RIGHT VARIANT

1. What was so unusual about Mr. Gato's clock at the train station …?

a) it was running with pauses;

b) it was broken at once;

c) *it was running backwards* (зд.: часы шли назад).

2. What did Mr. Gato's clock symbolize …?

a) *A memorial* (памятник) to those who lost their sons in the World War I, including his own son;

b) Impossibility of the future and *praise of the past* (восхваление прошлого);

c) Nothing. He just made a joke.

ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS

1. Why did Benjamin like the time spent at the hospital with Queenie, Mr. Tizzy Weathers and other patients?

2. How could you characterize Benjamin's physical and mental abilities while being at the hospital?

3. Who and how influence Benjamin greatly during this period of his life? Prove your answer.

4. Why did Queenie worry about Benjamin? How did she treat him in general? 5. What was the time schedule of the hospital? What was usual of patients' life there?

К коммуникативно-речевым:

Episode 4. Horrors of War (Ужасы войны)

ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS

1. How did it happen that Mike's «Chelsea» was assigned for US Navy service in December 1941?

2. What did the crew of *the tugboat* (буксир) see once at night?

3. How was the tugboat sunken? Describe the situation.

4. Who was rescued on the board of «Chelsea»?

5. What helped Benjamin *get over* (зд.: пережить) bitterness of loss (зд.: горечь потери) of his friends?

CHOOSE THE RIGHT VARIANT

1. How many people died at that night …?

a) 1543;

b) 800;

c) 1328.

2. After the war Benjamin came back to …

a) army;

b) sea service;

c) Queenie and her hospital.

К социокультурным:

Episode 6. Benjamin and Daisy

STUDY EXTRA-LINGUISTIC REALIAS CONCERNING AMERICAN CULTURE:

EXTRA-LINGUISTIC KNOWLEDGE

«*The Curious Case of Benjamin Button*» – «a 2008 1994 American fantasy romantic drama film directed by *David Fincher*. The storyline by *Eric Roth* and *Robin Swicord* is loosely based on the 1922 short story of the same name by *F. Scott Fitzgerald*. The film received thirteen Academy Award nominations and won three, for Best Art Direction, Best Makeup, and Best Visual Effects» [4].

David Andrew Leo Fincher (born 1962) – «an American director. His films, mostly psychological thrillers and biographical dramas, have received 40 nominations at the Academy Awards, including three for him as Best Director. Fincher was the co-founder of Propaganda Films, a film and music video production company. Fincher also directed «Zodiac» (2007), «The Social Network» (2010), «The Girl with the Dragon Tattoo / Девушка в татуировкой дракона» (2011), «Gone Girl» (2014) and «Mank» (2020). For «The Social Network», he won the Golden Globe Award for Best Director and BAFTA Award for Best Direction» [4].

Eric R. Roth (born 1945) – «an American screenwriter. He has been nominated six times for the Academy Award for Best Adapted Screenplay – for «Forrest Gump» (1994), «The Insider» (1999), «Munich» (2005), «The Curious Case of Benjamin Button» (2008) and others» [4].

Robin Stender Swicord (born 1952) – «an American screenwriter, film director and playwright, best known for literary adaptation. Her notable screenplays include «Little Women» (1994), «Matilda» (1996), «Memoirs of a Geisha» (2005) and «The Curious Case of Benjamin Button» (2008) which was nominated for the Academy Award for Best Adapted Screenplay and the Golden Globe Award for Best Screenplay» [4].

Francis Scott Key Fitzgerald – (1896–1940) «an American novelist, essayist, and short story writer. He is best known for his novels depicting *the flamboyance and excess of the Jazz Age* (зд.: яркость и избыток эпохи / века джаза) – a term he popularized. Fitzgerald received critical acclaim only after his death and is now widely regarded as one of the greatest American writers of the 20th century» [4].

The Jazz Age – «a name for the 1920s, when jazz music was especially popular. The name came from the book «Tales of the Jazz Age» (1922) by F. Scott Fitzgerald, who was called «*the spokesman of the Jazz Age*» (представитель эпохи джаза)» [5, с. 239]. «Originating in New Orleans as mainly sourced from the culture of the African diaspora, jazz played a significant part in wider cultural changes in this period, and its influence on popular culture continued long afterwards» [4].

CHOOSE THE RIGHT VARIANT

1. Benjamin first met Daisy when she was …

a) 10;

b) 7;

c) 12.

2. Benjamin left Daisy and their daughter Caroline because …

a) of his *alcohol addiction* (алкогольная зависимость);

b) of his *reverse* aging (зд.: обратное старение);

c) he didn't love them.

3. Daisy wants Caroline to read the diary. Whom does it belong to …?

a) Daisy;

b) Benjamin;

c) Robert (Daisy's husband).

4. How was Daisy spending time from 1998 till 2003 …?

a) at hospital taking care of Benjamin;
b) at her dance studio teaching girls;
c) at home with Caroline**.**

Список литературы

1. Агабекян И.П. Английский для технических вузов: учеб. пособие для вузов / И.П. Агабекян, П.И. Коваленко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2012. – 347 с.
2. Исенко И.А. Использование испанских аутентичных фильмов для формирования социолингвистических компетенций / И.А. Исенко // Иностранные языки в школе. – 2009. –№1. – С. 76–83.
3. Легостаева О.В. Использование художественного фильма «Paddington» на занятиях иностранного языка в нефилологическом вузе (теоретический и практический аспекты) / О.В. Легостаева // Концепт. – 2016. – Т. 15. – С. 2576–2580 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2016/96437htm
4. The Curious Case of Benjamin Button [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/The_Curious_Case_of_Benjamin_Button_(film) (дата обращения 09.09.2022).
5. Oxford Guide to British and American Culture. – Oxford University Press, 2005. – P. 270.

Пакина Татьяна Александровна
аспирант, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ИСТОКИ И РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос функциональной грамотности, отражающей эффективность использования приобретенных знаний, умений, навыков, ценностей индивидов в разнообразной реальной деятельности, способность к креативному мышлению, постоянному саморазвитию и самообразованию. Владение функциональной грамотностью является необходимым качеством личности, предполагающим умение быстро ориентироваться, проявлять инициативу, оперативно принимать решения и самостоятельно действовать в сложных ситуациях. В соответствии с растущими потребностями личности, общества и государства формирование функциональной грамотности способствует воспитанию гражданина, обладающего надпредметными компетенциями, навыком эффективной интеграции и адаптации к любому сообществу, учебной или профессиональной группе.*

Ключевые слова*: грамотность, функциональная грамотность, образование, развитие личности, компетентность.*

Одним из необходимых качеств индивида в современном обществе является владение функциональной грамотностью, подразумевающей умение действовать в нетипичных ситуациях, проявлять инициативу и принимать самостоятельные решения в изменяющемся мире. В ситуации неопределенности оказываются особенно востребованными социально ответственные, самостоятельные, профессионально и личностно развитые личности. При всем обилии литературы по образованию и воспитанию, недостаточное внимание уделяется рассмотрению различных аспектов формирования функциональной грамотности, в то время как значительная доля людей в мире все еще остается функционально безграмотными. Функциональная грамотность отражает эффективность использования приобретенных знаний, умений, навыков, ценностей личности в реальной жизнедеятельности, готовность к осуществлению разнообразной деятельности, способность к адаптации и развитию в нестабильной, изменчивой социальной, экономической, культурной и политической среде.

Понимание особого значения грамотности, ее роли в развитии экономики и культуры нашей страны зарождается еще в средневековье, первоначально в период просветительской деятельности русских князей X–XI веков, которые открывали школы и обучали грамотности детей в городах. В эпоху правления Ивана Грозного создаются православные училища для

обучения детей грамотности, книжному письму и церковному пению. Петр I впервые обязал детей учиться, когда в 1714 году учредил цифирные школы, которые давали начальное образование сыновьям дворян и чиновников. Также грамоте обучали солдат, из которых около 90% были выходцами из крестьянских семей. Немногим позднее в стране начали открывать училища, доступ к которым имело в основном городское население. В 1804 году при церковных приходах появились начальные школы, посещать которые могли государственные крестьяне, не принадлежавшие помещикам. Церковно-приходские, а потом и земские школы сыграли важную роль в повышении грамотности основной массы населения, хотя к концу XIX века количество грамотных в России составляло всего около 20%. Следующий этап развития грамотности в нашей стране связан с принятием декрета Совета народных комиссаров РСФСР «О ликвидации безграмотности в РСФСР» 1919 года, ознаменовавшего начало обязательного, всеобщего обучения – так называемого «ликбеза», ликвидации безграмотности населения страны в возрасте от 8 до 50 лет. Согласно Всесоюзной переписи населения, благодаря принятым мерам грамотность в стране к 1939 году приблизилась к 90%, что способствовало ускорению темпов индустриализации, научно-промышленному росту и развитию.

Тем не менее, в данный период речь шла только о достижении элементарной грамотности. Под «грамотностью» понимают «определенную степень владения человеком навыками чтения и письма в соответствии с грамматическими нормами родного языка, изменяющуюся на различных этапах исторического и социально-экономического развития общества», постоянно повышающуюся вместе с ростом культурных запросов населения страны и потребностей государства и общества [1].

С ускорением темпов развития и усложнением общественных процессов растут запросы общества на формирование гармонично развитой и социально ответственной личности, которого возможно достичь в процессе и в результате образования и воспитания, целенаправленного усвоения систематизированных знаний, умений и навыков, выработанных человечеством духовных богатств, овладения культурой. Образование сегодняшнего дня не ограничивается обучением навыкам базовой грамотности, а подразумевает комплексный процесс на фундаменте ценностей и традиций государства и общества, предъявляющего высокие требования к его членам. Образование в современном мире представляет собой «процесс педагогически организованной социализации, объединяющей обучение и воспитание, обеспечивающие культурную преемственность поколений и готовность человека к выполнению социальных и профессиональных ролей» [2]. Становится недостаточно владеть элементарными навыками счета, чтения и письма – появляется и растет необходимость применять, расширять и углублять эти знания в практической деятельности, а также креативно их преобразовывать и организовывать для эффективного решения актуальных задач личности и общества в различных сферах. Таким образом, исходное понятие общей грамотности в 60-е годы XX века дополняется понятием функциональной грамотности. Первоначально термин «функциональная грамотность» был связан с разработкой и внедрением проектов и программ по увеличению грамотности населения в развитых странах, обновлением методов и актуализацией содержания обучения чтению, письму, математическим и естественнонаучным предметам. В качестве ключевого фактора выделялся поиск возможностей для связи процесса получения знаний с повышением эффективности и производительности труда, а также улучшением условий жизни квалифицированной рабочей силы. Однако неверно было бы сводить данную категорию только к экономическим факторам, недооценивая социально-культурные и политические аспекты.

В 80-е годы XX века в развитых странах начали проводить первые исследования уровня функциональной грамотности, которые показали неспособность образовательной системы обеспечить достаточный уровень грамотности населения в обществе активно развивающихся знаний и технологий. Согласно результатам исследований, безграмотность

наблюдалась не только в развивающихся, но и в западноевропейских странах, где от 10 до 30% активного трудоспособного населения стран оказались функционально неграмотными. К примеру, в США начала 1980-х годов, по данным Национальной комиссии качества образования, более трети взрослого населения страны, порядка 23 миллионов [3, с. 88]. Такое же соотношение – 30% функционально неграмотных совершеннолетних граждан было выявлено в Канаде в 1987 году. В Великобритании обнаружили более 20% функционально неграмотных граждан, это примерно 7 миллионов человек, в Германии – порядка 3 миллионов граждан. В России международные эксперты оценивают количество людей, испытывающих проблемы из-за функциональной безграмотности, в диапазоне от 25 до 40% от общего населения страны. На практике функционально безграмотные люди не способны применять свои теоретические знания из различных областей для реализации практических целей, к примеру, решить арифметическое уравнение в повседневной жизни, корректно заполнить документы, эффективно следовать инструкциям в быту или использовать оборудование на работе. Сейчас происходит понимание и оценка социально-экономических составляющих проблемы функциональной неграмотности, связанных с ней бытовых и производственных потерь. Для ликвидации описанных пробелов в функциональной грамотности в разных странах мира расходуются миллиардные бюджеты, разрабатываются программы по ее предотвращению и минимизации [4, с. 181–182]. В связи с этим 1990 год был объявлен ЮНЕСКО Международным годом грамотности, а период с 2002 по 2012 год – десятилетием грамотности.

Функциональная грамотность понимается ЮНЕСКО как способность и возможность принимать участие во всех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функционирования группы, к которой принадлежит индивид, его социального окружения и общества в целом, а также для собственного развития, то есть личностной самореализации. В отечественной педагогике А.А. Леонтьев дал такое определение функциональной грамотности личности: «функционально грамотная личность способна использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношениях». При этом сформировать у обучающихся функциональную грамотность означает также «сформировать готовность жить в постоянно изменяющейся природной и социальной среде, найти свое место в современной жизни, которое гармонично отражало бы две важнейшие идеи – принятие индивидом общества и принятие обществом индивида» [5, с. 5]. В формировании у индивида таких качеств и развитии способностей огромная роль отводится учителю – его личности, квалификации, компетенциям, грамотным, выверенным методам и технологиям обучения и воспитания личности. Тем более важной становится подготовка педагога – высококвалифицированного, грамотного, креативного, мотивированного на постоянное личностное развитие и профессиональный рост специалиста. Идеалом личности сегодняшнего дня является человек, обладающий фундаментальной функциональной грамотностью – над- и межпредметными компетенциями, стремлением и потенциалом к непрерывному саморазвитию, самообразованию, саморегуляции, способствующими росту профессиональной и личностной компетентности, тесно связанной с потребностями и интересами человека духовно, интеллектуально и нравственно развитого [6, с. 466].

Понятие «функциональной грамотности» приобретает все большую актуальность во всех сферах современной жизни, особенно в образовательной среде, появляются новые смыслы и значения, выделяются различные сферы ее проявления, подходы и методы формирования. Основными в современном мире считаются следующие направления функциональной грамотности: читательская, математическая, естественнонаучная, общекультурная, глобальные

компетенции, креативное мышление, финансовая, правовая грамотность и ряд других, возникающих в ответ на потребности общественного развития.

Список литературы

1. Большая российская энциклопедия – электронная версия. Bigenc.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bigenc.ru/education/text/2375915 (дата обращения: 10.08.2022).
2. Большая российская энциклопедия – электронная версия. Bigenc.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bigenc.ru/education/text/2673919 (дата обращения: 10.08.2022).
3. Самсонова Т.И. Исторический аспект развития функциональной грамотности / Т.И. Самсонова, Т.Ю. Середа // Наука в условиях пандемии: трансформации, коммуникации, стратегии. Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. – Белгород: АПНИ, 2021. – С. 87–90.
4. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П.И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. Раздел 2. Педагогические науки. – 2016. – №1 (23). – С. 179–185.
5. Николина В.В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В.В. Николина // Нижегородское образование. – 2021. – №1. – С. 4–13.
6. Сизякина В.М. Феномен функциональной грамотности в современной высшей школе / В.М. Сизякина, Т.А. Лопатухина // Научные ведомости. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 38. №3. – С. 463–472.

Самигуллина Галина Савельевна
канд. пед. наук, доцент
Институт управления, экономики и финансов
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

УПРАВЛЕНИЕ ИЗУЧЕНИЕМ КУРСА «ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ»

Аннотация*: в данной статье рассматривается проблема управления курсом по изучению проектной деятельности бакалаврами по направлению педагогическое образование с двумя профилями подготовки: география и экология. В работе использованы теоретические и эмпирические методы исследования. В исследовании приняли участие 112 бакалавров – будущих учителей географии и экологии.*

Ключевые слова: *география, экология, метод проектного обучения, функции управления.*

В ходе подготовке к занятиям перед преподавателем встаёт проблема управления читаемым курсом. С этой целью рассмотрим информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, регулятивно-коррекционную, контрольно-диагностическую функции управления учебным процессом.

Информационно-аналитическая функция является определяющей в управлении образовательным процессом. Значение данной функции предопределено несколькими проблемами. Во-первых, несмотря на «долгожительство» и преимущества данного метода, необходимо обратить внимание на возможности его применения в том виде, как он был задуман Дьюи в рамках дидактического утилитаризма и встраивание в исторически сложившуюся дидактическую систему инструктивного отечественного образования: дидактического материализма [1, с. 9; 2, с. 57]. Во-вторых, включение экологии в структуру и содержание школьного образования до сих пор не решена. Бесспорно, что экологические проблемы носят географическое измерение. По этой причине подготовку бакалавров по географии и экологии необходимо ориентировать на федеральный государственный стандарт основного и общего среднего образования (география), согласно которому экологическая парадигма включена, как в предметные, так и личностные результаты обучения.

Мотивационно-целевая функция на этапе подготовки занятий заключается, прежде всего, в построении учебного процесса, вызывающего интерес у студентов, выработку универсальных компетенций, имеющих непосредственное отношение к содержанию и методике проектной деятельности: определение задач, адекватных поставленной цели, выбор оптимальных способов их решения. Изучение дисциплины предполагает овладение общепрофессиональными компетенциями: участие в разработке основных и дополнительных программ, отдельных их компонентов, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Планово-прогностическая функция предусматривает в конечном счёте достижение студентами универсальных и общепрофессиональных компетенций в полном объёме. Достижение результатов по изучению курса требует отбора содержания лекционных и практических занятий, подбор учебных пособий, интернет-источников. На данном этапе неотвратимо встаёт проблема недостаточных знаний методики преподавания географии и экологии, поскольку изучение этих дисциплин начинается с 3 курса.

Планируя содержание лекционных и практических занятий, необходимо учесть интеграцию эколого-географических знаний, учитывая профиль обучения. Кроме того, практика преподавания данного курса, а также работа в экспертной комиссии по защите курсовых работ убеждает в целесообразности и прогностичности выполнения студентами предложенных преподавателем или самостоятельно выбранных проектов, в качестве итоговой работы.

Целесообразность и прогностичность заключаются в том, что алгоритм достижения результата проектной деятельности студентов совпадает с алгоритмом выполнения предстоящей курсовой работы (3 курс): проблема, цель, образ конечного результата, задачи, способы и средства достижения, реализация, анализ конечных результатов, защита проекта.

Организационно-исполнительская функция способствует продуманной и согласованной работе субъектов и взаимодействию преподавателя и студентов. В 2021–2022 учебном году приняли участие 96 студентов, в том числе 79 студентов из Туркменистана. Из 122 тем проектов, предложенных преподавателем, 22 темы были посвящены Туркменистану, поскольку в учебных планах общеобразовательных школ республики есть и география и экология (табл. 1).

Таблица 1

Темы проектов по Туркменистану

№	Темы проектов
1.	Популярные туристские объекты Туркменистана
2.	Малоизвестные туристские объекты Туркменистана
3.	Экологическая политика Туркменистана
4.	*Памятка туристу в Туркменистане*
5.	Природные стихийные явления Туркменистана
6.	Памятники природы регионального значения в Туркменистане
7.	Ценные растения Туркменистана
8.	Природные заповедники Туркменистана
9.	Интерактивный кроссворд по географии Туркменистана
10.	Онлайн-олимпиада по географии Туркменистана
11.	Объекты Всемирного исторического культурного наследия Туркменистана
12.	Проблемы охраны водных ресурсов Туркменистана
13.	Проблемы особо охраняемых территорий Туркменистана
14.	Проблемы опустынивания Туркменистана
15.	Проблемы высыхания и загрязнения Аральского моря
16.	Проблемы использования Каспийского моря, причины

Окончание таблицы 1

17.	Проект строительства водохранилища Золотого озера: за и против
18.	Молодёжная экологическая сеть Туркменистана
19.	Проблемы Репетекского заповедника
20.	Проблемы Амударьинского заповедника
21.	Проблемы Копетдагского заповедника
22.	Программа ООН по окружающей среде Министерство охраны природы Туркменистана

Согласно таблице 1 студентам были предложены разные формы проекта, в том числе разработка онлайн-олимпиад, памяток для туристов, интерактивных кроссвордов по географии Туркменистана. Регулятивно-коррекционная функция связана с анализом результатов, внесением корректив в содержание и формы деятельности. На данном этапе был использован бесплатный онлайн-офис, разработанный компанией Google.

Был создан документ с предлагаемыми темами проектов в виде таблицы, сохранён на специальном сервере Google, студентам был открыт доступ, где они могли сделать свой выбор или самостоятельно выбрать тему. Это одно из ключевых преимуществ программы, кроме того, они могут экспортировать свои документы для проверки преподавателем.

Контрольно-диагностическая функция преподавателя при изучении данного курса обусловлена самим характером метода проектного обучения. Контрольно-диагностирующая деятельность преподавателя на данном этапе определяется требованиями, предъявляемыми к методу проектов: а) наличие критериев оценивания: проблематичность темы проекта, реализованная в ходе работы над проектом потребность личности, полнота содержательной структуры, методы решения, подведение итогов; б) сроки выполнения проектной работы [4, с. 75].

Т.Е. Титовец рассматривает методологическую культуру учителя в двух аспектах: системное педагогическое знание и творческая деятельность [3, с. 66].

Творческие интегрированные работы студентов, будущих учителей географии и экологии, были продемонстрированы на открытом занятии в рамках стажировки преподавателей вузов Узбекистана «Стратегии развития профессиональных компетенций преподавателей высшей школы».

Цель занятия: выявить и обобщить методы проектной деятельности с применением знаний в области географии и смежных дисциплин с целью формирования единой научной картины мира.

С разработкой интерактивных компонентов основных и дополнительных образовательных программ выступили Даниил Сафин «Ветровые источники энергии – преимущества и недостатки», Альбина Хабибуллина «Экофеминизм и как равноправие спасет планету?», Глеб Танчев «Возможна ли отмена пенсий в России?», Гузалия Латыпова «Знаете, как найти в магазине самый экологичный товар?», Софья Мустафина «Зачем сортировать мусор, если его все равно заберет одна машина?»

Знания географии и экологии требуют привлечения знаний, как естественнонаучных, так и гуманитарных дисциплин.

На вопрос (из анкеты С. Мустафиной): на какие группы сортируют мусор? Нужно было выбрать несколько вариантов ответа (стекло, бумага и пластик) 4% ответили неверно.

На вопрос: что из перечисленного нельзя переработать? Из списка надо выбрать мусор, который нельзя выбрасывать в специализированный бак, лишь после разделения. Правильный ответ – коробка из-под пиццы. Правильно ответили 27% студентов (рис. 1).

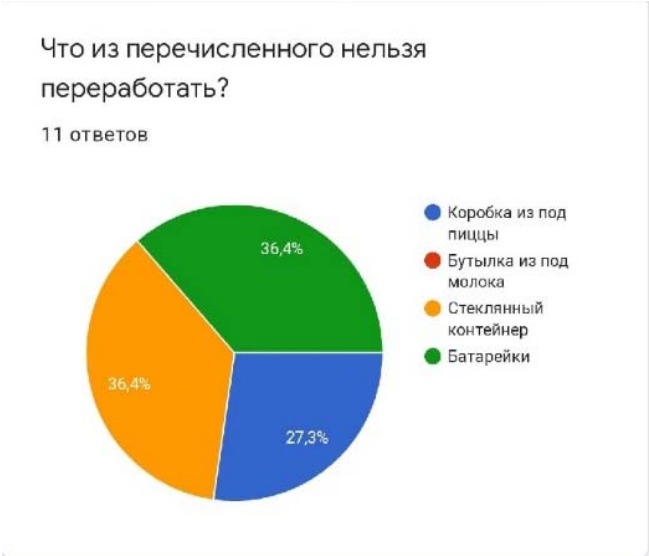


Рис. 1. Анкета С. Мустафиной

Какой из видов утилизации отходов не существует в РФ? Представлено несколько вариантов ответа: правильный ответ – это фильтрация полезных элементов (рис. 2).

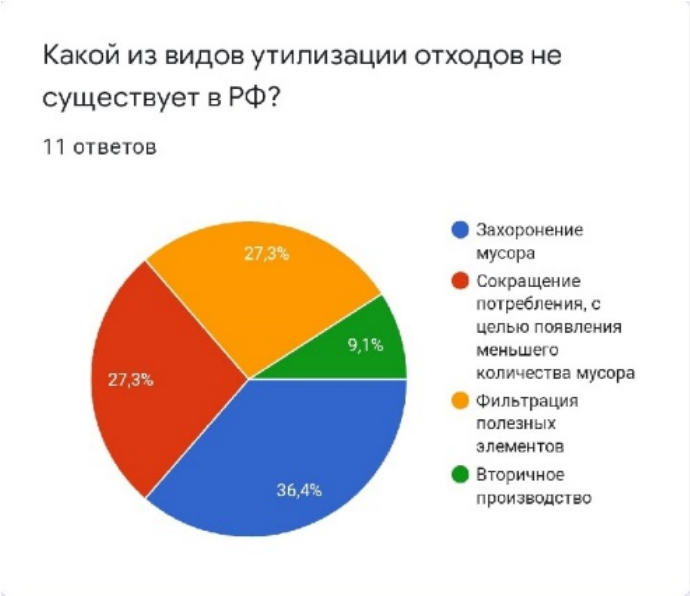


Рис. 2. Анкета С. Мустафиной

Правильно ответить смогли 27,3% студентов, принимавших участие в опросе.

На занятии реализованы задачи: а) обоснование технологической разработки «комплексных интегрированных задач» (КИЗ): предтечи, определение; психологические законы, лежащие в основе КИЗ; творческие умения; б) содействие выработке навыков профессиональной деятельности средствами решения КИЗ с применением знаний в области географии и смежных дисциплин, опорой на нормативные документы; в) обобщение опыта разработки студентами интерактивных

компонентов основных и дополнительных образовательных программ (в том числе с использованием ИКТ) на основе знаний основ педагогического проектирования.

Список литературы

1. Дворяткина С.Н. Системогенез методологии отбора содержания обучения математике на основе анализа отечественного и мирового образовательного опыта / С.Н. Дворяткина, Т.И. Кузнецова // Национальная ассоциация ученых. – 2015. – №6-1 (11). – С. 8–11.
2. Жилин Д.М. Западный опыт применения образовательных стратегий: диалектический анализ / Д.М. Жилин // Вестник Московского университета. Серия: Педагогическое образование. – 2011. – №4. – С. 44–59.
3. Титовец Т.Е. Место междисциплинарной интеграции в развитии методологической культуры будущего учителя / Т.Е. Титовец // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2010. – №1. – С. 64–73.
4. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учебное пособие / Н.Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2014. – С. 75.

Ульянова Людмила Владимировна
д-р мед. наук, профессор
Леднёва Вера Сергеевна
д-р мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»
Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ» В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация*: в статье рассмотрены цели и задачи обучения студентов по новой дисциплине, изучающей основы здорового образа жизни детей и подростков. Приведены результаты исследования анонимного анкетирования 50 студентов медицинского вуза по их отношению к формированию здорового образа жизни (ЗОЖ). Установлено, что преобладающая часть опрошенных поддерживает медико-гигиеническую модель формирования здорового образа жизни (75,0% всех участников опроса), при этом самым частым был гармоничный тип формирования ЗОЖ (67% участников опроса), предполагающий доступность и целостность, с наименьшей частотой установлен гедонистический тип (6%, опрошенных студентов), предполагающий только возможность получить удовольствие от методов достижения здорового образа жизни.*

Ключевые слова*: здоровый образ жизни, медицинский вуз, новая дисциплина, студенты.*

В современной педагогической теории и практике проблема формирования здоровья и здорового образа жизни студента занимается одно из приоритетных мест. Однако масштабность и относительная молодость этого направления обуславливаются и широкий спектр проблем, еще не изученных. Здоровый образ жизни личности – это часть общей культуры человека, которая отражает его системное и динамическое состояние, обусловленное определенным уровнем специальных знаний, физической культуры, социально-духовных ценностей. На сегодняшний день существует объективная необходимость целенаправленного формирования у молодых людей образа жизни, подчиненного принципам заботы о собственном здоровье и здоровье окружающих, отказа от вредных привычек и профилактике различных социальных девиаций. Решить данную проблему в системе высшего профессионального

образования возможно на основе комплексного подхода, ориентированного на воспитание и развитие личности при грамотном воздействии на все сферы ее сознания. Сохранение здоровья молодежи стало медицинской проблемой национального масштаба [1; 2]. В последнее время наблюдается тенденция к ухудшению состояния здоровья детей, подростков и молодежи в целом, возросло число неблагоприятных социальных факторов. По нашему мнению, одна из главных задач современного образовательного процесса в медицинском вузе – помочь учащимся осознать ценность здоровья и значение здорового образа жизни для современного человека, сформировать ответственное отношение к собственному здоровью. Для этого студенты должны осознать и, главное, принять для себя основные принципы ЗОЖ, а это возможно только в результате целенаправленной совместной работы педагогов и обучающихся. Новая модель медицинского образования предусматривает формирование знаний, умений и навыков у студенческой молодежи на развитие личности в целом [3; 4].

На кафедре педиатрии студенты 4 к. педиатрического факультета изучают дисциплину «Основы формирования здоровья детей».

Целями освоения учебной дисциплины «Основы формирования здоровья детей» являются:

– ознакомление обучающихся с системой валеологических знаний, технологиями и методами формирования здорового образа жизни детей и подростков;

– формирование у будущих врачей-педиатров устойчивых мотиваций к профилактике и сохранению здоровья подрастающего поколения на основе знания анатомо-физиологических особенностей развития детей и подростков;

– воспитание навыков системного восприятия клинических дисциплин, необходимых для последующей практической деятельности врача и ответственности за свое здоровье и здоровье детей-пациентов.

Задачи дисциплины:

– изучение факторов, формирующих здоровье детей различных возрастно-половых групп;

– изучение вопросов воспитания в семье и детских учреждениях, системы физического воспитания и рационального питания, профилактики дефицитных состояний и зависимостей, полового воспитания;

– формирование представлений о принципах проведения профилактической работы с детьми, подростками и их родителями.

Никогда ранее дисциплина в медицинских вузах не преподавалась и при подготовке учебно-методического комплекса мы изучали опыт организации и методологии учебного процесса в отечественных вузах немедицинского профиля. Анализируя недостатки учебных программ, связанные с ограниченностью тематики по проблеме воспитания здорового образа жизни, мы обратили внимание на возможность совершенствования учебно-методических материалов по вопросам формирования культуры здоровья студентов. На наш взгляд, для повышения эффективности воспитания и обучения культуре здорового образа жизни в рамках специального предмета следует более глубоко использовать интегрированные знания в области психологии, физиологии, медицины, социологии, физической культуры, здоровьесберегающей деятельности с позиций компетентностного подхода [5]. В настоящее время значительное внимание уделяется вопросам социальной адаптации обучающихся, и в меньшей степени индивидуальным приспособительным возможностям организма молодежи в повышении жизнеспособности. По сведениям Всемирной организации здравоохранения, здоровье человека зависит от его образа жизни, от состояния окружающей среды, от наследственности и лишь около 10% составляет вклад медицины. Очевидно, что без изменения сознания

и формирования мотиваций поведения личности невозможно преодолеть негативные воздействия неблагоприятных социальных факторов.

Национальный проект РФ в области охраны здоровья предполагает необходимость не только усилить профилактическую направленность здравоохранения, но и формировать у населения культуру здоровья, повышать мотивы его сбережения. Закон РФ «Об образовании» относит укрепление здоровья личности к приоритетному направлению государственной политики в образовании. Здоровый образ жизни включен в качестве необходимой составной части в сохранение здоровья студенческой молодежи. Направленность на ЗОЖ изменяет линию жизни, ее смысл и ценность. Формирование ЗОЖ включает в себя новые мотивы жизнедеятельности, при этом необходимо, чтобы желания учащихся и цели образования совпадали.

Мы провели исследование среди 50 студентов педиатрического факультета 4 курса, направленное на выявление представления о ЗОЖ, для чего использовали анонимное анкетирование, включавшее 20 вопросов, характеризующих отношение к понятию «здоровье и его компоненты». В результате анализа определены направления ответов, которые были объединены в следующие модели: медико-гигиеническая, включавшая сохранение физического здоровья, психогигиеническая, в которую были включены ответы о необходимости сохранения психического здоровья и социально-гигиеническая модель, которая включала поддержание позитивных социальных отношений. При анализе ответов мы установили следующие типы вариантов ответов в каждой модели: гармоничный (допустимость); ограничительный (отказ, исключение); гедонистический (получение удовольствия).

Результаты исследования показали, что с наибольшей частотой встречалась медико-гигиеническая модель формирования здорового образа жизни – у 75,0% всех участников опроса, при этом самым частым был гармоничный тип – 67%, с наименьшей частотой установлен гедонистический тип, который выявлен у 6%, опрошенных студентов.

Таким образом, проведенное исследование выявляет факт недооценки обучающимися социальных и психологических основ здоровья, что предполагает высокий риск развития разнообразной психосоматической патологии. Студенты медицинского вуза – основной кадровый резерв здравоохранения, в связи с этим одна из основных задач образования – подготовка физически здоровых молодых специалистов, которые способны длительно сохранять творческую работоспособность, высокий уровень здоровья студентов-медиков является необходимым условием получения высшего профессионального образования. Обучение по дисциплине «Основы формирования здоровья детей» предполагает необходимым условием формирование у студентов мотиваций к сохранению собственного здоровья.

Список литературы

1. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: учебное пособие / Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева [и др.]. –3-е изд. – М.: Омега-Л, 2013. – 443 с.

2. Саидов И.И. Формирование здорового образа жизни в современном образовательном пространстве / И.И. Саидов // Педагогическое образование и наука. – 2019. – №6. – С. 140–144.

3. Состояние здоровья детей современной России / А.А. Баранов, В.Ю. Альбицкий, Л.С. Намазова-Баранова, [и др.]. – 2-е изд., доп. – М.: ПедиатрЪ, 2020. – 116 с.

4. Ульянова М.И. Специфика изучения модуля «Хроническая обструктивная болезнь легких» на кафедре факультетской терапии / М.И. Ульянова, В.М. Провоторов // Компетентностный подход, как условие формирования профессиональных компетенций современного педагога: сб. материалов межрегиональной научно-практической конференции. – Воронеж, 2014. – С. 56–59.

Цыганова Дарья Михайловна
магистрант
Научный руководитель
Виноградов Владислав Львович
канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ПРЕДМЕТНОСТЬ И МЕТАПРЕДМЕТНОСТЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности формирования понятия метапредметность, его связь с учебным предметом математика. Проанализированы такие взаимосвязанные понятия, как метапредметность, метапредметные компетенции, метапредметные результаты образовательной деятельности, выделены проблемы достижения метапредметных результатов.*

Ключевые слова*: метапредметная компетентность, метапредметность, математика, предметное содержание, образовательный процесс, метапредметные результаты, метапредмет.*

В отечественной педагогике понятие метапредметности начало встречаться лишь сравнительно недавно, в конце XX века. В работах Ю.В. Громыко и Н.В. Громыко, А.В. Хуторского говорилось о возникновении метапредметного подхода к обучению, а в 2008 году он был заявлен как один из ориентиров новых образовательных стандартов [2].

А.В. Хуторской характеризует метапредметность как «то, что стоит за предметом или за несколькими предметами, находится в их основе и одновременно в корневой связи с ними. Метапредметность не может быть оторвана от предметности» [7, с. 38]. Метапредметное содержание образования и метапредметная деятельность учащихся у А.В. Хуторского выступает «в связке с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью» [7, с. 39]. Он представляет метапредметность одновременно и обязательной частью образовательной системы, «ориентированной на фундаментальность и человекосообразность», и необходимым условием эвристического обучения [7, с. 38].

В качестве метапредметных методов следует рассматривать эвристические методы, некоторые из которых были предложены, разработаны и представлены непосредственно самим А.В. Хуторским в своих работах, а также эмпирические методы.

В своих трудах Ю.В. Громыко указывает на метапредметность содержания всякого учебного предмета, отмечая, что данная деятельность не относится к конкретному предмету, а как бы существует выше их, т.е. «принцип метапредметности» пригоден для любого типа учебного материала, независимо от предметного содержания, это скорее обучение общим способам действий, техникам умственной деятельности, которые ложатся поверх предметного содержания и активизируются при работе с ним [3].

Каждый учебный предмет, в частности, математика, требует от учащихся развитие определенных компетенций или навыков. Понятие «метапредметная компетентность» не уточнено, но оно плавно формируется из понимания «метапредметного подхода» и «метапредметности» в целом. Метапредметная компетентность – это владение совокупностью универсальных знаний о фундаментальных основах учебного предмета, а также умениями применять их как в социально-бытовой жизнедеятельности, так и в предметной учебной деятельности.

Отсюда прослеживаются основные функции метапредметного компонента обучения: основополагающая, связующая и внепредметная (рис. 1).

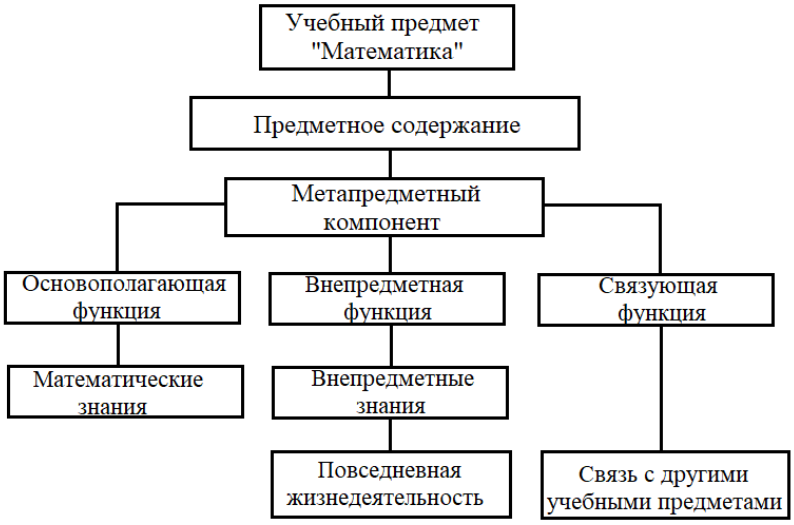


Рис. 1. Связь содержания предмета «математика» и метапредмета

Как и у любой деятельности, у метапредметной имеются свои результаты. О.Е. Лебедев в своих трудах отмечает, что для достижения метапредметных результатов нужны «особые педагогические условия, создание которых может стимулироваться оцениванием образовательных результатов» [4, с. 22].

Наиболее интересно для текущего положения образовательной системы рассмотреть то, какое отражение находят метапредметные результаты в ФГОС, так как именно на него ориентируются учебные заведения и педагоги.

Метапредметные результаты освоения образовательной программы, согласно ФГОС второго поколения, включают в себя: освоение учащимися межпредметных понятий и УУД (регулятивных, познавательных, коммуникативных), умение их использовать в процессе обучения, познавательной и социальной практике, самоорганизацию и планирование, в том числе в учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории [5].

ФГОС третьего поколения в большей степени конкретизирует метапредметные результаты освоения программы образования в форме универсальных учебных действий и формируя их блоками внутри каждого УУД.

Метапредметными результатами овладения познавательных УУД становятся:

Познавательные УУД:

– базовые логические действия;
– исследовательские действия;
– работа с информацией;

Регулятивные УУД:

– самоорганизация;
– самоконтроль;
– эмоциональный интеллект;
– принятие себя и других.

Коммуникативных УУД:

– общение;
– совместная деятельность [6].

Наибольший интерес представляет блок познавательных УУД, новая конкретизация которых позволяет существенно облегчить понимание того, какие именно должны быть сформированы метапредметные компетенции. Кроме того, они легко проецируются и на учебный предмет «Математика», перекликаясь с его предметными результатами.

Таким образом, стало проще выделить метапредметные компетенции по отношению к определенному учебному предмету. Достаточно посмотреть, каким именно компетенциям и фундаментальным основам отводится больше места в предметных результатах и в математическом познании в целом. Например, в математике такое разбиение – это числа, символы и знаки. Тут связь «метапредмета» и «математики» бывает следующая: «числа» – числовые множества (натуральных, дробных чисел и т. д.) или арифметические операции, «знак» – уравнения, «задача» – задачи на движения и т. п. На примере видно, что данные метапредметы характерны и для всякого другого предмета, предположим, для «географии».

Однако, новый ФГОС не становится панацеей, ряд проблем, характерных для реализации ФГОС второго поколения, все еще остается актуальным:

– ФГОС требует достижения межпредметных результатов, в том числе, при обучении математике, однако в нем самом, как и в других федеральных документах, отсутствуют соответствующие стандарты по школьным предметам, которые стали бы ориентиром планирования образовательных результатов;

– не существует одного общего разбиения «метапредметов» по тематическому содержанию самого предмета, некоторые из них могут быть упущены в процессе преподавания;

– остается недостаточной методическая база, определяющая проработанность процесса достижения метапредметных образовательных результатов в процессе обучения математике и формирования УУД;

– оценка и проверка метапредметных результатов осложнена в связи с почти что отсутствием промежуточных контрольно-измерительных материалов для диагностики процесса их достижения.

Решение обозначенных проблем видится в поиске необходимых педагогических технологий, составляющих основу реализации требований к метапредметным образовательным результатам в процессе обучения математике при реализации ФГОС, а также в конкретизации учебных действий в соответствии с предметной областью, что сегодня является более осуществимым, так как основные учебные действия, требуемые от метапредметности, довольно подробно раскрыты в ФГОС нового поколения.

Список литературы

1. Гареева Н.Н. Особенности метапредметных результатов в процессе обучения математике и средств их диагностики / Н.Н. Гареева // Вестник Костромского государственного университета. – 2018. – №2. – С. 160–164.

2. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика / Ю.В. Громыко – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.

3. Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования. Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://1314.ru/node/24 (дата обращения: 28.08.2022).

4. Лебедев О.Е. Оценка результатов школьного образования при переходе к ЕГЭ / О.Е. Лебедев // Народное образование. – 2009. – №4. – С. 18–27.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Национальная ассоциация развития образования и науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 10.09.2022).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027?index=45&rangeSize=1 (дата обращения: 10.09.2022).

7. Хуторской А.В. Метапредметное содержание в стандартах нового поколения / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2012. – №4. – С. 36–47.

Шестакова Лидия Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой
ФГАОУ ВО «Пермский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Пермь, Пермский край

DOI 10.31483/r-103362

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация*: практическая подготовка включает в себя дисциплины (модули), практики и другие элементы, направленные на подготовку студентов к осуществлению профессиональной деятельности. Цель статьи: описать методическое обеспечение практической подготовки студентов, обучающихся по программам бакалавриата «Педагогическое образование». Методы исследования: теоретический анализ литературы по теме, осмысление опыта подготовки студентов-педагогов, систематизация методического обеспечения, опрос педагогов школ и студентов. Автором представлено методическое обеспечение по отдельным элементам практической подготовки (изучение методических дисциплин, выполнение курсовых работ и ВКР, прохождение учебных и производственных практик).*

Ключевые слова*: практическая подготовка, будущие педагоги, методическое обеспечение, виды учебной работы, виды внеучебной работы, педагогическое образование.*

В настоящее время практической подготовке студентов педагогических направлений уделяется значительное внимание. Barahona M., Davin K.J. [9] пишут о международной тенденции, которая заключается в реализации практического подхода в подготовке учителей. Авторы отмечают необходимость студентов участвовать в обучении школьников, а не просто говорить об обучении. Студенты в обучении целенаправленно разбирают значение теории для работы в реальном «классе», включаются в «проигрывание-репетиции» педагогической работы. Авторы подтвердили, что учебная деятельность должна согласовываться со школой, необходимо привлекать для преподавания педагогов-практиков.

В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего педагогического образования (ФГОС ВО) России увеличено количество зачетных единиц на практики (не менее 60 з.е.). В 2020 году Минобрнауки России совместно с Минпросвещения России принято положение о практической подготовке [3], где определены виды учебной и внеучебной работы, которые могут быть включены в ее состав. Как отмечает А.А. Шумейко [8], обществом предъявляются высокие требования к теоретической и практической детерминантам обучения студентов вузов. Н.В. Оконешникова, Н.Ю. Туласынова [2] определяют потенциал педагогической практики в формировании профессиональных компетенций. Авторы подчеркивают необходимость совершенствования ее научно-методического обеспечения.

Практическая подготовка будущих педагогов представляет собой форму организации образовательной деятельности студентов, связанную с будущей профессиональной деятельностью. Она непосредственно направлена на освоение и закрепление профессиональных компетенций. J. Mercado-Guerra, C. Calderón-Carvajal, D. Palominos-Urquieta [11] выявили влияние практической подготовки на качество обучения будущих педагогов. Авторами установлено, что усиление практической подготовки, начиная со 2 курса, повышает качество обучения будущих педагогов.

В литературе вопросы обеспечения практической подготовки рассматриваются с разных сторон.

Н.В. Жукова, О.А. Ляпина, В.В. Панькина [12] исследуют проблему совершенствования обучения будущих учителей через усиление партнерства между вузом и школой в условиях функционирования базовой кафедры. Авторами было установлено, что такая совместная работа школы и вуза способствует не только повышению качества подготовки студентов, но выстраиванию собственных траекторий профессионального развития. Также обращается внимание на необходимость разработки учебно-методического обеспечения и научно-методического сопровождения деятельности базовой кафедры.

О.В. Куртева [1] описывает вариант программно-методического обеспечения учебной, ознакомительной и педагогической практик, которое включает: программу практики, примерные индивидуальные планы, материалы для студентов и руководителей. О.В. Тесленко [5] предлагает в методическое обеспечение научно-педагогической практики аспиранта включить методические материалы и рекомендации по прохождению практики, шаблон индивидуального плана, формы дневника и итогового отчета практики, лист наблюдений посещенных занятий, шкалы оценивания.

V.V. Grebennikov, L.Y. Grudtsina, N.N. Marchuk, B.V. Sangadgiev, N.K. Kudyashev [10] предлагают рекомендации для методического сопровождения подготовки студентов-педагогов, куда включены учебно-методические материалы, диагностические методики, направленные на обеспечение самостоятельной работы.

Л.Г. Шестакова [6] исследует возможность реализации интегративного подхода к оценке результатов практической подготовки. Автор в качестве составляющих итоговой оценки предлагает брать оценки руководителей практики, самооценку студента с выделением задач профессионального самосовершенствования. Причем, и оценивание руководителями и самооценивание проводится на основе анализа и оценки владения студентом компетенций, закрепленных за практикой. Л.Г. Шестакова [7] группирует оценочные средства и контрольно-измерительные материалы по составным элементам компетенции. А.А. Шумейко [8] предлагает критерии оценивания профессиональной компетентности будущих педагогов (мотивацию, межличностные взаимодействия, производительность труда, организационные навыки, использование ИКТ и современных технологий, способность к рефлексии).

Цель статьи: описать методическое обеспечение практической подготовки студентов, обучающихся по программам бакалавриата «Педагогическое образование».

Б.В. Сергеева, Ю.Д. Гакаме [4] под методическим обеспечением понимают совокупность технологий, методов, средств обучения, среды. Состав методического обеспечения разными авторами видится по-разному.

В практическую подготовку включены как учебные и производственные практики, так отдельные дисциплины или их составные части. В таблице 1 представлено описание методического обеспечения отдельных элементов, которые могут входить в состав практической подготовки

Таблица 1

Методическое обеспечение отдельных элементов практической подготовки студентов-педагогов

Элементы практической подготовки	*Виды работы (учебной и внеучебной)*	*Методическое обеспечение*
Методические дисциплины (или их части), направленные на подготовку студентов к педагогической деятельности	Работа на лекциях	Презентации, схемы, таблицы
	Работа на практических занятиях, практикумах	Разработки и рекомендации к практикумам (лабораторным работам), рекомендации (а также примеры и образцы) к составлению конспектов, технологических карт, разработок мероприятий, рабочих программ, анализу учебных и методических пособий и др.
	Самостоятельная работа студентов (СРС)	Рекомендации по выполнению работ, выносимых на СРС, показатели их оценивания; примеры (образцы) готовых работ
	Текущий и промежуточный контроль результатов обучения студентов, групповые и индивидуальные консультации	Контрольно-измерительные материалы, рекомендации по выполнению и показатели оценивания работ студентов, характеристики уровней владения компетенциями
	Участие студентов в методических и педагогических конкурсах, конференциях разного уровня	Рекомендации по подготовке докладов и публикаций в сборники материалов конференций, работ для участия в конкурсах. Показатели оценивания работ студентов, представляемых на конкурсы, проводимые на базе вуза
Подготовка и защита курсовой работы по методической дисциплине	Самостоятельная работа студента, групповые или индивидуальные консультации	Положение о курсовой работе, положение об оценке текста работы на оригинальность. Рекомендации по выполнению и оформлению курсовой работы, подготовке к защите, показатели оценивания текста работы и ее защиты
Подготовка и защита ВКР	Самостоятельная работа студента (с элементами опытно-экспериментальной работы), групповые или индивидуальные консультации	Программа ГИА, положение о ВКР, положение об оценке текста ВКР на оригинальность. Рекомендации по выполнению и оформлению ВКР, проведению опытно-экспериментальной работы, подготовке к защите, показатели оценивания текста работы и ее защиты
Учебные и производственные практики	Самостоятельная работа студента	Программа практики, индивидуальный план (график) прохождения практики, перечень отчетной документации. Рекомендации по выполнению отдельных видов работы и заданий практики, шаблон дневника практики, структура отчета по практике
	Индивидуальные и групповые консультации с руководителем практики от вуза и руководителем практик от профильной организации, педагогом-консультантом	Рекомендации руководителям практики по проведению консультаций, осуществлению контроля за самостоятельной работой студентов, предусмотренных программой практики
	Защита отчета по практике	Рекомендации к выступлению на защите отчета по практике, показатели оценивания результатов практики, включающие оценку уровней сформированности компетенций, закрепленных за практикой

Разработанное в соответствии с таблицей 1 методическое обеспечение практической подготовки позволяет упорядочить работу студентов, повысить их уровень самостоятельности и осознанности. Рекомендованные обучающимся примеры, образцы выполнения отдельных заданий предупреждают хаотичный поиск готовых материалов в сети Интернет.

Предлагаемый перечень методического обеспечения практической подготовки обсуждался с педагогами образовательных учреждений и студентами вуза. Педагоги школ и техникумов дополнительно отметили, что методическое обеспечение поможет им в организации работы студентов-практикантов и в оценивании их результатов. Студенты подтвердили необходимость примеров и образцов выполнения заданий, а также четко сформулированных показателей оценивания на контрольных мероприятиях. Как показывает практика, студентам бывает сложно разобраться в рабочих программах и положениях, шаблонах. Примеры и образцы помогают им реализовать общие требования и рекомендации в готовый продукт деятельности.

Список литературы

1. Куртева О.В. Особенности организации и проведения педагогической практики у студентов – будущих учителей начальной школы / О.В. Куртева // Мировые цивилизации. – 2020. – Т. 5. №1–2. – С. 70–77. – EDN DRNTQD.

2. Оконешникова Н.В. Педагогическая практика как условие развития профессиональной компетенции будущих учителей / Н.В. Оконешникова, Н.Ю. Туласынова // Глобальный научный потенциал. – 2019. – №5 (98). – С. 155–156. – EDN ZJDRKY.

3. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации от 05.08.2020 №885/390 «О практической подготовке обучающихся» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009110053 (дата обращения: 09.09.2022).

4. Сергеева Б.В. Методическое обеспечение профессионального саморазвития будущего педагога начального образования / Б.В. Сергеева, Ю.Д. Гакаме // Kant. – 2020. – №1 (34). – С. 325–329. – EDN VAXIFU.

5. Тесленко О.В. Программно-методическое обеспечение научно-педагогической практики аспирантов / О.В. Тесленко // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – №4 (58). – С. 233–237. – DOI: 10.46845/2071-5331-2021-4-58-233-237. – EDN XHXPOS.

6. Шестакова Л.Г. Оценка результатов обучения в педагогическом вузе / Л.Г. Шестакова // В мире научных открытий. – 2015. – №9–2 (69). – С. 726–734. – EDN UYGMJN.

7. Шестакова Л.Г. Интегративный подход к оценке результатов практической подготовки студентов вуза (на примере направления 44.04.01 «Педагогическое образование») / Л.Г. Шестакова // Карельский научный журнал. – 2021. – Т. 10. №1(34). – С. 47–50. – DOI: 10.26140/knz4–2021–1001–0012. – EDN VEDQQC.

8. Шумейко А.А. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в процессе обучения в вузе / А.А. Шумейко // Kant. – 2021. – №2 (39). – С. 457–463. – DOI: 10.24923/2222–243X.2021–39.81. – EDN CCEMAA.

9. Barahona M., & Davin K.J. A practice-based approach to foreign language teacher preparation: A cross-continental collaboration [Un enfoque basado en la práctica para la formación de profesores de lenguas extranjeras: Una colaboración internacional] Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 2021, 23(1), 181–196. DOI: 10.15446/profile.v23n1.85326.

10. Гребенников В.В. Practical recommendations to improve the quality of training and methodical support of professional teacher education / В.В. Гребенников, Л.У. Грудцина, Марчук Н.Н. [и др.] // International Journal of Environmental and Science Education, 2016, 11 (14), p. 7186–7194.

11. Mercado-Guerra J., Calderón-Carvajal C., Palominos-Urquieta D. Learning approaches in teacher education students at a chilean university [Enfoques de aprendizaje en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena] Formacion Universitaria, 2022, 15 (3), 33–42. doi:10.4067/S0718–50062022000300033.

12. Жукова Н.В. Partnership pedagogical high school and school as a means of improving the process of preparing future teachers of chemistry / Н.В. Жукова, О.А. Ляпина, В.В. Панкина // Perspectives of Science and Education, 2019, 40 (4), 141–154. doi: 10.32744/pse.2019.4.12.

Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ КУРСАНТОВ

Аннотация*: в статье рассмотрено понятие «иноязычная профессиональная коммуникация», определена необходимость ее формирования среди курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний. Авторами анализируется специфика профессионального общения на иностранном языке обучающихся вузов Федеральной службы исполнения наказаний, а также необходимость рассмотрения вопросов иноязычной профессиональной коммуникации курсантов обоснована требованиями Концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2030 года.*

Ключевые слова*: иноязычная профессиональная коммуникация, формирование, обучение, образовательная организация, курсант.*

Актуальность вопроса формирования иноязычной профессиональной коммуникации заключается в том, что в период развития новых информационных технологий профессиональная коммуникация специалистов различных отраслей обретает повышенную значимость. Новые формы коммуникации, включая профессиональную коммуникацию на иностранных языках, осуществляемую посредством разных каналов связи, становятся неотъемлемой составляющей множества профессий, в том числе профессии юриста [1]. В последние десятилетия изучение иностранных языков вызывает повышенный интерес. При этом отмечается возрастающая роль влияния иностранного языка на сознательную деятельность людей. Необходимо принимать во внимание, что знание языков может играть важную роль и давать некоторые преимущества в личной и профессиональной коммуникации.

Таким образом, владение иностранным языком является одним из условий успешной адаптации в социальном пространстве. Владение иностранным языком является неотъемлемой частью образования людей.

Владение иностранными языками позволяет современному человеку развиваться в личностной и профессиональной сфере. Следовательно, умение вступать в коммуникацию с представителями иноязычных культур способствует расширению кругозора и позволяет успешно «строить карьеру». Знание иностранных языков приветствуется работодателями при устройстве на работу. Английский язык признан языком международного общения. Это не только язык литературы, музыки, но и язык навигации, авиации и др. «Изучение языка может быть успешным только тогда, когда оно имеет отношение к тому делу, которым занят сам человек» [3]. При изучении иностранного языка в неязыковом специализированном вузе обучающийся овладевает выражениями, лексикой, свойственными профилю вуза. Данные выражения объединены в лексические группы. Таким образом, каждое последующее новое выражение является следствием предыдущего. При этом обучающиеся могут сосредоточиться на той тематике и аспектах иностранного языка, которые соответствуют его будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время одной из важнейших задач обучения является качественная подготовка будущих специалистов, в частности сотрудников уголовно-исполнительной системы. Необходимо подготовить специалиста, обладающего необходимыми компетенциями, отвечающими образовательному стандарту специальности. Особенно важно учитывать специфику будущей служебной деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы. В частности, существенным компонентом его будущей профессиональной деятельности становится иноязычная профессиональная коммуникация [2].

Среди основных причин, обусловливающих необходимость совершенствования иноязычной профессиональной коммуникации курсантов, можно назвать следующие: требования Федеральных государственных стандартов высшего образования, согласно которым выпускники должны овладеть способностью к деловому общению, профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков, так как развитие международного сотрудничества, изучение и распространение зарубежного опыта в сфере исполнения наказаний и содержания под стражей предполагают знание особенностей культуры и навыков межкультурного общения; взаимопроникновение культур; расширение лингвистических и культурологических знаний, умений и навыков, связанных с адекватным использованием языковых средств и правил речевого и неречевого поведения в соответствии с нормами, принятыми в стране изучаемого языка; необходимость повышения уровня культуры специалистов для работы с информацией (в том числе иноязычной), с людьми разных социальных групп и культур.

Согласно Концепции развития уголовно-исполнительной системы до 2030 года одним из ее направлений является «международное сотрудничество, изучение и внедрение международного опыта пенитенциарных систем зарубежных стран в уголовно-исполнительную систему» [4]. Таким образом, сотрудникам уголовно-исполнительной системы необходимы не только знания иностранного языка, но и знакомство с культурой, традициями, искусством носителей иностранного языка. Это условие предусматривало построение учебного процесса в образовательных организациях Федеральной службы исполнения наказаний России, отвечающего следующим задачам: формирование знаний о культуре, реалиях, обычаях и традициях, нормах поведения представителей страны изучаемого языка, а также о культуре родной страны; развитие способности к межкультурному бытовому и профессиональному общению, умения представлять свою страну, ее культуру в иноязычной среде; формирование социокультурных умений и навыков; формирование социокультурной наблюдательности, опыта, ценностных ориентаций, развитие системы личностных и ценностных отношений, отношения к миру; развитие склонности к взаимопониманию представителей разных культур, толерантного отношения [5].

Эффективным средством формирования иноязычной профессиональной коммуникации выступают интерактивные технологии обучения (кейс-технология, дискуссия, анализ ситуаций и др.). При формировании профессиональной коммуникации на иностранном языке мы увеличили количество занятий с применением интерактивных технологий, а также во время практических занятий создавали педагогические ситуации, способствующие максимальному приближению к аутентичной среде (моделирование педагогических ситуаций, их решение и анализ полученных результатов).

Расширение контактов с пенитенциарными системами иностранных государств, международными неправительственными организациями, научно-исследовательскими, образовательными и научными центрами Организации Объединенных Наций, Совета Европы, Европейского союза, государств – участников Содружества Независимых Государств и стран дальнего зарубежья предполагает: развитие международного сотрудничества, изучение и распространение зарубежного опыта в сфере исполнения наказаний и содержания под стражей, совместную подготовку специалистов для уголовно-исполнительной системы, проведение научных исследований на основе реализации международных

проектов; участие в работе международных научных и практических конференций, других форумов по проблемам пенитенциарной практики, внедрение в деятельность уголовно-исполнительной системы международных стандартов обращения с осужденными и лицами, содержащимися под стражей; прохождение совместных стажировок, обучение персонала уголовно-исполнительной системы формам и методам работы с осужденными и лицами, содержащимися под стражей.

Таким, образом, можно сделать вывод о том, что у курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний необходимо формировать коммуникативные умения в разных видах речевой деятельности посредством разных ситуаций общения. При этом важно учитывать специфику специализации или направления подготовки, так как выбранная специализация определяет род деятельности, в том числе и состав иноязычных речевых компетенций, необходимых для осуществления данной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Викулина О.В. Особенности иноязычной профессиональной коммуникации специалистов правового профиля и их влияние на обучение студентов юридических факультетов иностранным языкам / О.В. Викулина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. №1 (34). – С. 45–48.

2. Казакова Т.А. Специфика профессионально ориентированной языковой подготовки курсантов и студентов в неязыковых специализированных вузах / Т.А. Казакова // Современные концепции романо-германской филологии, лингводидактики и межкультурной коммуникации: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Рязань, 2022. – С. 97–101.

3. Колесник А.А. Актуальность владения иностранным языком в современном мире / А.А. Колесник, С.А. Волкова // Молодой ученый. – 2017. – №3 (137). – С. 562–564 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/137/38511/ (дата обращения: 12.09.2022).

4. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 апр. 2021 г. №1138-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400639567/#1000. (дата обращения: 11.09.2022).

5. Шилина Н.В. Особенности формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России / Н.В. Шилина, Г.И. Аксенова // Ведомости уголовно-исполнительной системы. – 2022. – №3. – С. 48–53.

Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ

Аннотация*: в статье представлен метод моделирования в педагогике. Перечислены признаки, свойства педагогической модели и этапы ее создания. Авторами рассмотрена педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов.*

Ключевые слова*: иноязычная социокультурная компетенция, моделирование, метод, свойства, научное познание, обучение, курсант.*

В педагогических исследованиях учеными широко применяется метод моделирования, которое представляет собой метод создания и представления педагогических моделей, позволяющих изучить целостную информацию о исследуемом объекте.

Методологическая концепция при проектировании модели заключается в «моделировании, позволяющем исследовать объекты различной природы с целью определения и уточнения их уже существующих или вновь конструируемых характеристик» [2, с. 156].

Среди существенных признаков педагогической модели выделяют наглядность, абстракцию, применение аналогии (логического метода построения модели), а также элемент гипотетичности. Другими словами, педагогическая модель является гипотезой, выраженной в наглядной форме.

Создание педагогической модели является достаточно трудоемким процессом. Можно выделить несколько этапов:

– первый – изучение опыта, связанного с исследованием, анализ, обобщение научного материала, формулирование гипотезы, составляющей основу модели;

– второй – составление программы исследования, проведение опытно-экспериментальной работы в соответствии с разработанной программой; корректирование;

– третий – создание финального варианта педагогической модели.

Моделирование в педагогике используется для решения важных дидактических задач. Преподаватель-исследователь разрабатывает модели, представляющие оптимизацию структуры процесса обучения, активизацию познавательной самостоятельности обучающихся.

Формирование иноязычной социокультурной компетенции стало актуальной проблемой в начале XXI века (Е.И. Григорьева, С.С. Кунанбаева, В.В. Сафонава, П.В. Сысоев, Н.Н. Ярошенко), оно подразумевает включение социокультурного аспекта в содержание обучения, способствующего приобщению обучающихся к иноязычной культуре, осознанию своеобразия культуры родной страны и страны изучаемого языка, развитию способности представлять ее в процессе общения средствами иностранного языка [1].

Опираясь на результаты проведенного теоретического анализа научной литературы, мы уточнили понятие «формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов», которое представляет собой взаимодействие преподавателя и курсантов с целью приобретения ими социокультурных знаний, умений ориентироваться в социокультурных знаках аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках представителей иноязычного сообщества, адаптироваться к иноязычной среде, а также личностных качеств, включающих в себя толерантность к представителям иноязычной культуры, эмпатические способности участника межкультурной коммуникации [3].

В качестве примера педагогической модели рассмотрим модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий (табл. 1) [4].

Таблица 1

Педагогическая модель формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России

Целевой блок	*Цель* – формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов
	Задачи: формирование социокультурных, профессиональных знаний, умений осуществлять речевое поведение, учитывая специфику уголовно-исполнительной системы, формирование личностных качеств, необходимых для взаимодействия в поликультурном мире
Методологический блок	*Подходы*: деятельностный, социокультурный, личностно-ориентированный. *Принципы*: системности, доступности, сознательности, субъектности, интерактивности, коммуникативной направленности, непрерывности, профессиональной направленности

Окончание таблицы 1

<table>
<tr><td rowspan="4">Содержательный блок</td><td colspan="3">Иноязычная социокультурная компетенция курсантов представляет собой интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания; осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире.
Компоненты иноязычной социокультурной компетенции курсантов: когнитивный, деятельностный, личностный</td></tr>
<tr><td colspan="3">Программа формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов</td></tr>
<tr><td>Формы</td><td>Методы</td><td>Средства</td></tr>
<tr><td>аудиторная и внеаудиторная; индивидуальная, групповая и коллективная работа</td><td>объяснительно-иллюстративные, исследовательские, проблемные</td><td>наглядные, технические</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Результативно-диагностический блок</td><td colspan="3">Критерии иноязычной социокультурной компетенции</td></tr>
<tr><td>знаниевый</td><td>функциональный</td><td>рефлексивный</td></tr>
<tr><td colspan="3">Уровни сформированности иноязычной социокультурной компетенции:</td></tr>
<tr><td>высокий</td><td>средний</td><td>низкий</td></tr>
<tr><td colspan="3">Результат – сформированность иноязычной социокультурной компетенции курсантов</td></tr>
</table>

Структура модели включает в себя следующие блоки: целевой, содержательный, организационно-технологический и результативно-диагностический.

Целевой блок содержит*: цель* (формирование иноязычной социокультурной компетенции курсантов); *задачи* (формирование социокультурных, профессиональных знаний, умений осуществлять речевое поведение, учитывая специфику уголовно-исполнительной системы, формирование личностных качеств, необходимых для взаимодействия в поликультурном мире).

В *методологическом блоке* обозначены*: методологические подходы* (деятельностный, социокультурный, личностно-ориентированный); *принципы* (системности, доступности, сознательности, субъектности, интерактивности, коммуникативной направленности, непрерывности, профессиональной направленности).

Содержательный блок включает в себя *понятие* «иноязычная социокультурная компетенция курсантов», *компоненты* иноязычной социокультурной компетенции курсантов: когнитивный, деятельностный и личностный.

Организационно-технологический блок содержит *программу* формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в условиях применения интерактивных технологий обучения, *этапы* формирования данной компетенции. В процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов используются следующие *формы:* аудиторная, внеаудиторная; индивидуальная, групповая и коллективная работа; *методы:* объяснительно-иллюстративные, исследовательские, проблемные; *средства:* наглядные, технические.

В *результативно-диагностическом блоке* представлены *критерии* (знаниевый, функциональный, рефлексивный) *и показатели* оценки уровней сформированности иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Результат – сформированность иноязычной социокультурной компетенции курсантов.

Перечисленные блоки модели позволяют представить процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции более полно и целостно.

Список литературы

1. Осиповская Т.Г. Диалог культур как способ развития иноязычного общения у студентов / Т.Г. Осиповская // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. №2. – С. 166–169.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

3. Шилина Н.В. К вопросу о сформированности когнитивного компонента иноязычной социокультурной компетенции курсантов / Н.В. Шилина, Т.А. Зоткина // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3. №1. – С. 74–78.

4. Шилина Н.В. Проблема формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России в образовательном процессе вуза / Н.В. Шилина, Н.А. Тюгаева // Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах. – Рязань: Академия ФСИН России, 2019. – С. 125–128.

Щеглова Ольга Михайловна
преподаватель
Соболева Татьяна Никитична
преподаватель

ОГАПОУ «Старооскольский
медицинский колледж»
г. Старый Оскол, Белгородская область

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в статье рассмотрены вопросы инновационной деятельности преподавателя в условиях среднего профессионального образования, цель которого заключается в формировании профессиональной мобильности студентов. Содержание профессиональной подготовки обучающихся медицинского колледжа раскрывается на основе использования в учебном процессе новых педагогических технологий.*

Ключевые слова*: инновации, инновационная деятельность, среднее профессиональное образование, медицинский работник, профессиональная мобильность, профессиональная компетентность.*

Будущий специалист для успешного осуществления профессиональной деятельности должен обладать определенным набором компетенций, которые будут характеризовать его как личность, профессионала и позволят ему ориентироваться в своей профессии, быть конкурентоспособным на рынке труда, быть готовым к самообразованию. Образовательные организации среднего профессионального образования (СПО) в современных условиях призваны готовить специалистов, способных в современных условиях к дальнейшему профессиональному росту, профессиональной мобильности, постижению профессиональной компетентности [2]. Изменения в содержании и организации деятельности образовательных организаций СПО, их инновационная направленность тесно связаны с изменениями требований, предъявляемых к педагогам в части методологической и технологической составляющих их деятельности.

Эффективность инновационной деятельности преподавателя СПО зависит от условий постоянного поиска, обновлений приемов и способов профессиональной деятельности. От профессионализма, готовности к инновациям, творческого мышления, педагогической культуры зависит обучение и воспитание подрастающего поколения.

Анализ научной литературы (М.В. Кларин, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, Н.Р. Юсуфбекова и др.) показал, что понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение, предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическим процессам инновация – это введение нового в цели, содержание, формы и методы обучения и воспитания, в организацию совместной деятельности преподавателей и обучающихся.

*Инновация в образовании пред*ставляет собой осознанный, специально организованный процесс осуществления качественных изменений составляющих образовательного процесса:

целей образования и способов их достижения, форм организации учебного процесса, характера взаимодействия преподавателя и обучающихся. Н.Р. Юсуфбекова считает самостоятельной отраслью педагогической науки учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, применении их на практике [7].

Проведенный анализ научной литературы позволяет нам сделать вывод, что по своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но и преобразованиям, изменениям в образе деятельности преподавателя, стиле мышления, который с этими новшествами связан. В научной литературе инновационная деятельность рассматривается как продуктивная, творческая деятельность, которая направлена на преобразование существующих форм и методов, средств обучения и воспитания, создание условий для достижения новых целей.

В своих исследованиях В.А. Сластенин отмечает, что в профессиональной педагогической деятельности преподавателя сочетаются такие элементы, как нормативные, заключающиеся в действиях на основе педагогической нормы, стандарта, так и инновационные, заключающиеся в действиях, создаваемых в ходе собственного педагогического поиска. Инновационная деятельность преподавателя направлена на преобразование его практики с целью создания технологических элементов, открытия неизвестных закономерностей, поиска новых идей, методов, средств педагогической деятельности [5].

При подготовке специалистов среднего звена в медицинском колледже инновация становится обязательным компонентом личной педагогической деятельности преподавателя, которому требуется четкое понимание сущности инновационных процессов в образовании, умение осуществлять их с учетом специфических закономерностей и принципов. Все это в комплексе формирует и развивает личность таким образом, чтобы она обладала способами самореализации и самосовершенствования.

Опыт работы показывает, что в инновационной деятельности преподавателя СПО можно выделить основные направления: учебная инновация (научно-исследовательская, проектная, самостоятельная деятельность и др.); внеучебная инновация (предметные кружки и художественные студии, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и др.); техническая инновация (интернет-ресурсы, мультимедиа-технологии и др.).

Результатом инноваций должно быть использование теоретических и практических новшеств в целостном педагогическом процессе. Преподаватель выступает в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий. Он должен быть подготовлен к отбору, оценке и применению в своей деятельности опыта коллег или предлагаемых наукой новых идей и методик, т. е. к мониторингу нововведений. Осваивая инновационную деятельность, преподаватель становится субъектом данной деятельности.

Основной задачей преподавателя становится не передача знаний, а подготовка выпускника к возможности самостоятельного оперативного овладения актуальными знаниями и технологиями, быть готовым связать свою карьеру с продолжением образования, получением дополнительных смежных квалификаций, изменением профиля деятельности в зависимости от смены стратегии развития предприятия, т. е. быть профессионально мобильным [6, с. 24]. Подготовка специалиста, умеющего анализировать постоянно меняющиеся социально-экономические тенденции, принимать и реализовывать нестандартные решения в ситуации рыночной конкуренции, устранять стереотипизацию из производственной и личностной сфер деятельности, является одной из важнейших проблем современного профессионального образования страны.

Профессиональная мобильность, как фактор профессиональной успешности, выступает как качество личности, обеспечивающее внутренний механизм развития человека; деятельность человека, обусловленная постоянно меняющимися тенденциями в развитии общества и производства; процесс преобразования человеком самого себя и окружающей его профессиональной и жизненной среды. Для успешного осуществления профессиональной мобильности будущий специалист должен обладать профессиональной компетентностью, т. е. готовностью к переменам.

Формирование профессиональной мобильности студентов медицинского колледжа – будущих медицинских работников среднего звена – направлено на развитие профессионализма на основе принципов фундаментальности, универсальности, интегративности, милосердия, толерантности, эмпатии и практической направленности.

Анализ научной литературы показал, что многие ученые (М.И. Дьяченко, Э.Ф. Зеер, З.А. Решетова, Д.В. Чернилевский и др.) в современной педагогике профессиональную мобильность определяют как процесс перемещения индивидов между группами внутри профессиональной структуры общества, участвуя в котором они полностью или частично изменяют свой профессиональный статус [3, с. 94]. Авторы отмечают, что основой профессиональной мобильности, прежде всего, являются высокий уровень обобщенных профессиональных знаний, владение системой обобщенных профессиональных приемов и умение эффективно их применять при выполнении каких-либо заданий в области своей профессии.

Результативность формирования профессиональной компетентности выпускника медицинского колледжа, можно охарактеризовать положительно, если студент может работать самостоятельно, формировать цели своей профессиональной деятельности, концентрировать внимание на выявлении и решении профессионально ориентированных задач, используя при этом новейшие технологии, уметь плодотворно сотрудничать, планировать и качественно осуществлять свою профессиональную деятельность на основе милосердия, толерантности, эмпатии, с учетом требований организации, видеть и реально оценивать свою профессиональную деятельность с точки зрения эффективности и целесообразности [1, с. 127].

Мобильность будущего специалиста среднего звена определяется социальными, индивидуально-личностными факторами и в то же время выступает как результат собственных усилий, направленных на осмысление своей общественной и профессиональной роли (самосознание), на оценку своей профессиональной деятельности (самооценка).

Выпускник колледжа должен быть готов самостоятельно и эффективно решать проблемы в области медицинской деятельности, позитивно взаимодействовать и сотрудничать с коллегами и пациентами, стремиться к постоянному профессиональному и творческому росту, обладать устойчивым стремлением к самосовершенствованию и самореализации. Профессиональная компетентность является важным критерием качества подготовки специалистов медицинского профиля и базируются на взаимосвязи личностных ценностей и

профессиональных качеств, определяющих направленность личности на осуществление медицинской деятельности и решение профессиональных задач. Формирование профессиональной компетентности медицинского работника среднего звена становится приоритетным направлением в подготовке высококвалифицированного специалиста в системе СПО.

Опыт работы авторов исследования показывает, что современные реалии требуют от компетентного медицинского работника среднего звена не только выполнения традиционных профессиональных обязанностей (оказание высококвалифицированной помощи пациентам и консультирование их родных), но и формирование у обучающихся новых компетенций: готовность к происходящим переменам, умений самостоятельно продуктивно анализировать информацию, выбирать и создавать эффективные алгоритмы, ресурсы, технологии, постоянно повышать свою квалификацию, следить за тенденциями развития медицинской и фармацевтической отрасли, заниматься самообразованием. Подготовка подобного специалиста возможна при изменении организации учебного процесса системы СПО и внедрении новых педагогических технологий. В связи с этим возрастает значимость организации самостоятельной, научно-исследовательской, проектной деятельности студентов и необходимость поиска современных действенных средств формирования профессиональных компетенций. Эти выводы нашли свое подтверждение и в ФГОС СПО, выдвигающих соответствующие требования подготовки квалифицированных специалистов среднего звена.

Самостоятельная познавательная деятельность обучающихся в ходе научно-исследовательской и проектной деятельности способствует развитию у будущих медицинских работников среднего звена организационных, интеллектуальных, информационных и коммуникативных умений.

Одной из задач нашего исследования являлась разработка практической формы организации интегративной образовательной среды, способствующей формированию профессиональной мобильности выпускников медицинских колледжей.

Исследование показало, что эффективное формирование профессиональной мобильности студентов возможно только при построении интегративной образовательной среды, которая формируется посредством разработки и реализации междисциплинарного интегрированного курса, позволяющего не только формировать целостный взгляд на профессию и системные знания, но и развивать личностные качества будущего специалиста, в том числе профессиональную мобильность.

Эффективное формирование профессиональной мобильности студентов посредством интегративной образовательной среды невозможно без использования разнообразных форм организации занятий и дидактических средств обучения, в том числе рабочих тетрадей, словаря латинских слов, сборника рецептов, сборника тестов, справочных материалов, получивших в последнее время признание у преподавателей и обучающихся. Учебная деятельность, отраженная в них, конструируется и отражается в определенной логике, предполагает ориентированность студентов на активные методы овладения знаниями, развивает творческие способности, учитывает потребности и возможности личности.

Опыт работы показывает, что использование рабочей тетради, словаря латинских слов, сборника рецептов, сборника тестов, а также справочных материалов, методических рекомендаций к выполнению практических занятий и самостоятельной работы вызывает у обучающихся интерес к осваиваемому материалу, методам обучения и образовательному процессу в целом. Среди положительных сторон их использования можно выделить: учет индивидуальных особенностей, включение в процесс собственного профессионального становления и повышение мотивации к будущей профессиональной деятельности, экономию времени, возможность проектирования своего процесса обучения.

Опыт преподавания дисциплин профессионального цикла специальности «Лечебное дело», «Сестринское дело» позволяет сказать, что преподаватель при подготовке к занятиям должен определять группы заданий по сложности; выдача заданий и установка требований к их выполнению должны производиться с учетом теоретической подготовки студентов, их психологических и индивидуальных особенностей; при распределении студентов в группы должны учитываться их желание, возможность работы в паре, психологическая совместимость студентов; для каждого студента последующие варианты заданий должны содержать усложненное задание; практические занятия должны быть обеспечены учебной базой, справочными материалами для возможного обеспечения творческого развития и продуктивной деятельности студентов.

Организация интегративной образовательной среды, использование активных методов обучения, способствует повышению уровня сформированности компетенций инновационной деятельности, необходимых современному специалисту для работы в условиях инновационного производства и современных технологий.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что развитие профессиональных и общих компетенций будущего медицинского работника среднего звена, прежде всего, связано с внедрением преподавателем в учебный процесс медицинского колледжа новых педагогических технологий, инновационных форм и методов работы. Существенную роль при этом играет создание в колледже творческой исследовательской атмосферы, ценностного отношения к научно-исследовательской, проектно-исследовательской работе преподавателей и студентов, повышающего не только исследовательскую активность, но и развивающего внутреннюю познавательную мотивацию, интерес к самостоятельной работе, самообразованию, улучшению качества профессиональной деятельности, в том числе профессиональной мобильности.

Список литературы

1. Арасланова А.Т. Педагогические условия формирования культуры профессионального общения студентов медицинского колледжа / А.Т. Арасланова // Вестник Башкирского университета. – 2007. – №2. – С. 127.

2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.humanities.edu.ru (дата обращения: 10.09.2022).

3. Проскура О.В. Понятие мобильности. Виды мобильности. Академическая мобильность / О.В. Проскура, И.Ю. Герасимчук // Вестник ЧелГУ. – 2014. – №13 (342) – С. 94–98.

4. Сахарова Н.С. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н.С. Сахарова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 1999. – №3 – С. 58.

5. Сластенин В.А. Педагогика профессионального образования / В.А. Сластенин. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

6. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=65261#0 (дата обращения: 09.09.2022).

7. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогических инноваций: опыт разработки теории инновационного процесса в образовании: метод. пособ. / Н.Р. Юсуфбекова. – М.: ЦСПО РСФСР, 1991. – 91 с.

ПРОЦЕССЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Балина Татьяна Николаевна
канд. психол. наук, доцент
ЧОУ ВО «Таганрогский институт
управления и экономики»
г. Таганрог, Ростовская область

КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: реализация интерактивного обучения в вузе требует от современного педагога развития надпрофессиональных компетенций. В статье в качестве таковых предлагается рассматривать коммуникативную культуру педагога, умение управлять мотивацией студента, навыки организации самостоятельной работы студентов. Кроме того, обосновывается роль информационной компетентности педагога в реализации дифференцированного подхода к обучению.*

Ключевые слова*: интерактивное обучение, дифференцированный подход, коммуникативная культура, учебная мотивация, самостоятельная работа студента, информационная компетентность, мультимедиа.*

Развитие высшего образования, направленного на формирование профессиональных компетенций, изменило роль преподавателя с «мудреца на трибуне» на координатора, проводника, консультанта, организующего и направляющего процесс познания. Поэтому применение интерактивного обучения это уже не «новые технологии», а реалии обыденной жизни.

Определяясь с термином «интерактивное обучение» целесообразно согласиться с профессором Е.В. Коротаевой, которая пишет: «К собственно интерактивному обучению относятся все активные формы взаимодействия учителя и учащегося (преподавателя и студента), реализуемые в различных формах познавательного диалога, беседы, дискурса, дискуссии и др.» [7, с. 28].

Интерактивное обучение предполагает использование системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, а на овладение знаниями и умениями в процессе активной познавательной и практической деятельности самого обучающегося. Поэтому современные образовательные технологии создают большие возможности для реализации творческого потенциала преподавателя вуза, вносят элементы инновационности в содержание его труда, предъявляют новые требования к содержанию надпрофессиональных компетенций педагога [4].

Среди наиболее важных из них следует назвать требования к коммуникативной культуре педагога, умение управлять мотивацией студента, умение организовать самостоятельную работу студента, в том числе с использованием цифровых технологий и мультимедийной среды.

Уровень коммуникативной культуры. Коммуникативная компетентность – важнейшее профессиональное качество преподавателя, помогающие в самых разных педагогических ситуациях. Способность логично и лаконично структурировать научную информацию, передавать её в доступной для понимания обучающимися форме, придавать речи интонационную и эмоциональную окраску, насыщать информацию примерами, наглядными средствами, разъяснять терминологию, связывать новый материал с ранее изученным – вот далеко не полный перечень коммуникативных навыков, необходимых педагогу для интерактивного обучения.

В числе основных качеств, повышающих эффективность педагогического общения, следует назвать такие как интерес к людям и работе с ними, способность к эмпатии, умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении, навыки управления своими психическими состояниями, способность к педагогической импровизации, прогнозирование возможных последствий тех или иных педагогических ситуаций и тому подобное. Об уровне коммуникативной культуры преподавателя свидетельствуют не только умения решать педагогические ситуации, но и выступления на научных конференциях, публичные лекции, открытые занятия. Все это позволяет развивать навыки публичного выступления, владения собой в стрессовых ситуациях.

Умение управлять мотивацией студентов. Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, – в данном случае деятельность учения, учебную деятельность [5]. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов.

Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением. В этом случае важную роль играет престижность высшего образования в стране, положительный имидж конкретного вуза, конкретной специальности.

Кроме того, на мотивационную сферу оказывает влияние организация образовательного процесса, начиная от составления оптимального расписания, доступности библиотечных и информационных фондов, и заканчивая использованием активных методов и форм обучения.

Эффективными можно назвать следующие приемы повышения мотивации:

Наглядность активизирует познавательные ресурсы человека, позволяет преодолеть усталость. Важно при этом чередовать схемы с картинками, визуальную информацию с аудиальной, графики и таблицы, стимулирующие логическое мышление с анимацией и видеорядом, активизирующим образное мышление [2].

Ценным стимулирующим влиянием обладают *проблемно-поисковые задания*. При этом важно, чтобы проблемные ситуации находились в зоне реальных учебных возможностей (если предполагают самостоятельное решение) или в «зоне ближайшего развития» по Л.С. Выготскому (если решаются группой под руководством преподавателя). В современных условиях цифровизации и распространения мультимедийных поисковых площадок, проблемно-поисковые задания воспринимаются обучающимися с интересом и дают качественный результат [3].

Обучение в сотрудничестве. При этом следует учитывать один из кардинальных принципов обучения в сотрудничестве – разнородность групп (один сильный, один или два средних, один слабый). Задание при этом дается одно, но члены группы могут распределить роли самостоятельно. Любые вопросы, возникающие при выполнении задания члены группы сначала пытаются решить самостоятельно внутри группы, помогая друг другу, обсуждая возможные варианты. Если возникают сложные ситуации, которые они не могут решить сами, тогда обращаются к педагогу.

Помимо сказанного, особую важность имеет *профессиональная направленность* заданий. В этом случае обучаемый получает уверенность, что эти знания ему пригодятся, что выполнение задания имеет конкретный смысл.

Существенным мотиватором являются поведение и личностные качества самого преподавателя, умение вовремя поощрить, или тактично провести дисциплинарную беседу. Для этого преподаватель должен уметь интегрировать психологические, педагогические, профессиональные знания для решения практических задач обучения и воспитания, т.е. обладать психологической компетентностью [6].

Организация самостоятельной работы студентов. Диалектика умственного развития субъекта заключается в том, что помощь со стороны открывает возможность человеку ответить на вопрос, который он уже до этого *сам себе* поставил в качестве цели [1]. Отсюда можно сделать вывод о важнейшей роли собственной деятельности человека в процессе его обучения.

Используя разные виды самостоятельной работы студентов (работы репродуктивного типа, познавательно-поискового, творческого, познавательно-практического типа) можно существенно разнообразить обучение, активизировать познавательный интерес студентов. Среди эффективных приемов повышения интереса студента к самостоятельной работе следует назвать профессиональную направленность заданий, проработку и формулирование четких критериев оценивания, указание конкретных формы и сроков отчетности в графиках выполнения самостоятельной работы.

При этом важно реализовывать индивидуальный поход к организации самостоятельной работы за счет создания заданий разного уровня сложности и разной тематической направленности, варьирования объема самостоятельной работы, объединения студентов в микрогруппы с учетом их индивидуально-психологических особенностей (если задание выполняется в процессе сотрудничества). Такой дифференцированный и системный подход к организации самостоятельной работы студентов позволяет раскрыть потенциал студента, актуализировать его учебную и профессиональную мотивацию. Современные цифровые технологии в обучении существенно облегчают организацию разноуровневых заданий, но требуют от преподавателя навыков эффективного взаимодействия с информационной средой, умения использовать предоставляемые ею возможности. Следовательно, современный педагог должен обладать информационной компетентностью.

Информационную компетентность следует рассматривать как неотъемлемую составляющую общей информационной культуры личности, включающей также информационную грамотность, предполагающую владение способами информационного познания; информационный ценностно-смысловой компонент; информационную рефлексию и информационное культуротворчество. В рамки информационной компетентности включаются также умения активной, самостоятельной обработки информации, принятия принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технологических средств, оперирование с визуальным мультимедийным представлением информационных процессов и моделей [8].

Завершая аналитических обзор умений и компетенций преподавателя высшей школы, способствующих реализации интерактивных форм обучения, следует подчеркнуть, что все вышеизложенное указывает на необходимость постоянного самообразования и саморазвития педагога. Только в этом случае преподаватель сможет эффективно и целенаправленно использовать интерактивное обучение, стимулирующее процесс активной познавательной и практической деятельности обучающегося.

Список литературы

1. Балина Т.Н. Психологические условия формирования целевой детерминации обучения в вузе / Т.Н. Балина // Общество, экономика и право: вызовы современности и тенденции развития: электронный сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции (Волжский, 23 декабря 2021 года. – Волжский: Сфера, 2021. – С. 484–489.

2. Бюндюгова Т.В. Использование визуализации в развитии мотивации сотрудников коммерческой организации / Т.В. Бюндюгова // Трансформация мировой науки и образования в эпоху перемен: стратегии, инструменты развития: материалы III международной научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 31 мая 2022 года). – В 2 ч. – Ростов-на-Дону: Параграф, 2022. – С. 112–115.

3. Dolgireva A. Multimedia Brochure Taganrog – the Cultural Capital of the Don (Virtual Open-air Museum) as the Implementation of a Media Educational Project in Museum Pedagogy / A. Dolgireva, T. Balina, A. Levitskaya // International Journal of Media and Information Literacy. – 2022. – №7 (1). – P. 48–59.

4. Егорова И.А. Оценка важности развития надпрофессиональных компетенций у различных категорий персонала / И.А. Егорова, А.Э. Долгирева, Н.В. Коновалова // Век качества. – 2022. – №2. – С. 235–251.

5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
6. Каменская Е.Н. Психологическая компетентность преподавателя вуза: понятие и структура / Е.Н. Каменская // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2009. – №1. – С. 95–99.
7. Коротаева Е.В. Интерактивное обучение: аспекты теории, методики, практики / Е.В. Коротаева, А.С. Андрюнина // Педагогическое образование в России. – 2021. – №4. – С. 26–33.
8. Штанько М.А. Развитие медиаобразования за рубежом и в России: факторы динамики / М.А. Штанько // MEDIAОбразование: медиавключенность vs медиаизоляция: материалы VI Международной научной конференции (Челябинск, 23–25 ноября 2021 года) / под ред. А.А. Морозовой. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2021. – С. 134–139.

Балыкина Анна Михайловна
канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой
АНО ВО «Российский новый университет»
г. Москва

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация*: в статье рассмотрены основные теоретико-методологические проблемы, возникающие при взаимодействии преподавателей и студентов в цифровой образовательной среде высшего учебного заведения. Проведен сравнительный анализ взглядов различных ученых на данную проблематику с целью поиска оптимального варианта эффективного взаимодействия преподавателей и студентов в цифровой образовательной среде вуза.*

Ключевые слова*: цифровая образовательная среда, высшее учебное заведение, преподаватели, студенты, взаимодействие.*

Российская система образования достаточно часто подвергается реформациям. Реформирование современной системы образования в России ставит педагогическую науку перед необходимостью разработки отечественной стратегии подготовки профессионалов и специалистов в различных областях путем активного включения мировых информационных ресурсов и опыта в сфере высшего образования, при этом без потери уникальности отечественной академической культуры. В связи с тем, что в современном мире компьютерных и интернет-технологий возникает огромная потребность в компетентных специалистах, которые способны к мобильной адаптации под быстроменяющиеся условия профессиональной деятельности. Данная потребность обуславливает возникновение новых требований в высшей школе при подготовке подобных высококвалифицированных специалистов. В условиях современного образования происходит актуализация разработки и принятия абсолютно новой концепции образования, которая будет направлена на перечисленные изменения и ориентирована на развитие таких качеств личности специалиста, которые могут стать вызовами современности. Исходя из нынешних требований, предъявляемых к современным профессионалам, на сегодняшний день особо остро стоит проблема создания эффективной образовательной среды, необходимой для подготовки профессионального специалиста нового поколения. Для решения обозначенной проблемы необходимы следующие аспекты:

– создание механизмы реальных изменений в современной системе образования;

– разработка общей и индивидуальной стратегии, обуславливающей проектирование образовательной среды профессиональной подготовки, порождающей каждого будущего специалиста включаться в самостоятельный, личностно-ориентированный процесс профессионального развития.

Современная педагогика предлагает средовый подход как теорию и технологию непосредственного процесса управления процессами воспитания и образования будущих специалистов, а также как систему действий субъекта управления, которые направлены на преобразование образовательной среды в средство проектирования и диагностики результата внедрения разработанной методики в образовательный процесс. Многочисленные сторонники средового подхода считают, что образовательная среда усредняет личность субъекта (причем, что характерно, тем существеннее, чем продолжительнее пребывание в ней). В педагогике современного образования очень большое внимание в научных разработках исследователей уделяется проблеме создания эффективной и наиболее благоприятной образовательной среды в высшей школе.

Огромный интерес современных психологов к изучению феномена образовательной среды отражается путем проведения различных научно-практических конференций, посвященных разработке и анализу теоретической методологии данного психолого-педагогического феномена, публикацией научных статей по указанной тематике. Проведение анализа современных научных публикаций, посвященных психологическим проблемам образовательной среды, позволяет сделать вывод о том, что представители различных наук, которые являются смежными с психологией, по-разному определяют и оценивают функциональное назначение и структурное содержание рассматриваемой образовательной среды. На основе проведенного сравнительного анализа образовательной среды, в-первую очередь, как объекта исследований в сфере социально-гуманитарных наук, можно утверждать, что глубокий интерес к проблеме современной образовательной среды актуализирован в таких областях науки, как философия образования, социология образования, психология образования [1], так как в этих науках наблюдается тесная связь между теорией и практикой современного образования.

Рассмотрим более подробно различные подходы к проектированию образовательной среды с точки зрения разных научных областей исследования.

С точки зрения философии образования в настоящее время обосновывается потребность «проектирования новой образовательной среды как многомерного пространства, адекватного потребностям детей и подростков и соответствующего тенденциям и динамике современной культуры» [2].

Наука философия образования актуализирует задачу, сущность которой заключается в разработке наиболее гибкого средового подхода, ориентированного «не только на объектный предметный мир, но и на развитие мира коммуникаций, связей и взаимоотношений между образовательными системами, объединениями (ассоциациями) образовательных учреждений и их образовательных сред в единую коммуникативную культурную среду региона» [3]. В формулировке такого подхода современная психология обосновывает необходимость в реализации целенаправленного психологического анализа, а также ставит перед собой основную задачу разработать, создать и внедрить такую образовательную среду, которая стала бы основным фактором, использующим всевозможные условия и средства, для построения наиболее эффективного образовательного процесса в организациях высшего образования в Российской Федерации.

Необходимость проектирования эффективной образовательной среды обосновывается также и теоретиками экологической психологии в работах таких ученых, как И.А. Баева, Е.А. Климов, В.В. Рубцов, Т.Г. Иволшина, В.И. Панов, В.А. Ясвин и других. Т.В. Менг считает, что «образовательная среда включается в объект восприятия и в качестве одного из исходных оснований для построения и исследования познавательных и психических процессов, а также для разработки методов формирования коррекции и формирования процессов развития личности» [4].

Из вышесказанного следует вывод, что одним из концептуальных подходов реализации современного российского образования на нынешнем этапе в основном выступает средовый подход, то есть подход, который в своей основе имеет проектирование, создание и использование образовательной среды определенного профильного типа. Такие ученые исследователи, как С.В. Тарасов и А.Е. Марон определяют сущность средового подхода «в рассмотрении процесса развития личности в зависимости от условий окружающей его социокультурной среды. Такой подход предполагает систему действий со средой как средством диагностики и проектирования образовательного процесса» [5].

Итак, в основе средового подхода концептуально лежит «среда». Однако, исследование и осознание роли среды в отечественной педагогике и психологии, как философской и социальной категории, не является нововведением. По мнению известного ученого Л.И. Выготского, «среда выступает в смысле развития личности и ее специфически человеческих свойств в роли источника развития» [6]. В свою очередь, Л.И. Новикова подчеркивает, что «среда человека – это не просто его окружение, которое он воспринимает, на которое реагирует, с которым вступает в контакт, взаимодействует» [7].

Исходя из вышеперечисленных цитат, можно сделать вывод, что среда, так или иначе, оказывает существенное влияние и воздействие на процесс становления и развития личности. Это воздействие обусловлено тем, что человек не просто находится в окружении этой среды, а непосредственно взаимодействует с ней.

Многие исследователи в качестве предмета своего исследования использовали понятие образовательной среды. Это такие ученые, как А.А. Веряев, О.С. Газман, М.В. Кларин, М.М. Князева, В.А. Козырев, Н.Б. Крылова, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, И.К. Шалаев, В.А. Ясвин и другие. Проведение фундаментального анализа теоретико-методологической базы исследования показало, что в современной науке существует множество подходов к определению сущности понятия «образовательная среда». Если заострить внимание на мнении С.В. Тарасова и А.Н. Марон, то можно сделать вывод, что образовательная среда представляет собой совокупность «социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности, ее мировосприятия» [5].

Рассмотрим мнения и взгляды других ученых исследователей. Согласно определению А.И. Савенкова, образовательная среда представляет собой систему «педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность для раскрытия как уже имеющихся способностей и личностных особенностей учащихся, так и еще не проявившихся интересов, и способностей» [8].

В свою очередь, С.В. Тарасов подчеркивает, что одной из основополагающих задача специально организованной образовательной среды является диагностика определенных склонностей и талантов, а также реализация общего развития личности в соответствии с ее индивидуальными способностями, особенностями и возможностями [9].

М.В. Менг считал, что в современных научных разработках образовательная среда выступает как «потенциальное и несбывшееся», «система реальных отношений», «научная метафора, в рамках которой формируются новые подходы к пониманию человека в процессе образования» [4]. Однако важно отметить, что наличие многочисленных исследований, посвященных проблемам образовательной среды и средового подхода в рамках данных исследований, не позволяет достоверно утверждать о достаточной разработке содержательных и технологических аспектов взаимодействия личности и современной образовательной среды. В связи с этим возникает актуальность потребности проектирования и разработки методологических аспектов современной образовательной среды на основе идей концепции средового подхода.

Таким образом, необходимость создания образовательной среды вызвана достоверным осознанием того, что потребность создания определенных условий, которые могут способствовать активному взаимодействию личности с окружающей ее действительностью, является крайне необходимой в рамках становления современной системы образовательного процесса.

Список литературы

1. Менг Т.В. Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе / Т.В. Менг // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – №52. – С. 70–83.
2. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М., 2000. – С. 193.
3. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М., 2000. – С. 194.
4. Менг Т.В. Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе / Т.В. Менг // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 52. – С. 72.
5. Тарасов С.В. Инновационное развитие системы образования на основе методологии средового подхода / С.В. Тарасов, А.Е. Марон // Человек и образование. – 2010. – №3. – С. 15.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 97 с.
7. Новикова Л.И. Школа и среда / Л.И. Новикова. – М.: Знание, 1985. – 16 с.
8. Савенков А.И. Образовательная среда / А.И. Савенков // Школьный психолог. – 2008. – № 19. – С. 5.
9. Тарасов С.В. Образовательная среда и развитие школьника / С.В. Тарасов. – СПб.: ЛОИРО, 2003. – 139 с.

Борисова Ирина Николаевна
студентка
Садыкова Гузель Альбертовна
студентка
Научный руководитель
Шатунова Ольга Васильевна
канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И УЧИТЕЛЬ: СОТРУДНИКИ ИЛИ КОНКУРЕНТЫ?

Аннотация*: в статье рассматриваются возможности применения алгоритмов ИИ в образовательном процессе, их влияние на деятельность его участников и их результаты. Авторы выделяют и описывают характерные особенности ИИ, а также уделяют особое внимание месту ИИ в работе учителя.*

Ключевые слова*: искусственный интеллект, ANI, ASI, образовательная сфера, экспертная деятельность, алгоритмы ИИ.*

Сегодня под искусственным интеллектом (ИИ) понимают программы, которые могут, хоть и частично, выполнять творческие функции. В качестве примера можно указать анализ больших массивов данных и поиск закономерностей в них. Однако, рассматривая понятийную структуру искусственного интеллекта, можно сказать, что трактовка ИИ может иметь два направления – область исследований особого поведения машин и само это поведение, отличительная особенность которого состоит «в выполнении задач, обычно связываемого с применением человеческого интеллекта» [1, с. 40].

А.В. Резаев и Н.Д. Трегубова в своей статье предлагают следующее рабочее определение ИИ: «Искусственный интеллект представляет собой ансамбль разработанных и закодированных человеком рационально-логических, формализованных правил, которые организуют процессы, позволяющие имитировать интеллектуальные структуры, производить и воспроизводить целерациональные действия, а также осуществлять последующее кодирование и принятие инструментальных решений вне зависимости от человека» [1, с. 40].

Данное определение позволило авторам выделить следующие характеристики ИИ.

1. ИИ представляет собой совокупность правил, организующих некоторый процесс.

2. ИИ является результатом именно человеческой деятельности.

3. ИИ представляет собой совокупность правил, направленных на решение задач и достижение определенных целей.

4. Закодированные правила, составляющие ИИ, организуют имитирующую интеллектуальную структуру человека деятельность.

5. Сымитированные структуры имеют возможность обучаться и принимать инструментальные решения, в том числе и без участия человека.

На сегодняшний день наиболее распространенной является следующая классификация ИИ:

– Artificial Super Intelligence (ASI) – гипотетический ИИ, который сможет не только воспроизводить максимум способностей человека, но и даже превзойти его;

– сильный, или общий ИИ (Artificial General Intelligence, AGI) – гипотетический ИИ, по степени разумности стоящий на ступень ниже ASI. Адепты этого типа ИИ ограничивают свои убеждения возможностью создания машин, способных выполнять те же действия, что и человек;

– слабый, или узкий ИИ (Artificial Narrow Intelligence, ANI) предназначен для выполнения только строго определенного, узкого круга приложений. В случае ANI исключена автономия и самостоятельное развитие.

В настоящее время сферы применения ИИ достаточно широки и охватывают как появляющиеся новые технологии, далекие от массового применения, так и привычные слуху направления. Например, внедрение ИИ в образовательную сферу идёт довольно быстрыми темпами, однако, пока алгоритмы искусственного интеллекта привлекают к образованию фрагментарно. Причиной этому, если мы говорим о российской образовательной системе, служит пассивность самой образовательной системы, медленное освоение инструментов ИИ преподавателями, особенно преподавателями старших поколений, а также ряд технологических ограничений.

Возникает вполне закономерный вопрос о том, насколько широки возможности применения ИИ в образовательном процессе. Многие исследователи утверждают, что ИИ может сыграть роль катализатора трансформации образования для всех заинтересованных сторон – ученика, учителя, руководителя образовательного учреждения, позволяя, в первую очередь, получить дополнительную информацию и сделать выводы, необходимые для принятия более информированных решений [2, с. 13]. Итак, каково же применение и каковы возможности применения искусственного интеллекта в образовании?

Зачастую, обучающимся требуется помощь в выявлении и устранении пробелов конкретной области или предмета в учебной программе. Уже существует несколько приложений-репетиторов, благодаря которым можно в любой момент дополнительно изучить непонятную тему. ИИ может также проанализировать школьные работы, определить проблемные области, а также создать индивидуальные уроки для заполнения пробелов в знаниях [3, с. 79]. В качестве яркого примера можно привести платформу Duolingo, позволяющую индивидуализировать процесс изучение языков. Платформа Thinkster также использует ИИ для обучения математики. Оценочный тест позволяет алгоритмам ИИ в последующем настраивать вопросы в зависимости от уровня знаний и качества взаимодействия школьника с материалом. В последнее время набирает популярность новый продукт Alta от бренда высшего

образования Knewton, в котором ИИ использует адаптивное обучение, чтобы выявлять пробелы в знаниях учащихся, а затем заполнять их с помощью высококачественных учебных материалов, выбранных из собственной базы данных.

Говоря о пользе искусственного интеллекта для учащегося, можно выделить 4 основных курса применения ИИ:

– языковое распознавание, анализ естественного языка;

– персонализация онлайн-обучения в зависимости от возможностей и интересов учащегося;

– виртуальное обучение;

– адаптивное обучение, предполагающее своевременное выявление и устранение пробелов в знаниях учеников.

В аналитической записке ИИТО ЮНЕСКО Стивен Даггэн утверждает, что алгоритмы искусственного интеллекта смогут стабилизировать и рационализировать работу руководителей учебных заведений не только в вопросах, касающихся преподавания и обучения, но и в принятии административных, материально-технических и кадровых решений: «Использование данных и прогнозной аналитики позволит помочь руководителям школ перейти от реактивного к упреждающему управлению и предвидеть проблемы еще до их появления. Технологии ИИ можно применять для снижения затрат на оплату электроэнергии за счет организации тепло- и электроснабжения в соответствии с фактическим спросом и точными прогнозами, выполненными с помощью машинного обучения на основе данных прошлых лет. Появляется возможность совершенствовать управление кадровыми ресурсами и составлять планы действий на случай непредвиденных обстоятельств до возникновения неожиданной кризисной ситуации» [2, с. 28].

Говоря об органах управления не только локального, но и муниципального и федерального уровней, можно прийти к выводу о том, что ИИ также сможет найти свое применение: его возможности делать выводы на основе аналитической обработки информации, актуализировать эти данные и выводы в реальном времени могут стать неплохим подспорьем не только для оценки и планирования ресурсов в образовательной сфере, но и для разработок учебных образовательных программ с учетом потребностей и интересов всех заинтересованных сторон.

Нельзя не отметить перспективы эксплуатации систем искусственного интеллекта в довольно развивающейся области образования – экспертизе образовательной деятельности. Помимо обработки, анализа и оценки большого количества данных, рабочих образовательных программ, ИИ могло бы способствовать подготовке квалифицированных экспертов. Для этого было бы достаточно сделать уклон на профессиональную ориентацию тех алгоритмов ИИ, которые применяются для обучения и углубления знаний учащихся.

Одной из самых заинтересованных сторон в использовании ИИ в процессе обучения может выступать и сам учитель. Активное использование преподавателем ИИ в решении административных вопросов, при систематизации, представлении и хранении данных об успеваемости каждого учащегося будет экономить его время и давать возможность посвятить себя индивидуализации процесса обучения, разработке более интересного и увлекательного материала для работы на уроке. В этом плане алгоритмы искусственного интеллекта, применяемые в различных интерактивных программах и приложениях, также могут повысить увлеченность и заинтересованность школьника в предмете. Об этом может говорить нарастающая популярность таких проектов, как «Московская электронная школа», предоставляющих доступ к различным цифровым учебным материалам и сервисам для интерактивного обучения, «Новые возможности для каждого», «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Цифровая образовательная среда», реализуемые в рамках национального проекта «Образование» [4].

Об эффективности использования ИИ в процессе образования свидетельствует и мировой опыт. Компания Squirrel AL, специализирующаяся на индивидуальных программах обучения с применением ИИ, позволила школьник Чжоу И из китайского города Ханчжоу закрыть большие пробелы в математике и получить к концу учебного семестра максимальный балл за тест по предмету [5, с. 208].

Исследователи и разработчики ожидают, что в ближайшее время искусственный интеллект сможет исключить предвзятость учителей при проверке письменных работ, так как научится делать это полноценно без участия учителя, поможет избежать некомпетентности при проведении экзаменов. Уже сегодня камеры с искусственным интеллектом позволяют анализировать эмоциональное и физическое поведение и состояние учеников при различных видах учебной деятельности. С одной стороны, это определенно будет способствовать эффективному и своевременному выявлению сильных и слабых сторон учеников, но не может не вызывать опасений о необходимости в будущем профессии учителя.

Сможет ли искусственный интеллект заменить учителя? Будет ли он являться его конкурентом или же останется только помощником в организации учебного процесса? Такие вопросы вызывает не только заметное внедрение алгоритмов ИИ в процесс образования, но и довольно впечатляющие достижения ИИ в других областях.

В качестве примера обратимся к словам из книги «Феномены настоящего и будущего» [6]. Рассуждая о развитии ИИ, Алексей Королюк утверждает, что в ближайшие десятилетия начнет постепенно отмирать профессия киноактера. Причиной послужит создание алгоритмами ИИ цифрового двойника – улучшенной во многих аспектах версии актера. Также в доказательство своих суждений он повествует о короткометражном фильме, полностью созданным искусственным интеллектом Бенджамином, который сам разработал сюжет, сценарий, диалоги и актеров из имеющейся базы данных [6]. Если в данном случае речь идет о замене ИИ таких творческих профессий, как актер, режиссер, постановщик, то не стоит ли беспокоиться простому учителю?

На этот вопрос Стивен Даггэн отвечает такими словами: «… для надлежащего и эффективного использования ИИ всегда необходимо участие человека. Возможно, самое значимое потенциальное преимущество ИИ – это высвобождение времени, которое преподаватели, администраторы и другие лица могут посвятить подготовке к занятиям, разработке творческих и новаторских способов совершенствования опыта познания, который получают учащиеся, а также оценке и применению идей, полученных с помощью ИИ, для разработки индивидуальных образовательных траекторий. Таким образом, технологии не заменят собой учителя, а, скорее, сделают его роль более значимой» [2, с. 35–36].

Принцип работы самообучающихся нейросетей построен на загрузке больших объемов данных в систему. Эксперты в области машинного обучения и разработчики искусственного интеллекта не дают стопроцентной гарантии, что нейросети, обученные на одном типе и объеме данных, смогут выполнять задачи, решать более широкий круг проблем и на других. К тому же, не все данные можно точно и четко формализовать, что говорит о все еще существующей ограниченности работы искусственного интеллекта.

Группа ученых из России, Словении, Китая, Гонконга и США предоставили анализ более 100 исследований, направленных на раскрытие того, как ИИ был применен в области образования, потенциальных исследовательских тенденций и проблем ИИ в образовании. По их мнению, одна из серьёзных проблем – это переосмысление роли педагогов. Они пишут, что «отношение учителей к ИИ оказывает значительное влияние на эффективность использования ИИ в образовании. Учителя могут перейти от полного сопротивления к чрезмерной уверенности. Первые могут возникать из-за неадекватного, неуместного, неактуального или устаревшего профессионального развития. Последнее может быть связано с нереалистичными ожиданиями учителей» [7].

Исходя из вышесказанного, стоит сделать вывод о том, что учитель и искусственный интеллект являются и останутся в будущем скорее сотрудниками, совмещение возможностей которых позволит добиться более высоких результатов в образовательной сфере и сделать процесс обучения наиболее эффективным, привлекательным и интересным для всех сторон, участвующих в этом процессе.

Список литературы

1. Баймухамедов М.Ф. Искусственный интеллект в роботехнике / М.Ф. Баймухамедов, С.Г. Еслямов // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – №11–2 (67). – С. 77–80.
2. Даггэн С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / С. Даггэн; под ред. С.Ю. Князева; пер. с англ.: А.В. Паршакова. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. – 45 с.
3. Королюк А.Н. Феномены настоящего и будущего / А.Н. Королюк, под ред Д. Асатиани. – М., 2021. – 252 с.
4. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.gov.ru/national-project/ (дата обращения: 01.04.2022).
5. Резаев А.В. «Искусственный интеллект», «онлайн-культура», «искусственная социальность»: определение понятий / А.В. Резаев, Н.Д. Трегубова // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2019. – №6. – С. 35–47.
6. Светличный Е.Г. Совершенствование образовательного процесса в школе с использованием цифровых платформ на основе искусственного интеллекта / Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков, В.В. Шабаев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74–2. – С. 207–209.
7. A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education from 2010 to 2020 / A. Istenic, M. Spector [et al.] // Complexity. – 2021. – P. 8812542.

Валеева Галина Викторовна
канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: НРАВСТВЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ

Аннотация*: цифровая трансформация высшей школы порождает множество нравственных проблем, влекущих за собой преобразование сложившихся академических норм и ценностей университетского этоса. В статье конкретизированы нравственные проблемы и выделены этические риски цифровизации высшего образования. Автор делает вывод о том, что цифровая трансформация высшей школы, с одной стороны, повышает устойчивость университета в условиях цифрового общества; расширяет возможности образовательной деятельности; содействует реализации концепции непрерывного образования. С другой стороны, нравственные проблемы, обнаружившие себя в ходе текущей трансформации, указывают на то, что цифровизация – вызов для классического образования и университетского этоса, возможными последствиями которого могут быть: лишение образования «человекомерности»; утрата истинного духа университета и формирование новой системы ценностей; превращение университета в субъект цифрового рынка.*

Ключевые слова*: цифровая трансформация, высшая школа, цифровое образование, цифровые технологии, непрерывное образование, нравственные проблемы, риски.*

Процессы цифровой трансформации, ставшие в настоящее время актуальным трендом в современном российском обществе, охватили практически все сферы жизнедеятельности человека: экономику, медицину, культуру, образование (в том числе и высшее) и т. д. Цифровизация высшей школы – это не только перевод традиционного формата обучения в online

посредством инновационных технологий, но и формирование цифрового образовательного пространства вуза, направленного на обеспечение интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса, а так же «выявление и достижение человеком своего предназначения в реальном мире, сочетаемом с его виртуальными и иными возможностями» [2]. *С одной* стороны, цифровая трансформация способствует развитию образования и науки в современных условиях; повышает качество и эффективность учебного процесса; расширяет возможности для реализации задач высшей школы, содействует формированию «индивидуального образовательного маршрута» обучающегося, его самоопределению и профессиональной ориентации. Безусловно, все это в полной мере отвечает реализации основной цели проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ», заключающейся в создании условий «для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства» [4]. *Однако*, с другой стороны, «опосредованное цифрой образовательное пространство преобразует университетские смыслы и ценности» [5], что порождает множество нравственных проблем, влекущих за собой преобразование сложившихся академических норм и ценностей университетского этоса.

Цифровизация высшей школы предполагает трансформацию всех направлений деятельности университета: учебный процесс, формы, методика и средства обучения, планируемые образовательные результаты и результаты оценивания, административная деятельность вуза и т. д. Опорой текущей трансформации являются такие цифровые технологии как:

– электронные формы обучения – Electronic Learning (например, Moodle);

– онлайн-курсы (например, платформа «Открытое образование»);

– гибридные формы обучения (использование цифрового инструментария на традиционных (очных) занятиях);

– обучение с помощью открытых баз данных (например, Kaggle; Dataset Search от Google)

– онлайн-лаборатории и тренажеры;

– технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности и геймификация;

– облачные технологии (например, GoogleДиск);

– искусственный интеллект и роботизированные системы управления образовательной организацией (электронное расписание, электронный деканат, электронная система оценивания успеваемости студента) и т. д.

Использование указанных технологий направлено на гармоничное и всестороннее развитие студентов; упрощение и удобство работы профессорско-преподавательского состава; эффективность и результативность учебного процесса; мобильность административно-управленческой деятельности вуза, а также, устойчивость университета в условиях цифрового общества. Вместе с тем, инновационные технологии преобразуют классическую образовательную систему в модель «Цифровой университет» – цифровой двойник университета, существующий в виртуальной реальности, характерной чертой которой является «замена реальных интересов человека на цифровые потребности и формирование иного видения действительности» [3]. В этой связи обнаруживается множество этических проблем, обусловленных увеличением дистанции между цифровой и физической реальностью, между реальными и виртуальными ценностями.

Проблема падения традиционных ценностей, являющихся базисным основанием университетской этики. Ценности, отражающие академические нормы и корпоративную культуру университета, а так же его цели и смыслы (передача знания; совместный поиск истины; интеллектуальное развитие и нравственное совершенствование как студентов, так и преподавателей; профессиональный долг, честь, достоинство, служение в профессии; академическая

свобода и т. д.) в условиях текущей трансформации, сокращающей пространство традиций этики образования, претерпевают изменения (знание заменяется информацией, совместный поиск истины – поиском достоверной информации на страницах сайтов глобальной сети Internet, исследовательская деятельность – имитацией) и уходят на второй план. Причина заключается в том, что эффективность, экономичность, мобильность и технологичность в противовес качественному развитию гуманитарного знания, выступают критериями цифрового образования: «университет, приспосабливаясь к цифровой реальности, изменяет свои цели и задачи, и становится субъектом цифрового рынка» [3]. Данная проблема сопряжена с риском формирования новой системы ценностей и академических норм, определяющих цели и смыслы современного университета.

Формирование цифровой образовательной реальности, выступающей как «поле труда» для преподавателей и «поле развлечений» для студентов, связано с риском интеллектуального коллапса, «лжетворчества», снижения творческого потенциала, размытия идентичности человека и девальвации существующих моральных норм и культуры поведения.

Проблема нравственного содержания цифрового образовательного пространства, обусловленная определением границ пространства университета и личного пространства обучающегося в цифровой реальности, сопряжена с риском нарушение прав, интересов человека как частного лица и работника [1] образовательной организации.

Отсутствие реального общения между преподавателем и студентами, (несмотря на «эффект присутствия», который обеспечивает, например, «виртуальная аудитория»), влечет изменение взаимоотношений между ключевыми акторами образовательного процесса: уменьшается влияние индивидуальности преподавателя на студенческую аудиторию; происходит утрата воспитательной компоненты и возможности культивировать нормы и ценности профессиональной этики.

Основанные на цифровых технологиях новые методы и формы обучения (онлайн-курсы, введение элементов игры в процесс обучения, использование облачных хранилищ и т. п.) могут негативным образом влиять на качество образования, за счет совмещения преподавателем своих непосредственно профессиональных функций и тьютора цифрового образования; утраты профессионального самоопределения; исполнения моральных обязательств в исполнении профессионального долга. Кроме того, дальнейшее внедрение и использование электронного образования и дистанционных образовательных технологий, может повлечь сокращение контингента высшей школы и замену преподавателя «цифрой».

Лишенная моральной рефлексии, роботизированная административно-управленческая деятельность университета, построенная на основе искусственного интеллекта, (электронное расписание, электронные учебные планы и т. д.), делает за человека механический выбор, игнорируя его интересы, что может внести путаницу и исказить образовательный процесс.

Таким образом, цифровая трансформация высшей школы, вызванная активным развитием цифровых технологий, повышает устойчивость университета в условиях становления цифрового общества; расширяет возможности образовательной деятельности; содействует реализации концепции непрерывного образования. Вместе с тем, нравственные проблемы, обнаружившие себя в ходе текущей трансформации, указывают на то, что цифровизация – вызов для классического образования и университетского этоса, возможными последствиями которого могут быть: лишение образования «человекомерности»; утрата истинного духа университета и формирование новой системы ценностей и академических норм; превращение университета в субъект цифрового рынка.

Список литературы

1. Апресян Р.Г. Специфичны ли этические проблемы, связанные с цифровизацией образования? / Р.Г. Апресян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifichny-li-eticheskie-problemy-svyazannye-s-tsifrovizatsiey-obrazovaniya (дата обращения: 15.09.2022).

2. Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования / М.Е. Вайндорф-Сысоева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-obrazovatelnaya-sreda-kak-neotemlemyy-komponent-sovremennoy-sistemy-obrazovaniya (дата обращения: 15.09.2022).

3. Валеева Г.В. Этические аспекты цифровой трансформации университета / Г.В. Валеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-aspekty-tsifrovoy-transformatsii-universiteta (дата обращения: 15.09.2022).

4. Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://neorusedu.ru/about (дата обращения: 15.09.2022).

5. Согомонов А.Ю. Цифровой университет в информационном обществе: этические аспекты цифровой трансформации / А.Ю. Согомонов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoy-universitet-v-informatsionnom-obschestve-eticheskie-aspekty-tekuschey-transformatsii (дата обращения: 15.09.2022).

Владимиров Игорь Викторович
аспирант

Научный руководитель
Хангельдиева Ирина Георгиевна
д-р филос. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

ЮНЕСКО И ФОРМИРОВАНИЕ СКООРДИНИРОВАННОГО ПОДХОДА К РАЗВИТИЮ ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: искусственный интеллект (далее – ИИ) – это активно развивающаяся технология XXI века, которая по, мнению многих ученых, уже в самое ближайшее время радикальным образом изменит образовательный процесс. Именно поэтому многие страны стремятся инвестировать в эту технологию, однако не все из них успевают разработать качественную нормативно-правовую базу, регламентирующую развитие данной технологии и выработать этические нормы, не противоречащие человеку. ЮНЕСКО – как особое учреждение Организации Объединённых Наций, приверженное развитию образования во всем мире, ставит своей целью помочь странам разработать и скоординировать грамотный подход к всестороннему развитию технологий искусственного интеллекта для образования ближайшего будущего. В статье рассматриваются самые последние проекты и доклады ЮНЕСКО, посвященные проблемам ИИ в современном образовании и образовании будущего.*

Ключевые слова*: искусственный интеллект, образование будущего, ЮНЕСКО, устойчивое развитие, глобальные стратегии в образовании.*

Технический прогресс неизбежно вызывает значительные изменения во многих сферах жизни человека, в науке, в производстве, в банковской сфере и, конечно, в образовании. И в настоящее время именно Интернет и устройства для доступа в сеть – это именно те технологии, которые являются базисными для всех остальных технологий и инноваций. Однако в XX веке (в 1956 г.) [1] в мире появилось новое понятие «искусственный интеллект» (ИИ), запустившее подготовку к внедрению одноименной технологии, которая в XXI веке станет «новой нефтью» [9]. Те страны, которые будут инвестировать, развивать и использовать данную технологию, займут лидирующие позиции в мире. По прогнозам ведущих исследовательских групп, [10–12] технология ИИ значительно повысит эффективность многих процессов в повседневной жизни людей, логистике, экономике, производстве, а также в образовании. ИИ сыграет свою роль не только в повышении эффективности процессов, но также и в перемене привычных подходов и парадигм, что приведёт к переосмыслению положения человека в новом мире, основанном на знаниях и технологиях.

Искусственный интеллект (ИИ) способен решить некоторые из самых серьезных проблем в современном образовании, внедрить инновационные методы преподавания и обучения и, в конечном счете, ускорить прогресс в достижении одной [2] из 17 целей глобального устойчивого развития, определенных ООН в 2015 г. Однако эти быстрые технологические новации неизбежно влекут за собой многочисленные риски и проблемы, которые опережают развитие нормативно-правовой базы, новых мировоззренческих подходов и этических норм.

Не смотря на трудности, некоторые государства предпринимают активные шаги в развитии ИИ, активно развивая прежде всего нормативно-правовую базу. К таким государствам относятся: Китай [13], ОАЭ [15], США [16], Республика Корея [17], Сингапур [18], Россия [19] и другие. Однако некоторые страны делают повышенную ставку на технологии ИИ. Так, в 2017 г. впервые в мире именно в ОАЭ было создано министерство искусственного интеллекта [20].

В 2019 г. с целью обеспечения национальных стратегических интересов в области научно-технологического развития была принята Национальная стратегия развития искусственного интеллекта. Стратегия, принятая на период до 2030 г., предусматривает выделение средств из федерального бюджета с ежегодной отчетностью об исполнении плана. Однако в условиях повышенного санкционного давления, приостановленной научно-технической кооперации и отсутствия доступа к высоким технологиям [14] реализовать задачи, поставленные в стратегии, будет крайне сложно.

Особую важную роль в развитии идей и потенциала использования ИИ играет специализированное учреждение Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), где стремятся поддерживать государства-члены в использовании потенциала технологий ИИ для реализации задач в области образования, обеспечивая при этом, требования применения ИИ в образовательном контексте, руководствуясь основными принципами инклюзивности и справедливости. Примечательно, что по состоянию на 2022 г. не существует общепризнанной институциональной основы этики ИИ, особенно в отношении образования. Поэтому, по мнению Audrey Azoulay, генерального директора ЮНЕСКО: «Долг ЮЕСКО – при поддержке государств-членов возглавить глобальную дискуссию, чтобы установить общепризнанные рамки этических принципов» [21].

Стоит отметить, что в ЮНЕСКО создана специальная комиссия по образованию будущего (*International Commission on the Futures of Education*), работа которой сосредоточена на переосмыслении роли образования, обучения и знаний в свете огромных проблем и возможностей прогнозируемого и предпочтительного будущего. Этот проект использует в своем названии концепцию будущего именно во множественном числе, чтобы признать, что существует богатое разнообразие способов познания и существования во всем мире. Форма множественного числа также признает, что будущее имеет несколько измерений и что, вероятно, будут различные желательные и нежелательные варианты будущего, и все они будут сильно различаться в зависимости от того, кем вы являетесь и где вы находитесь. Такой плюралистический взгляд на будущее во множественном числе подтверждает готовность к его вариативности в условиях быстрых изменений.

В рамках Пекинского консенсуса по ИИ и образованию «Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education» (*Пекинский консенсус по искусственному интеллекту и образованию*) [3], в 2021 г. ЮНЕСКО выпустила специальный доклад, направленный на повышение готовности разработчиков политик в области образования к искусственному интеллекту. Этот доклад «AI and education: guidance for policy-makers» (*ИИ и образование: руководство для политиков*) [4] будет интересен практикам и специалистам в области разработки политик и правовых норм в области регулирования отношений ИИ и образования. Он направлен на формирование общего понимания возможностей и проблем, которые ИИ несёт с собой для образования, а также его последствий для основных компетенций, необходимых в эпоху ИИ.

Также здесь стоит отметить три других ключевых документа: набор рекомендаций по этике использования ИИ, который был принят на 41-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО (ноябрь 2021 г.) [6], доклад ЮНЕСКО «Reimagining our futures together: a new social contract for education» (*Совместное переосмысление нашего будущего: новый общественный договор для образования*) [7] (ноябрь 2021 г.) и Стратегии ЮНЕСКО по технологическим инновациям в образовании (2021–2025 гг.) [8]. В последнем документе выражается желание более активно поддерживать усилия государств-членов по использованию технологических инноваций в сфере образования на основе равенства и инклюзивности в качестве руководящих принципов. В нем выделяются три основные функции, которые ЮНЕСКО выполняет в этой области: (1) наблюдение за технологическими преобразованиями в образовании; (2) техническая помощь и развитие потенциала; и (3) разработка и внедрение нормативных инструментов.

На основе трех вышеперечисленных документов в 2021 г. был выпущен проект «Artificial Intelligence and the Futures of Learning» [5], состоящий из трех независимых, но дополняющих друг друга направлений: (1) рекомендации по будущему обучения с использованием ИИ; (2) руководство по этическим принципам использования ИИ в образовании; (3) руководство по компетенциям в области ИИ для школьников.

В настоящий момент этот проект является лидирующим в своем роде по обзору технологий ИИ в образовании и разработке правовых и этически норм по их применению. Описанный проект возглавляется специальной группой ученых ЮНЕСКО из сектора образования, заинтересованных инновациями и образовательными технологиями будущего, которые войдут в нашу жизнь в самое ближайшее время.

Таким образом, можно сделать вывод, что роль ЮНЕСКО в координации подходов к разработке и реализации технических, юридических и этических программ по внедрению технологий ИИ довольно высока. Лидерами процесса общепризнаны: ОАЭ, Сингапур, США, Япония, Нидерланды. В 2021 г. Россия занимала 42 место в рейтинге *Digital Competitiveness* [22], что говорит о среднем уровне цифровой грамотности населения. Этот показатель, а также уровень компьютеризации учебных заведений необходимо иметь в виду при реализации стратегии по развитию ИИ, в отдельных случаях он не достаточен.

Сегодня в условиях VUCA- и BANI-миров все должно начинаться с образования, потому что образование – это опора для любых технологических инноваций и устойчивого развития общества. Как сказал Э. Тоффлер, – единственным средством плодотворных перемен может быть образование, трансформированное по лекалам нового времени, но именно образование, а не что-то иное [23]. Поэтому сейчас образование становится ключевой социальной потребностью человечества, закладывая основы будущих знаний и открытий, новых мировоззренческих установок, культурных смыслов, технологических прорывов, сообразных человеческому в человеке.

Список литературы

1. Марголин И.Д. Основные этапы развития искусственного интеллекта / И.Д. Марголин // Молодой ученый. – 2018. – №20 (206). – С. 23–26.

2. Sustainable Development Goal 4 // Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. –Режим доступа: https://en.wikipedia.org (дата обращения: 09.04.2022).

3. Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education. UNESCO, Published by United Nations Educational, 2019.

4. Miao Fengchun, Holmes Wayne et al. AI and education: guidance for policy-makers. UNESCO Publishing, 2021, ISBN 978-92-3-100447-6.

5. Artificial Intelligence and the Futures of Learning. UNESCO materials [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://en.unesco.org/themes/ict-education/ai-futures-learning (дата обращения: 09.04.2022).

6. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. UNESCO, Published by United Nations Educational, 2022.

7. Reimagining our futures together: a new social contract for education. UNESCO, Published by United Nations Educational, 2021, ISBN 978-92-3-100478-0.
8. UNESCO Strategy on Technological Innovation in Education (2022–2025). UNESCO, 2021.
9. Чернова К. Искусственный интеллект – это новая нефть. 20.12.2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://futurist.ru/articles/709 (дата обращения: 09.04.2022).
10. Jennifer Hamel et al. Worldwide Artificial Intelligence Services Forecast 2021–2025, 2021.
11. Sizing the Prize. What is the Real Value of AI for Your Business and How Can You Capitalize? PWC Report, 2020.
12. James Eager, Mark Whittle et al. Opportunities of Artificial Intelligence, EU Parlament Publisher, Luxembourg, 2020.
13. Next Generation Artificial Intelligence Plan // Adopted by Government of the People's Republic of China, 2017.
14. Санкции против России (2022) // Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org (дата обращения: 09.04.2022).
15. UAE National Strategy For Artificial Intelligence 2031 // Adopted by The UAE Cabinet, 19 April 2019.
16. The National Artificial Intelligence Research and Development Strategic Plan // Adopted by The US National Science and Technology Council, 13 October 2016.
17. Mid- to Long-Term Plan in Preparation for the Intelligent Information Society // Adopted by Government of the Republic of Korea, December 2016.
18. Code@SG Movement-Developing Computational Thinking as a National Capability // Adopted by Infocomm Media Development Authority, 2017.
19. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 №490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 30.12.2019. – №52.
20. Сонин С. Создано первое в мире министерство искусственного интеллекта. 25.10.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sciencepop.ru (дата обращения: 09.04.2022).
21. Audrey Azoulay Interview, UNESCO materials [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mgiep.unesco.org (дата обращения: 09.04.2022).
22. World digital competitiveness ranking report 2021. IMD Business School, 2021.
23. Оганов А.А. Преодоление культурного и образовательного консерватизма – путь к новым моделям образования / А.А. Оганов, И.Г. Хангельдиева // Обсерватория культуры. – 2019. – Т. 16. №2. – С. 128–141. – DOI: 10.25281/2072-3156-2019-162-128-141.

Дорощук Елена Сергеевна
д-р пед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ЦИФРОВОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ В КОНТЕКСТЕ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности применения дистанционных технологий как формата цифрового обучения будущих журналистов. На основе проведенного исследования-опроса и включенного наблюдения автор представляет факторный анализ процесса разработки и реализации программ дистанционного обучения при подготовке будущих журналистов в вузе. Выделены генеральные и общие факторы, влияющие на эффективность проведения данного формата обучения.*

Ключевые слова*: цифровое обучение, дистанционный формат образования, журналисты, гибридное обучение, медиаобразование.*

Цифровое обучение обладает большим педагогическим потенциалом. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования в данной области. И в этом заключается значение цифрового обучения в эпоху цифровой трансформации, определяющее во многом основные тренды развития образовательных систем мира и России, в частности.

Термин «цифровое обучение» связан с распространением информационно-компьютерных технологий и процессами цифровизации, которые на современном этапе формируют стратегии развития основных систем государства как ответ на основные вызовы нового информационного общества. Цифровое обучение рассматривается исследователями как процесс, основанный на интеграции образовательных и информационных технологий (переводе информации в цифровую форму), что позволяет обеспечивать образовательный процесс наиболее передовыми методиками формирования компетенций. Немаловажное значение при этом имеют и развитие инфраструктуры образования, совершенствование менеджмента, учет поведенческих установок и особенностей субъектов образовательного процесса, а также его культурная составляющая. В основе цифрового обучения, как полагает А.А. Вербицкий, лежат закономерности, принципы и механизмы усвоения обучающимися предметных знаний, умений, навыков, компетенций, в том числе с использованием компьютера [3]. Рассматривая этот процесс развития цифрового обучения в контексте «стихийной киберсоциализации общества», исследователь выделяет факторы, под влиянием которых она проходит: успехи когнитивных наук, наследование технологического подхода к управлению процессом обучения (программированного обучения, развитого в 1960–1970-е гг. как предшественника цифрового), появление индустрии персональных компьютеров, давление бизнеса [3]. Все эти факторы также формируют и образовательный рынок, способствующий развитию цифрового обучения.

Как подчеркивает, например, Г. Аствацатуров, цифровизация образования – это сложная стратегическая задача. Так как в процессе обеспечения цифровизации есть много меняющихся материальных и абстрактных переменных, то не учитывать их в цифровом образовании нельзя. Исследователь относит к ним технические устройства, программное обеспечение, педагогическую практику, профессиональное развитие, взаимодействие всех заинтересованных сторон [1].

Развитие цифрового обучения связано тесным образом с такими задачами, как разработка новых форматов образовательной деятельности. К одному из них относят дистанционные технологии, активно развивающиеся в последние годы, что специалисты связывают с необходимостью переформатирования образовательной деятельности в разных условиях, особенно, в условиях пандемии. Дистанционные технологии, как формат цифрового обучения, предполагают внеконтактное взаимодействие субъектов образования в специально-созданной для этого электронной образовательной среде. Электронная образовательная среда создается вузом для технического и технологического обеспечения и поддержки основных процессов дистанционного обучения. Как правило, это виртуальная среда, все более универсализирующая процесс образования и активизирующая образовательную активность субъектов. Говоря о влиянии виртуальности на ментальность современного человека, Э. Тоффлер акцентирует внимание на ускоренном распаде устаревших образов, быстрой интеллектуальной переориентации и формировании нового глубокого ощущения непостоянства самого знания [6, с. 123].

Цифровое обучение в области журналистики, прежде всего, направлено на развитие адаптационных (профессионально-творческих) практик на основе учета индивидуальных потребностей и интересов обучающихся, отслеживание прогресса обучающихся (особенно в части творческого роста как авторов журналистского текста), обеспечивая прозрачность как процесса обучения, так и процесса оценивания результатов. Однако вместе с этими процессами актуализируются и процессы создания адаптационных программ для обеспечения готовности субъектов образовательной деятельности в дистанционном режиме.

Чтобы адаптация проходила успешно, следует изучить особенности формирования готовности субъектов образования (обучающихся и обучающих) к реализации цифрового обучения в данном формате.

Отметим, что дистанционное образование в сфере журналистики опирается на принцип интегративности как один из значимых инновационных феноменов современного образования, что отражается на организации и реализации образовательного процесса – «такой образовательной модели, характеризующейся как перспективная, основанная на информационно-компьютерных технологиях модель обучения на расстоянии» [5, с. 176]. Находясь под влиянием новых тенденций развития образовательных систем, а также процессов трансформации профессиональных основ журналистской деятельности, журналистское образование характеризуется как «комплекс социально-педагогических преобразований, основанных на насыщении образовательной журналистской сферы информационными технологиями, внедрении информационно-коммуникационных продуктов и средств» [5, с. 176]. Такой подход позволяет повысить доступность образования, прежде всего, за счет целенаправленных процессов интерактивного взаимодействия субъектов образования. Следует выделить особенности реализации принципа интегративности:

– опора на неисчерпаемость информационного потенциала дистанционного образования будущих журналистов с учетом постоянного наращивания;

– открытость к процессам формирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий субъектов образовательного процесса будущих журналистов;

– пространственно-временная индифферентность образовательного процесса, что учитывает индивидуальные особенности восприятия учебной информации;

– возрастание степени самостоятельности обучающихся, наряду с нарастанием потребности в повышении мотивации к самообразованию.

Однако при реализации принципа интегративности при организации дистанционного обучения нельзя не учитывать возникающие проблемы, прежде всего, психологического свойства. К ним относятся:

– консервативность восприятия трансформации образовательного процесса (особенно, со стороны обучающих);

– консерватизм образовательной среды, неучет инновативных практик;

– недостаточность мотивации к самостоятельной работе в режиме онлайн (дистантно) со стороны обучающихся;

– низкий уровень развития цифровых компетенций субъектов образования;

– низкий уровень внедрения универсальных моделей проектирования цифрового контента для реализации онлайн-обучения.

Как справедливо полагают Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина, Э.А. Болодурина и М.И. Банников, при изменении образовательной парадигмы вузы должны перестраивать учебный процесс, особенно при создании программы «цифровой университет», а также приспособить его под традиционные формы обучения. Это, по мнению исследователей, обеспечит студентам индивидуальный подход в обучении, так как система позволит учитывать интересы каждого обучающегося и преподавателя [4].

Для изучения особенностей организации дистанционного обучения в сфере журналистики были использованы методы исследования-опроса и включенного наблюдения (автор является участником процесса дистанционного обучения). Исследование-опрос проведен среди 250 студентов Казанского (Приволжского) федерального университета, обучающихся по направлению «Журналистика» (уровень бакалавриата) и 40 преподавателей, работающих по данному направлению, что позволило выявить условия, обеспечивающие достаточную степень готовности к дистанционному обучению со стороны субъектов образовательного процесса – обучающегося и обучающего.

В ходе исследования также выявлялись:

– положительные и отрицательные стороны организации дистанционного обучения будущих журналистов по основным профессиональным дисциплинам;

– степень готовности студента (обучающегося) и преподавателя (обучающего) к участию в дистанционном образовании;

– факторы, влияющие на снижение эффективности дистанционного образования в сфере журналистики.

Были определены генеральные факторы, влияющие на повышение эффективности дистанционного образовательного процесса будущих журналистов.

1. Учет личностных особенностей субъектов образовательной деятельности (обучающихся и обучающих) с нацеленностью на интеграцию обучающегося в медиасистему и стимулирование творческой активности.

2. Предпочтение смешанной/гибридной (blended learning) формы обучения, что определяется исследователями как сочетание традиционных форм обучения (аудиторного) и цифрового (дистанционных образовательных технологий), что объединяет два режима – дистанционный и очный, являющиеся в данном случае взаимодополняющими в соответствии с целями обучения [2].

3. Зависимость эффективности реализации образовательного процесса в дистанционной форме от степени активности субъектов образовательной деятельности (активность субъектов образования становится ключевой, а ее снижение приводит к снижению эффективности в целом).

4. Работа в режиме сниженного визуального контроля субъекта образовательной деятельности (преподавателя), что предъявляет повышенные требования к самоконтролю студента.

К основным положительным сторонам организации дистанционного обучения опрошенные отнесли:

– обучающиеся: доступность и постоянный адрес цифрового образовательного контента, что создает условие для формирования чувства постоянной обеспеченности учебным материалом (56%); эффект отложенного знакомства с предлагаемым учебным материалом и возможность обращения к нему в удобное для обучающегося время (43%); высокую степень методической обеспеченности дистанционных курсов (87%); техническую готовность (возможность применения информационно-компьютерных технологий в процессе не только создания журналистских текстов, но и в процессе образовательных активностей) (34%);

– обучающие: доступность цифрового образовательного контента продолжительное время для контроля за его освоением (87%); методическая адаптивность цифрового образовательного контента (45%); возможность применения профессиональных сетевых практик (особенно, при освоении профессиональных дисциплин) (98%).

Также среди положительных сторон дистанционного образования, влияющих на развитие личностных характеристик субъектов образования, выявлены:

– среди обучающихся: возможность организации личного образовательного пространства (67%); совершенствование виртуальных коммуникаций (56%) повышение мотивации на обучение (45%); отработка навыков электронной коммуникации (работа с источниками, работа с героями материалов, поиск и обработка информации, работа с большими базами данных и т.д.) (34%); возможность постоянной связи между субъектами образовательного процесса (67%);

– среди обучающих: возможность организации личного обучающего пространства (77%); постоянство виртуального взаимодействия (консультирования) (54%); повышение мотивации формирования электронного образовательного контента (33%); стимулирование повышения цифровых компетенций (32%).

К отрицательным сторонам организации дистанционного образования были отнесены: сложность доступа к каналам курсов вследствие технического несовершенства программ и связи (нет доступа к Интернету, нет условий для использования полного пакета технологий обучения: отсутствие камер, микрофонов и т. д. (обучающиеся – 86%; обучающие – 98%); нарушение чистоты трансляции учебного материала (особенно видеоматериалов и визуальных учебных продуктов) (обучающиеся – 53%; обучающие – 89%); снижение эмоциональной составляющей учебного процесса в результате удаленности субъектов образовательного процесса (обучающиеся и обучающие – по 98%); требование постоянной самомотивации к участию в дистанционном формате образовательной деятельности (нет силы воли, нет времени и т. д.) (обучающиеся – 23%); энтропия информации как следствие сиюминутности образовательной коммуникации в дистанционном формате (обучающиеся – 55%; обучающие – 37%); снижение мотивации к обучению как следствие столкновения с техническими и психологическими сложностями дистанционного формата (обучающиеся – 22%); увеличение учебной нагрузки (увеличение практических заданий, удаленность в выполнении практических заданий, особенно в творческих мастерских и группах, медиалабораториях) (обучающиеся – 77%; обучающие – 99%).

Таким образом, на основе проведенного исследования установлено, что существенными факторами, определяющими проблемы организации и реализации идеи дистанционного и смешанного форматов образования будущих журналистов, являются технико-технологические и социально-психологические факторы. К первым относятся сформированные цифровые компетенции (продвинутый уровень) и технологическое обеспечение дистанционного процесса. Ко вторым – социально-психологическим – высокая мотивация, развитие адаптационных способностей при участии в коммуникационном процессе с удаленностью субъектов образовательной деятельности. Наиболее эффективным методом повышения качества дистанционного образования становится принцип гибкого сочетания виртуальных и межличностных коммуникационных программ, позволяющих снимать напряженность субъектов образования, которая возникает в результате их удаленности друг от друга в процессе образовательной деятельности.

Список литературы

1. Аствацатуров Г. Новые мысли о цифровом обучении / Г. Аствацатуров // Педсовет. Первый национальный психолого-педагогический институт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedsovet.org/article/novye-mysli-o-cifrovom-obucenii (дата обращения: 21.09.2022).

2. Баклашкина О.Н. Преимущества гибридной формы обучения в преподавании иностранных языков / О.Н. Баклашкина, Н.В. Максимова, С.С. Луц. – DOI 10.17150/2411-6262.2021.12(3).9 // Baikal Research Journal. – 2021. – Т. 12. №3.

3. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2019. – №1(6) [Электронный ресурс] Режим доступа: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 12.09.2022).

4. Гревцева Г.Я. Интегративный подход в учебном процессе вуза / Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина, Э.А. Болодурина [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857 (дата обращения: 22.09.2022).

5. Дорощук Е.С. Дистанционные технологии в обучении будущих журналистов: готовность субъектов образования / Е.С. Дорощук // MEDIAОбразование: медиавключенность vs медиаизоляция: сб. мат. VI Международной научной конференции. – Челябинск: Изд-во Челябинского государственного университета, 2021. – С. 175–182.

6. Тоффлер Э. Шок будущего / пер. с англ. – Минск: АСТ, 2002. – 557 с.

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель
Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КУРСАНТАМ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ В ВОЕНИЗИРОВАННЫХ ВУЗАХ

Аннотация*: в статье обозначены основные трудности обучаемых в процессе овладения профессионально-ориентированным языком, определены задачи внедрения в иноязычное образование современных технологий и методов обучения. Авторы выявляют эффективность использования лингвосоциокультурного и коммуникативного подходов, метода Берлица, деятельностного подхода в процессе иноязычного образования курсантов, что составляет новизну исследования. Актуальность обучения профессионально-ориентированному иностранному языку рассматривается в статье посредством применения эффективных методов иноязычного образования.*

Ключевые слова*: иностранный язык, профессионально-ориентированное иноязычное образование, современные технологии, военизированные вузы, курсанты.*

Современная педагогика сегодня стоит на пути развития наиболее эффективных теорий и систем парадигмы образования и воспитания студентов и курсантов высших учебных заведений. Отечественная педагогика изучает передовые мировые концепции, извлекая полезный теоретически обоснованный опыт, актуальную информацию, что помогает развивать образование в России совместно с иноязычными странами. Кроме того, изучение педагогической практики разных стран способствует переносу положительного опыта в вузы России, помогает в решении педагогических проблем и стимулирует совершенствование педагогической системы в целом [2].

Иноязычное образование строится сегодня на основе синтеза всех сфер жизни общества и лингводидактики, что способствует определению основных подходов в сфере обучения иностранному языку [2]. Дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности», изучаемые курсантами первого и второго курсов Академии ФСИН России по специальностям 40.05.02, 40.03.01, 38.03.01 служат сегодня средством достижения профессиональной реализации личности и повышением уровня профессиональной компетенции будущих специалистов. В процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку по специальностям «Правовая деятельность», «Обеспечение экономической безопасности финансово-хозяйственной деятельности», «Административная деятельность», «Уголовное право», «Обеспечение безопасности в уголовно-исполнительной системе», «Государственное право», «Гражданское право» мы столкнулись с рядом трудностей:

− обучаемые плохо запоминают терминологическую лексику по темам профессиональной направленности;

− испытывают сложности при составлении предложений по заданному образцу;

− плохо воспринимают иностранную речь на слух;

– не могут воспроизвести содержание прочитанного текстового материала вследствие слабого понимания логики в процессе построения высказываний;

– затрудняются перевести текст без использования словаря и дословного перевода по причине неразвитости языкового чутья.

Целесообразно подчеркнуть, что профессионально-ориентированный подход к иноязычному образованию учитывает специфику профессионального мышления будущих специалистов и речевую деятельность [3]. Возможности организации практического занятия по изучению иностранного языка, позволяют преподавателям моделировать реальные ситуации профессионального общения, создавать условия, приближенные к реальным в случаях необходимости решения проблем в деятельности специалистов различных специализаций и направлений.

Задача внедрения в иноязычное образование современных технологий и методов обучения заключается в решении некоторых проблем.

1. Расширение профессионального кругозора будущих специалистов.

2. Повышение профессиональной компетенции выпускников Российских учебных заведений высшего звена [2].

Педагогический опыт некоторых европейских стран определил некоторые рекомендации для повышения качества преподавания дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности»:

– изучение иностранного языка как взаимного общения и взаимодействия народов разных стран;

– овладение «пороговым уровнем» иностранного языка параллельно с изучением культуры иной страны для обеспечения взаимопонимания.

Авторами статьи рассмотрены основные тенденции преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка:

1) лингвосоциокультурный подход;

2) коммуникативный подход;

3) метод Берлица;

4) деятельностный подход.

Лингвосоциокультурный подход основан на принципе: изучение иностранного языка страны позволяет изучать культуру этой страны. Также, знакомство с культурой иноязычной страны способствует изучению языка культуры. Практический опыт работы в военизированном вузе позволяет сказать, что на первом курсе изучаются темы «Города и страны», «Государственное устройство страны», которые расширяют кругозор обучаемых посредством изучения не только профессиональной лексики, но и традиций, обычаев, этнических особенностей, культурного наследия и исторического опыта иноязычных стран [3].

Задача коммуникативного подхода, который широко применяется в иноязычном образовательном процессе высших школ России, британских, американских языковых школ (OISE, Bell International, NESE) – сначала научить студентов (курсантов) воспринимать элементарную устную речь профессионального характера, говорить с применением лексики профессиональной направленности, а вторичная задача – обучить навыкам письменной речи. Целесообразно сказать, что коммуникативный подход способствует в короткий срок адаптироваться в языковой среде или условиях, приближенных к реальной ситуации [5].

Метод Берлица, то есть «Прямой» метод заключается в принципе абсолютного исключения родного языка из процесса иноязычного образования, что учит студентов, курсантов думать на иностранном языке [2]. Считаем важным сказать, что «Прямой» метод применяется преподавателями неязыковых факультетов Академии ФСИН России на всех этапах обучения иностранному языку, поскольку даже обучающимся с очень слабым уровнем владения

иностранным языком приходится воспринимать иностранную речь. Согласно методу Берлица мы исключаем перевод слов, словосочетаний, выражений на русский язык, что способствует интеграции в практические занятия «прямого» доступа к языковым конструкциям [3].

Также авторы считают справедливым выделить деятельностный подход, как достаточно эффективный в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. Данный метод предполагает изучение иностранного языка в сочетании с практическим общением в профессиональной сфере [3]. Деятельностный подход первоочередной задачей определяет повышение языкового уровня на занятиях в условиях высшего учебного заведения и в дальнейшем – стажировка (командировка) по специальности. Обучение профессионально-ориентированному языку с применением данного подхода происходит достаточно интенсивно благодаря решению деловых вопросов быстро и эффективно. Участники учебного процесса, даже с невысоким уровнем владения языком, мобилизуют собственные ресурсы и потенциал, активно включаясь в работу [5]. Профессиональный опыт практического владения иностранным языком получают курсанты неязыковых факультетов по специальностям и направлениям: экономика, юриспруденция, правовая деятельность. Деятельностный метод изучения иностранного языка особенно эффективен для курсантов, нацеленных на успешное продвижение по служебной лестнице, ориентированных на профессиональное и творческое развитие и знакомство с принципами военного дела за рубежом.

Таким образом, использование современных технологий преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в условиях обучения в военизированных вузах способствует профессиональному росту будущих специалистов, расширению кругозора, развитию коммуникативных навыков, мотивирует на саморазвитие и самореализацию в профессиональной сфере и формирует ценностное отношение к изучению иностранного языка. Также, в условиях существующих требований к высокопрофессиональным специалистам знание иностранного языка и практическое владение навыками иноязычной коммуникации повышают шансы на успех в продвижении по служебной лестнице. Совершенствование знаний в области профессионально-ориентированного языка на практике позволяет решать профессиональные задачи посредством переписки на иностранном языке, извлечения информации из текстового материала, проведения переговоров в процессе сотрудничества с носителями языка, что дает бесценный опыт и отличный результат.

Список литературы

1. Артамонова Л.А. Инновации в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов. Инновации в образовании / Л.А. Артамонова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2012. – №2. – С. 28–33.

2. Батюкова З.И. Интеграция России в мировое образовательное пространство / З.И. Батюкова // Педагогика. – 2006. – №3. – С. 98–102.

3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2007. – 193 с.

4. Травников Г.Н. Традиции и инновации как источник развития современного образования / Г.Н. Травников // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2010. – №11. – С. 19–22.

5. Хэгболдт П. Изучение иностранных языков/ П. Хэгболдт. – М.: Учпедгиз, 2006. – 160 с.

Красовская Людмила Владимировна
канд. техн. наук, заведующая кафедрой
ФГБОУ ДПО РИАМА
Красовская Виктория Игоревна
студентка

ФГБОУ ВО «Российский государственный
университет нефти и газа им. И.М. Губкина»
г. Москва

ОНЛАЙН-КУРСЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

***Аннотация**: в статье рассматриваются онлайн-курсы в современных условиях информатизации общества, представлены некоторые массовые образовательные онлайн-курсы. Авторы описывают положительные стороны внедрения онлайн-обучения как одной из форм основного и дополнительного образования.*

***Ключевые слова**: дистанционное образование, информационные технологии, открытое образование, онлайн-обучение, образование, информатизация, онлайн-курсы, интернет-технологии.*

Ежегодно огромное количество абитуриентов не имеют возможности учиться в желаемых вузах в силу различных причин. Из-за сложных экономических условий многие студенты не могут уделять всё своё время лишь учёбе и вынуждены совмещать её с работой, пропуская занятия и не получая нужный им материал. Эти проблемы современного общества, связанные с обучением, можно решить путем развития систем дистанционного образования (СДО). С развитием сети Интернет эволюционирует и система образования. Всё большее количество людей отдают предпочтение обучению на расстоянии. Одной из наиболее оптимальных форм обучения становится онлайн- обучение. Эта форма позволяет создавать систему непрерывного образования, усовершенствования знаний, самообучения, обмена знаниями и контроля прохождения курса [3].

В онлайн-курсах используются кейс-технологии, телекоммуникационные технологии и Интернет-технологии.

Кейс-технологии относят к интерактивным методам обучения. Это ряд заранее определенных учебных ситуаций, которые специально разрабатываются на базе учебного материала для дальнейшего их разбора в рамках занятий по теме.

Телекоммуникационные технологии в образовании – это совокупность приемов, методов, способов и средств обработки, информационного обмена, транспортировки, транслирования информации, представленной в любом виде.

Интернет-технологии в учебном процессе – это и самое совершенное мощное инструментальное средство, и всеобъемлющая информационная среда и, наконец, принципиально новая организационно-методическая инфраструктура информационного обмена [6].

Основными средствами ИКТ в образовании являются мультимедийные доски, проекторы, принтеры, экраны для проецирования и персональный компьютер, возможностями которого являются установленные на нем программные обеспечения. Основные категории программных средств – системные программы, прикладные программы и инструментальные средства для разработки программного обеспечения [4].

Дистанционное образование позволяет реализовать потребность в самообучении и постоянном личном самосовершенствовании под началом профессионала своего дела. В настоящее время МООКи (Массовый Открытый Онлайн Курс) – одна из самых популярных и перспективных тенденций в мировом образовании. Они предназначены для широкого круга участников и также дают возможность изучать любую дисциплину в удобное для слушателя время. Данные курсы обещают предоставить свободный доступ к новейшим ресурсам обучения, а также хотят изменить существующие модели высшего образования. МООК (Массовый Открытый Онлайн Курс) является технологией дистанционного образования, представляет из себя совокупность видео- и аудиолекций, текстовых конспектов, домашних заданий, с интерактивным участием и открытым доступом [2; 3; 7].

Термин МООК появился в 2008 году в США. Однако именно проект разработан Coursera в Стэнфорде в апреле 2012 году и дал развитие МООКам в современном образовании. С момента своего появления МООКи реализовались на различных образовательных платформах. Существуют такие зарубежные образовательные платформы как Coursera, EdX, Udacity, MiriadaX, FutureLearn, Open2Study и многие другие. На этих платформах курсы создаются и записываться бесплатно. Курсы, которые предполагают выдачу дипломов, сертификатов, либо курсы, для получения высшего образования в университетах, обычно платные.

Рассмотрим достоинства такого обучения со стороны организатора:

– проведение обучения из любой точки;

– легкость отслеживания успехов учеников;

– мобильность обучения: никто не опаздывает на лекции.

Плюсы для обучающегося:

– онлайн-курс позволяет выбрать удобное время, место и темп обучения;

– поддержание связи с преподавателем с помощью почты, чата, форума, аудио-/видеосвязи;

– отсутствие необходимости быть студентом вуза;

– обучение в неформальных условиях;

– психологическая защищенность от воздействия негативных факторов [6].

Теперь выявим трудности при изучении онлайн-курсов:

– недостаточная саморегуляция обучения;

– потеря ориентации;

– отсутствие компьютерной грамотности;

– трудности оценивания уровня усвоения материала слушателями.

Чтобы разобраться с материалами и заданиями во время электронного обучения ученику потребуется больше времени [3].

Для успешной организации онлайн-школы можно определить несколько правил:

– обучающиеся должны знать точно, как и в какое время они могут связаться с преподавателями, чтобы они могли задавать волнующие их вопросы;

– обучение лучше проходить в группе;

– онлайн-курс не должен быть замкнутым между обучающимся и преподавателем, если того не желает сам ученик. Обмен идеями и дискуссии между студентами так же важны, как и общение типа ученик-преподаватель;

– обучающиеся не должны быть пассивными приемниками знаний. Цель – активная добыча знаний, вдумчивое отношение к получаемому материалу;

– обучающиеся должны получать ответ о проделанной ими работе в согласованное для них время;

– конкретизация требований: до обучающегося необходимо детально доносить свои требования. Тогда ему будет проще ориентироваться в своей успеваемости и соответствовать ожиданиям преподавателя.

Преподаватели должны рассчитывать задания и время их выполнения реалистично, не идеализируя ученика. Учет физических возможностей ученика так же необходим, как и интеллектуальных [3].

В России растет доверие к онлайн-курсам и дистанционному обучению. Онлайн-обучение прочно занимает свою нишу в образовании. Многие крупные компании применяют онлайн-обучение для повышения квалификации своих сотрудников.

Людей привлекает простота, доступность, финансовая сторона обучения по сравнению с традиционным образованием. Также онлайн-обучение помогает восполнить пробелы знаний школьной программы без ущерба для текущего процесса образования. Актуальность изучения онлайн-курсов обусловлена их активным внедрением в систему высшего образования в России и возможностями их использования для реализации концепции обучения на протяжении всей жизни [1].

Список литературы

1. Гречушкина Н.В. Онлайн-курс: определение и классификация / Н.В. Гречушкина // Высшее образование в России. – 2018. – №6. – С. 125–134.

2. Вьюшкина Е.Г. Массовые открытые онлайн-курсы: теория, история, перспективы использования / Е.Г. Вьюшкина. – Саратов: Изд-во СГЮА, 2015. – С. 78–83.

3. Зайцева Е.А. Использование зарубежных онлайн-платформ открытого образования в учебном процессе / Е.А. Зайцева // Педагогические и социологические аспекты образования материалы Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 374–375.

4. Красовская Л.В. Использование информационных технологий в учебном процессе / Л.В. Красовская, А.С. Зубенко, Н.С. Саляева // Современное состояние и перспективы развития научной мысли. Сборник статей международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 28–30.

5. Красовская Л.В. Использование информационных технологий в образовании / Л.В. Красовская, Т.И. Исабекова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – Т. 3. – №4. – С. 29–36.

6. Тимонова С.С. Online-курсы в современном образовании / С.С. Тимонова // Перспективы развития математического образования в Твери и Тверской области: материалы III Всероссийской научно-практ. конф. (29–30 марта 2019 г., г. Тверь). – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2019. – С. 191–194.

7. Травкин И.Ю. Массовое, открытое, онлайн-курсы / И.Ю. Травкин // Высшее образование в России. – 2015. – №12. – С. 152–157.

Мягков Герман Пантелеймонович
д-р ист. наук, профессор
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан
Бурганова Лариса Агдасовна
член-корреспондент Академии естествознания,
член Российского общества социологов,
член Общества интеллектуальной истории,
д-р социол. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЯВНОГО И НЕЯВНОГО ЗНАНИЯ

Аннотация*: в статье обращается внимание на неоднозначность результатов технократической модели цифровизации высшего образования, вызывающей риски развития личности учащихся. Представлены результаты авторских исследований, свидетельствующие о том, что университетские преподаватели используют цифровые технологии обучения преимущественно как средство для облегчения своих коммуникаций со студентами, не задействуя их возможности для налаживания интерактивных форм обучения, в ходе которых создается возможность передачи неповторимого личностного опыта преподавателя. Обосновывается необходимость продвижения гуманистической парадигмы цифровизации образования с ее акцентом на личностной, субъективной составляющей цифровой коммуникации преподавателей и студентов, основу которой может составить феноменологическая концепция неявного знания М. Полани.*

Ключевые слова*: цифровизация высшего образования, цифровые технологии обучения, технократическая модель цифровизации образования, концепция личностного знания М. Полани, явное знание, неявное знание.*

Происходящая на наших глазах цифровизация высшего образования представляет собой сложный комплекс преобразований, затрагивающий как содержание образования, так и методы и модели обучения, оценки результатов, а также организационные формы обучения. У студентов и преподавателей появляется возможность широкого применения сетевых и информационных технологий для автоматизации и упрощения ряда рутинных функций, организации продуктивной коммуникации в учебном процессе. Более того, как показал опыт последних двух лет работы российских и зарубежных университетов в условиях пандемии коронавируса COVID-19, не только развитие, но и выживание системы образования напрямую зависело от способности преподавателей адаптироваться в экстренном порядке к дистанционному формату обучения, погрузиться в цифровую среду, овладеть ИКТ технологиями и педагогическими цифровыми компетенциями [4].

Вместе с тем многочисленные исследования опыта внедрения цифровых технологий в систему высшего образования, проведенные как за рубежом, так и в России, демонстрируют неоднозначность его результатов. Эксперты предупреждают, что цифровизация не только открывает новые возможности для образования, но и несет различного рода риски, в том числе и для развития личности учащихся [3; 5]. Во многом эти риски связаны с реализацией

технократической модели образования в процессе его цифровизации, фокусирующейся исключительно на информационно-технологической его составляющей. Цифровые технологии пока выступают лишь в качестве средства для облегчения взаимных коммуникаций, поддержания гибких и технологически усовершенствованных режимов работы. Сегодня, как никогда прежде, становится актуальным продвижение гуманистической парадигмы цифровизации образования с ее акцентом на личностной, субъективной составляющей цифровой коммуникации преподавателей и студентов.

Решению данной задачи, на наш взгляд, может помочь обращение к положениям системной и феноменологической концепции личностного знания М. Полани, в основе которой лежит различение объективного и субъективного знания: первое существует вне зависимости от человеческого сознания, второе носит личностный характер. Любое знание субъекта, утверждает Полани, содержит личностный компонент: познавательный акт всегда выполняется конкретным индивидом с неповторимым личностным опытом, с определенными установками сознания и неявными предпосылками осуществляемой им деятельности [2, с. 93].

Личностные знания, в свою очередь, подразделяются на явное и неявное знание. Явное знание, которому он дает эпитеты «осознаваемое», «эксплицитное», может быть выражено языковыми, вербальными средствами, существовать в виде текста, научных теорий и других форм рационального мышления. Оно имеет интерперсональный характер, то есть может передаваться без личных связей. Что касается неявного знания, «неосознаваемого», «имплицитного», то его спецификой является существование в форме скрытых, нерационализированных представлений об окружающем мире. Неявное знание характеризует особые социально-психологические отношения, которые возникают в рамках научного или педагогического сообщества между учителем и учеником, и которые обеспечивают сохранение традиций, существующих в том или ином виде профессионального сообщества. То есть они проявляются в практической деятельности (как научной, так и в других областях деятельности) и передаются только путем личных контактов. Полани называет это знание периферийным или инструментальным, и в этом его качестве оно «невыразимо в словах» [1, с. 131], его невозможно полностью вербализовать. Из этого следует, утверждает Полани, что «во всех случаях для того, чтобы овладеть искусством познания действия, недостаточно одних лишь предписаний и указаний, недостаточно также научиться исполнению каких-либо их отдельных фрагментов – необходимо еще приобрести специальный навык эффективной их координации» [1, с. 130]. Учёный актуализирует неконцептуализированные формы передачи знания посредством демонстрации и подражания, где логико-вербальные формы играют лишь вспомогательную роль средств в коммуникативном взаимодействии. «Искусство, процедуры которого остаются скрытыми, нельзя передать с помощью предписаний, ибо таковых не существует, – пишет М. Полани. – Оно может передаваться только посредством личного примера, от учителя к ученику. Это сужает ареал распространения искусства до сферы личных контактов и приводит обычно к тому, что то или иное мастерство существует в рамках определенной местной традиции» [1, с. 86–87]. Иными словами, по Полани, получаемая через органы чувств информация значительно богаче той, что проходит через сознание, и «человек знает больше, чем может сказать».

Итак, важнейший вывод из учения Полани о неявном знании состоит в том, что оно способно оказывать непосредственное влияние на теоретические и практические навыки в процессе осуществления коммуникации. Попытаемся с позиций данной концепции охарактеризовать ситуацию с формированием неявного знания в процессе осуществления цифровой коммуникации преподавателей и студентов на основе социологического исследования на базе четырех университетов г. Казани (КФУ, КНИТУ-КХТИ, КГМУ, КИУ им. В.Г. Тимирясова). Социологический опрос проводился нами в 2020–2021 годы (в 2020 г. n = 360 студентов и n=72 преподавателей; в 2021 г. – n = 86 преподавателей).

Наше исследование выявило следующие тенденции и проблемы использования цифровых коммуникаций в высшей школе. Прежде всего, было выявлено, что преподаватели в массе своей позитивно настроены в вопросе использования цифровых технологий обучения (61,7% положительно, только 9,3% отрицательно) и в целом разделяют уверенность в их дидактических преимуществах, среди которых мы в ограниченных рамках данной статьи обратим внимание только на тех из них, которые имеют значение в контексте неявного знания. Так, 52,4% опрошенных выбрали среди их дидактических преимуществ следующие: а) мультимедийность (способность комплексно задействовать различные каналы восприятия в учебном процессе); б) интерактивность (47,6%); в) более легкая узнаваемость информации для самого цифрового поколения (35,7%). Это выглядит в целом как неплохой показатель для характеристики общей позитивной установки преподавателей на цифровые технологии передачи неявного знания. Однако субъективная мотивация к их практическому использованию свидетельствует о том, что преподаватели задействуют их в основном для демонстрации презентаций (63% используют для видеопрезентаций, чуть более 50% – для видеоконференций и видеолекций, а также как организационный механизм для своих занятий, в частности, для планирования тем семинаров и загрузки материалов (43%), контроля знаний (54,7% – для онлайн тестирования, 27% – для видеофиксация удаленного демонстрационного экзамена). Гораздо меньше они ориентированы на продвижение усовершенствованных технологий обучения, предполагающих интерактивные формы обучения, на базе которых как раз и формируется неявное знание студентов. Например, таких, как вебинары (31,4%), групповая и индивидуальная рефлексия (34%) и персональные виртуальные уроки (17,4%), игровые технологии обучения (15,3%).

Таким образом, методологический подход М. Полани открывает новые горизонты в осмыслении сущности профессиональной цифровой коммуникации преподавателей высшей школы. Он ориентирует на понимание того, что успех в цифровизации образования может быть обеспечен не передачей функций образования различным цифровым устройствам, умным машинам. Познавательная деятельность осуществляется преподавателями, людьми, которые обладают эмоциями, волей, интуицией, которые способны в процессе своей деятельности включать не только рациональные, но и иррациональные аспекты сознания, доносить до своих питомцем не только явное, но и неявное, личностное знание.

Список литературы

1. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии / М. Полани. – М.: Прогресс, 1985. – 344 с.

2. Филипенок С.А. Концепция личностного знания М. Полани в свете актуальных философских проблем: новые эпистемологические подходы / С.А. Филипенок // Вестник Томского государственного педагогического университете. – 2013. – №5 (133). – С. 92–98.

3. Orr D. How is Digitalisation Affecting the Flexibility and Openness of Higher Education Provision? Results of a Global Survey Using a New Conceptual Model / D. Orr, M. Weller, R. Farrow // Journal of Interactive Media in Education. – 2019 (1): 5. – P. 1–12. – DOI: http://doi.org/10.5334/jime.523.

4. Trust T. (2020). Should Teachers be Trained in Emergency Remote Training? Lessons Learned FROM the COVID-19 Pandemic / T. Trust, J. Whalen // Journal of Technology and Teacher Education, 28 (2), 189–199.

5. Yureva O.V. Digital Transformation and Its Risks in Higher Education: Students 'and Teachers' Attitude / O.V. Yureva, L.A. Burganova, O.Y. Kukushkina, G.P. Myagkov, D.V. Syradoev // Universal Journal of Educational Research 8 (11B): 5965–5971, 2020. DOI: 10.13189/ujer.2020.082232

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ПОТЕНЦИАЛ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассматривается потенциал межкультурного обучения и раскрываются цели обучения иностранным языкам с помощью онлайн проектов. Владение иностранным языком расширяет возможности будущих специалистов любой сферы деятельности. Наличие развитой межкультурной коммуникативной компетенции посредством регулярного общения с представителями разных стран и культур дает возможность в будущем вести плодотворную деятельность в сфере профессионального общения.*

Ключевые слова*: межкультурный онлайн-обмен, иностранный язык, коммуникативная компетентность.*

Одним из основных вкладов Интернета и онлайн-технологий в обучение иностранным языкам стало то, что они дали возможность учащимся участвовать в аутентичном общении с представителями других культур. В то время как раньше студенты могли общаться с далекими партнерами только через «проекты по переписке» или дорогостоящие студенческие обмены, доступность онлайн сетей позволила преподавателям начать вовлекать своих учеников в виртуальный контакт с обучающимися из дальних стран или с другими участниками процесса культурного обмена. В последние годы появилось большое количество исследований о том, как эта педагогическая деятельность с помощью виртуального контакта и культурного обмена может быть использована не только для лингвистического развития учащихся, но и для развития их межкультурной коммуникативной компетенции. Эта образовательная деятельность по вовлечению изучающих иностранные языки в межкультурное онлайн-сотрудничество с партнерами, находящимися в отдаленных местах, получила множество различных терминов, включая межкультурный онлайн обмен, виртуальный обмен, совместное международное онлайн обучение и телеколлаборация.

В иноязычном образовании межкультурный онлайн обмен стал рассматриваться как один из основных инструментов для развития межкультурной осведомленности, поскольку он позволяет педагогам вовлекать своих учеников в регулярное общение с представителями других культур в отдаленных местах и это также дает учащимся возможность рефлексировать и извлекать опыт из межкультурного обмена в благоприятной обстановке языковых занятий под руководством информированного лингвокультурного эксперта, которым является их преподаватель.

В попытке использовать потенциал межкультурного обучения в рамках таких обменов, педагоги разработали широкий спектр сложных и структурированных онлайн-проектов и заданий. Эти задания включают, например, требование к учащимся работать совместно с иностранными студентами для создания веб-сайтов или презентаций на основе сравнения их культур. Белц, например, сообщает об обмене между США и Германией, в рамках которого был разработан веб-сайт, содержащий двуязычные эссе и двуязычное обсуждение различных культурных тем, например, таких как расизм или семья [1]. Еще один популярным межкультурным заданием для онлайн обменов был анализ параллельных текстов. Белц определяет параллельные тексты как лингвистически различные версии конкретной истории или темы, в которых культурно

обусловленные различные представления этой истории или темы [2]. Популярные примеры параллельных текстов, которые были использованы в обменах, включают американский фильм Three Men and a Baby и французский оригинал Trois Hommes et un Couffin.

В последние годы очень популярным стал проект «Культура» [3]. Эта модель межкультурного обмена использует возможность сопоставления материалов из двух разных культур на веб-страницах в интернете, чтобы предложить сравнительный подход к изучению культурных различий. Во время участия в этом проекте, изучающие язык двух культур (например, испаноязычные студенты, изучающие английский язык и американские студенты, изучающие испанский язык) заполняют онлайн анкеты, связанные с их культурными ценностями и ассоциациями. Эти опросники могут быть основаны на ассоциациях слов (например, Какие три слова ассоциируются у вас со словом «Испания»?), завершение предложения (например, Хороший гражданин – это тот, кто...) или реакции на ситуации (например, Вашему другу 22 года, и он все еще живет со своими родителями. Что вы скажете ему/ей?). Каждая группа заполняет анкету(-ы) на своем родном языке. После этого результаты от обеих групп учащихся обобщаются и представляются в интернете. Под руководством своих преподавателей в контактных классах студенты анализируют на своем родном языке сопоставленные списки, чтобы найти различия и сходства между ответами двух групп. После этого анализа студенты из обеих стран встречаются онлайн с помощью видеоконференции, чтобы обсудить свои выводы и исследовать культурные ценности и убеждения, которые могут лежать в основе различий (и сходства) в списках. На сайте разработчики этой модели сообщают, что такой контрастный подход помогает учащимся лучше осознать сложную взаимосвязь между культурой и языком, а также позволяет им разработать метод понимания иностранной культуры. Важно также отметить, что в этой модели, как и в большинстве других онлайн проектов, в то время как данные для культурного анализа и обучения производятся в режиме онлайн, роль контактных классов и учителя считается жизненно важной в том, чтобы помочь учащимся определить культурные сходства и различия, а также способствовать осмыслению результатов онлайн-взаимодействия учащихся.

В попытке упорядочить широкий спектр задач, используемых при обучении с использованием видео технологий для межкультурной коммуникации, О'Дауд классифицировал 12 типов задач, которые они выделили в ходе исследования и которые были ими разделены на три основные категории:

– обмен информацией;
– сравнение;
– сотрудничество [4].

Первая категория, задачи по обмену информацией, включала в себя предоставление учащимися своим партнерам по проекту информацию о своей биографии, местных школах или городах или аспектах их родной культуры. Эти задания часто выполняли функцию вводной для двух групп учащихся, которые еще не знакомы друг с другом.

Второй тип заданий, задания на сравнение и анализ, считались более сложными, так как они требовали от учащихся не только обмена информацией, но и проведение сравнения или критический анализ культурных продуктов обеих культур (например, книг, обзоров, фильмов, газетных статей). Анализ или сравнение могут быть как культурными, так и лингвистическими, или и теми, и другими.

Последний тип заданий – совместные задания – требовал от учащихся не только обмениваться и сравнивать информацию, но и работать вместе, чтобы создать совместный продукт. Это могло включать в себя соавторство эссе или презентации, или совместное производство лингвистического перевода или культурной адаптации текста с языка участников проекта на целевой язык. Считается, что такие виды деятельности требуют значительной координации и планирования, но авторы предположили, что они также влекут за собой значительное количество общения о значении как на лингвистическом, так и на культурном уровнях по мере того, как учащиеся пытались достичь согласия по поводу своих конечных продуктов.

Хотя развитие межкультурной компетенции, несомненно, является одной из основных целей, некоторая часть исследований в этой области дала результаты, которые показывают, что такая практика часто приводит к негативному отношению к группе партнеров и их культуре, недопониманию и недостижению поставленных целей. Главный вопрос, который занимает многих исследователей, заключается в том, почему это происходит и следует ли рассматривать эти случаи нарушения межкультурной коммуникации как нечто проблематичное или как возможность для обучения. Крамш и Торн (2002) установили, что причины сбоев в онлайн-коммуникации между их французскими и американскими студентами объясняется тем, что обе группы пытаются вступить во взаимодействие друг с другом, используя не только разные языковые стили, но и культурно различные дискурсивные жанры, о существовании которых обе группы, по-видимому, не знали. Обмен, в котором участвовали два столь разных подхода, взаимодействующих друг с другом, должен был закончиться разочарованием и фрустрацией для обеих сторон. Основная задача состоит в том, чтобы подготовить преподавателей к переносу жанров их местных образовательных систем в глобальную учебную среду, а также подготовить студентов к работе с глобальными коммуникативными практиками.

References

1. Belz J.A. (2002). Social dimensions of telecollaborative foreign language study. Language Learning & Technology, 6 (1), 60–81.
2. Belz J.A. (2003). Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. Language Learning & Technology, 7 (2), 68–99.
3. Furstenberg G., Levet S., English K., & Maillet K. (2001). Giving a virtual voice to the silent language of culture: The Culture Project. Language Learning & Technology, 5 (1), 55–102. https://thecultureproject.org/
4. O'Dowd R., & Ware P. (2009). Critical issues in telecollaborative task design. Computer Assisted Language Learning, 22 (2), 173–88.

Никитина Луиза Ивановна
канд. мед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Константинова Анна Михайловна
ассистент
Громова Анна Сергеевна
лаборант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОЦЕССЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ В СТОМАТОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: авторы статьи полагают, что компьютерные средства и технологии обучения студентов-стоматологов непосредственно связаны с их будущей профессиональной деятельностью. В стоматологии для улучшения качества лечения и диагностики применяются цифровые технологии виртуального осмотра и моделирования лечения: компьютерная томография, технология CAD/CAM, внутриротовое сканирование, аддитивные 3D-технологии.*

Ключевые слова*: аддитивные 3D-технологии, дентальная имплантация, компьютерные и CAD/CAM технологии, онлайн-тестирование, студенты-стоматологи, Online Test Pad.*

Сегодня приём у врача-стоматолога сопровождается процессом разработки виртуальных трёхмерных моделей с точным представлением форм, размеров и оперативной печатью

стоматологических изделий (имплантатов, протезов, коронок, виниров, элайнеров). Графические системы трёхмерной графики позволяют рассматривать изделие с разных плоскостных сторон, моделировать объекты виртуальной реальности, создавая изображение на основе полученных моделей [4, с. 133].

Среди инновационных подходов к высшему образованию врача-стоматолога выделяют внедрение компьютерных средств и технологий обучения.

Одной из самых популярных областей аддитивных 3D-технологий стала стоматология. Под аддитивной технологией (Additive Manufacturing – производство добавок) понимается послойное построение и синтез объекта с использованием трехмерных компьютерных систем [4, с. 133]. В стоматологии для улучшения качества диагностики и лечения применяются цифровые технологии виртуального осмотра и моделирования лечения: компьютерная томография, внутриротовое сканирование, технология CAD/CAM, включающие методы сбора данных, планирования и моделирования стоматологического лечения, инструменты и материалы для 3D-производства.

Преподавание дисциплины «Дентальная имплантация» на кафедре Пропедевтики стоматологических заболеваний и новых технологий ведется на пятом курсе десятом семестре. Студенты познают подходы к имплантологии. Дисциплина «Дентальная имплантация» ведётся как на английском, так и традиционно русском языке. Дентальная имплантация в последние годы прочно вошла в практику врача-стоматолога и будущему специалисту необходимо знать о возможности протезирования с опорой на дентальных имплантатах с применением цифровых технологий. Предмет преподаётся на базе стоматологической клиники «ПрезиДент» г. Чебоксары и в центре рентген-диагностики Voxel. В центре Voxel проводится обучение студентов по просмотру 3D-исследований в удобной русифицированной программе. Более 15 лет ведущей компанией в мире по производству ортопедических конструкций является NobelProcera CAD/CAM, которая использует технологии, вышедшие на российский рынок посредством разработки русскоязычного программного интерфейса. В стоматологической клинике «ПрезиДент» студенты пятого курса изучают оборудование, инструменты, необходимые в дентальной имплантации, участвуют в операциях введения дентальных имплантатов в кость нижней и верхних челюстей. Знакомятся с CAD/CAM технологией в стоматологии, с работой оптического сканера, который позволяет быстро и с высокой точностью сканировать оттиски и модели зубов, позволяет создавать высокоточные ортопедические конструкции благодаря коноскопической голографии [2, с. 90]. Участвуют в операциях установки имплантатов по шаблонам NobelGuide, созданным в программе DTX Studio Implant. DTX Studio Implant – это комплексная концепция планирования лечения с учетом ортопедических требований, а также установки имплантатов с использованием хирургического шаблона. Шаблоны NobelGuide применяются как для пилотного сверления, так и для имплантации по шаблону и установки конструкций зубных протезов [7]. Использование технологии CAD/CAM в ортопедической стоматологии имеет относительно долгую историю. Эта технология основана на использовании промышленных возможностей при изготовлении точных и прочных изделий с обязательным учётом индивидуальных требований [6]. В 1983 году Маттс Андерссон (Швеция) разработал уникальную технологию, которая позволила проводить изготовление мостовидных протезов, коронок, абатментов и виниров с применением высокотехнологичных аппаратных комплексов. Эта технология сочетает в себе индивидуализированную эстетику и промышленный производственный процесс, которые позволяют зуботехническим лабораториям и стоматологам выполнять эстетические работы высшего качества быстро, просто и по доступной цене. Основная идея технологии – использование каркасов, созданных по методу фрезерования блочных заготовок из титана, диоксида циркония или кобальт-хромового сплава в заводских условиях с применением технологии компьютерного моделирования [5; 6]. Современные элементы обладают большой прочностью, при этом толщина готовой конструкции не превышает 0,4 мм. Конструкции из

диоксида циркония позволяют достичь высоких эстетических и функциональных результатов. Они не травмируют ткани маргинальной десны и не вызывают аллергической реакции [8]. Формирование протеза вручную невозможно по причине высокой прочности материалов. Применяют систему CAD/CAM, осуществляющую три этапа: сканирование изображения отлитых с оттисков моделей зубов, виртуальное создание протеза, изготовление конструкции. Полученные результаты обрабатываются компьютерной программой, и создаётся виртуальный протез, по которому с помощью роботизированной аппаратуры воспроизводится точная копия [6]. Весь процесс производства на заводе контролируется компьютерами на микронном уровне, поэтому влияние человеческого фактора абсолютно исключено. Готовый каркас доставляется в клинику, дорабатывается и устанавливается в полость рта. Пациенту предоставляют сертификат подлинности на каждую конструкцию, что подтверждает чистоту использованного сырья с гарантийным сроком на 5 лет.

Лекционный материал представляется только в виде мультимедийных презентаций. Современный Интернет представляет большое количество услуг и сервисов, которые преподаватель высшей школы использует в своей работе. В последние годы появились ресурсы Интернета, которые мгновенно позволяют выполнять работу за педагога по проверке выполненных заданий.

Более пяти лет проводится онлайн-тестирование для контроля и оценки уровня знаний и навыков студентов по данной дисциплине. В качестве инструмента создания тестовых заданий используется многофункциональный бесплатный веб-сервис Online Test Pad. Сформирован банк тестовых заданий по дисциплинам кафедры, который содержит более тысячи вопросов. Преподаватель получает возможность проводить тестирование с каждым студентом индивидуально. Исключается возможность списывания студентами, отображается время выполнения задания, проводится автоматическая проверка и оценка результатов тестирования. После проведения тестирования преподаватель оценивает качество выполнения тестовых заданий и разбирает ошибки каждого студента, проводит анализ общих ошибок в своей работе. Тестирование в Online Test Pad исключает необходимость наличия компьютера или ноутбука с установленным приложением, студентам не требуется проходить регистрацию на сайте. Преподавателю достаточно знать свой логин и пароль, а также иметь доступ к устройству с выходом в Интернет. Студенты при прохождении тест-контроля используют свои мобильные телефоны. Процедура тестирования состоит в том, что преподаватель предоставляет доступ к тесту в виде ссылки в Интернете и студент на своём мобильном телефоне открывает вопросы теста. Главным достоинством конструктора тестов Online Test Pad в работе преподавателя можно отметить мгновенную обработку результатов тестирования и получение полной отчётности о среднем балле, характерных ошибках. Его использование для контроля успеваемости студентов является объективной оценкой знаний обучающегося, а также способом анализа работы преподавателя. Результаты тестирования оцениваются по пятибалльной шкале на основании процента верно выполненных заданий. Данные результатов тестирования сохраняются в виде электронного файла Excel или PDF, а также используются при анализе успеваемости и при выведении балльно-рейтинговой оценки студента [3, с. 81–82].

Вывод. Опыт преподавания дисциплины «Дентальная имплантация» с применением современных электронных методов и технологий обучения качественно меняет учебный процесс. В условиях современного информационного мира обучение становится более мобильным, доступным и эффективным. Ответом на возрастающие требования к качеству педагогического процесса в высшей школе является внедрение компьютерных средств и технологий обучения.

Список литературы

1. Никитина Л.И. Использование новых перспективных форм в обучении вопросов дентальной имплантации / Л.И. Никитина // Актуальные проблемы формирования компетентностно-ориентированной образовательной среды: материалы III Международной учебно-методической конференции. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012. – С. 202–203.

2. Никитина Л.И. Интернационализация учебной дисциплины «Дентальная имплантация» на кафедре пропедевтики стоматологических заболеваний и новых технологий / Л.И. Никитина, А.С. Громова// Актуальные вопросы интернализации высшего образования: опыт и перспективы: материалы XIII Международной учебно-методической конференции, посвящённой 30-летию международной образовательной деятельности Чуваш. гос. ун-та им. И.Н. Ульянова. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2021. – С. 88–92.

3. Никитина Л.И. Образовательные возможности «Online Test Pad» в изучении дисциплины «Пропедевтика стоматологических заболеваний» / Л.И. Никитина, А.С. Громова // Acta medica Eurasica. 2021. №2. С. 80–85 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://acta-medicaeurasica.ru/single/2021/2/9 (дата обращения: 12.09.2022). – DOI: 10.47026/2413-4864-2021-2-80-85.

4. Шкрум А.С. Использование инновационных технологий в стоматологии / А.С. Шкрум, Г.Р. Катасонова // Инновационные, информационные и коммуникационные технологии: сб. тр. XVII Международной научно-практической конференции. – М., 2020. – С. 132–136.

5. Accuracy of machine milling and spark erosion with a CAD/CAM system / M. Andersson, L. Carlsson, M. Persson [et al.] // The Journal of Prosthetic Dentistry. – 1996. – Vol. 76. №2. – P. 187–193. – DOI: 10.1016/S0022-3913(96)90305-4.

6. Computer-guided versus free-hand placement of immediately loaded dental implants: 1-year post-loading results of a multicentre randomised controlled trial / A. Pozzi [et al.] // Eur J Oral Implantol. – 2014.- Vol. 7. №3. – P. 229–242.

7. Nobel Biocare [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.nobelbiocare.com/ru-ru/nobelguide (дата обращения: 10.09.2022).

8. Pozzi A., Mura P. Immediate Loading of Conical Connection Implants: Up-to-2-Year Retrospective Clinical and Radiologic Study // Int J Oral Maxillofac Implants. – 2016. – Vol. 31.№. 1. – P. 142–152. – DOI: 10.11607/jomi.4061.

Стрикун Наталья Геннадьевна
канд. пед. наук, заведующая лабораторией
Сувирова Анастасия Юрьевна
канд. пед. наук, старший научный сотрудник
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-103314

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности использования иммерсивных технологий на разных уровнях школьного и высшего образования, а также профессиональной подготовки на примере кейсов российских и зарубежных университетов и школ.*

Ключевые слова*: иммерсивные технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность.*

Иммерсивные технологии в современном образовании представлены различным набором и сочетанием возможностей, инструментов и специально созданных сред, которые дают пользователям практически неограниченную свободу действий в познании новых или непонятных для них явлений окружающей действительности. История этих технологий началась еще в 1962 году с создания мультисенсорного симулятора Sensorama, который стал попыткой создания виртуальной среды, а затем продолжилась созданием первого аппаратного обеспечения – дисплея виртуальной реальности, устанавливаемого на голове, в 1965 году. С тех пор технологии шагнули дальше и уже предлагали полноценно созданные виртуальные среды с расширенным функционалом и возможностью задействовать все чувства человека, а также благодаря открывшимся возможностям безопасно проводить эксперименты, обучаться профессии, тренировать коммуникацию, исследовать труднодоступные места на планете, изучать вселенную и космос, а также учиться проводить хирургические вмешательства в симуляторах и изучать анатомию изнутри.

Сегодня под словом «иммерсивный» понимаются такие технические и инструментальные комбинации, как VR – виртуальную реальность которая моделирует восприятие человека в системах 3D-, 360-видео, а также воссоздают звуки, ощущения и запах; AR – дополненная реальность – это технология, позволяющая воссоздавать реальность, в которой мы существуем, с помощью реальных и цифровых элементов и устройств считывания; MR – смешанная реальность представляет собой комбинацию дополненной и виртуальной реальностей. Цифровые и физические объекты сосуществуют и взаимодействуют в реальном времени; XR – расширенная реальность – термин, объединяющий AR и VR технологии.

Анализ практик внедрения иммерсивных технологий позволяет увидеть как изменяется современное образование, которое соединяет в себе погружение при помощи виртуальной или смешанной реальности в виртуальные миры с возможностью коммуникации и взаимодействия с профессорами и экспертами в исследовании, проектировании и создании виртуальных объектов и процессов.

В ходе анализа кейсов удалось сгруппировать используемые в образовании иммерсивные технологии по следующим областям применения, во-первых, на разных уровнях образования: в школьном образовании, в высшем и дополнительном профессиональном образовании. Во-вторых, были выделены интегративные практики, которые соединяют образование и реальные процессы в разных профессиональных сферах.

Школьное образование активно начинает использовать преимущества иммерсивных технологий, которые позволяют настолько усложнить и разнообразить пространство восприятия и опыта взаимодействия с объектами и процессами, которые недоступны в школьных стенах. Заинтересованы в развитии школьного образования и компании, которые ведут разработки антивандального, недорогого и удобного оборудования для использования его в учебном процессе. Примером успешности и востребованности таких разработок может служить Детский технопарк «Кванториум» – российская федеральная сеть детских технопарков для получения дополнительного образования. В процессе учебного курса VR/AR-квантума школьники изучают устройство высокотехнологичного оборудования, выявляют их оптические и графические особенности, а также влияние тех или иных конструктивных элементов (например, датчиков) на работу системы в целом. Дети учатся работать с очками дополненной и смешанной реальности, шлемами виртуальной реальности, контроллерами, новейшими камерами с обзором 360 градусов, с помощью которых тестируют существующие приложения. В рамках VR/AR-квантума изучаются основные принципы построения виртуального пространства и создания аудиовизуальных моделей в различных средах разработки. Особое внимание в курсе обучения уделяется командной работе и проектной деятельности: можно поучаствовать в создании AR-квестов (квестов с элементами дополненной реальности), виртуальных экскурсий по городу, образовательных приложений по тематике других квантумов.

В зарубежных школах также используются возможности иммерсивных игровых технологий для вовлечения студентов в учебу. В Школе Святого Иоанна в Бостоне, штат Массачусетс, использует Minecraft и VR для создания иммерсивного опыта. В 2013 году школа начала предлагать учащимся доступ к иммерсивному образованию. Год спустя школа расширила программу внеклассного обучения Immersive Education, включив в нее Minecraft, Scratch Junior, виртуальную реальность (VR) и 3D-печать. Учащиеся с 3 по 6 класс используют технологии и методы программы иммерсивного образования для создания собственных видеоигр, интерактивных историй, живых мультфильмов и анимации, чтобы погрузиться в историю, науку, технологию, инженерное дело, искусство, архитектуру и математику (STEaM). Иммерсивное образование в Школе Святого Иоанна – это набор передовых цифровых

технологий, которые «погружают» и вовлекают учащихся в процесс обучения таким образом, который невозможен при использовании традиционных методов обучения. Виртуальная реальность (VR), виртуальные миры, игровые системы обучения, симуляции, дополненная реальность (AR), полностью иммерсивные среды (такие как пещеры и купола), креативные вычислительные системы и 3D-печать – вот те технологии иммерсивного образования, которые использует школа Святого Иоанна в своей учебной программе «Иммерсивное образование». Школа пользуется большим успехом и заслужила признание на международных конференциях по иммерсивным технологиям [13].

Иммерсивные решения, которые используются в школах [20], помогают «разбавить» или частично заменить традиционное обучение в классе и чаще всего и применяются для проведения виртуальных экскурсий или проведения экспериментов. Однако школы также используют AR/VR-решения для смешанного и дистанционного обучения, то есть позволяют школьникам участвовать в удаленном обучении и взаимодействовать с преподавателями и сверстниками в реальном времени, используя общие виртуальные элементы. Работа в полностью виртуальной среде помогает снизить влияние отвлекающих факторов во время дистанционного обучения, и тем самым повышает у школьников интерес к обучению. Оно также позволяет лучше усваивать материал, так как работа в иммерсивной среде предполагает повторение определенного алгоритма действий и помогает быстрее запомнить материал, не говоря уже о повышенном интересе к обучению. Еще одним плюсом иммерсивных технологий является расширенные возможности персонализации обучения, позволяя выбрать собственный темп освоения программы, при этом ученик находится в безопасной и комфортной для себя среде, что снижает уровень возможного стресса от обучения или страх ошибки. Более того, иммерсивные технологии и инструменты, используемые в школе, позволяют измерить и гарантировать результат учащегося, уровень понимания и мастерства. Примером инструмента, используемого для измерения результатов обучения в зарубежных школах, может служить платформа VISIONxR(™), которая помогает построить иммерсивное обучение с оценкой в основе любого опыта. Опыт ученика может отслеживаться в режиме реального времени его учителями, тренерами или сверстниками, что дает им возможность получить немедленную обратную связь. Кроме того, данные о работе могут быть записаны для анализа после проведения опытов и лабораторных работ, которые потом можно повторить позднее для проверки усвоения материала.

В группе кейсов высшего образования можно выделить два направления внедрения иммерсивных технологий: первое – это использование иммерсивных технологий как инструмента преподавания дисциплин образовательных программ. Наибольшее распространение симуляции нашли в таких дисциплинах как химия, физика, астрономия, иностранный язык. Вторая группа кейсов рассматривает одно из интересных направлений развития профессионального образования, которое связано с интеграцией в него реальных производственных, проектных и исследовательских процессов реальной экономики. Возможности инструментария иммерсивных технологий создали разнообразие возможностей для архитекторов, дизайнеров, музыкантов объединяться вне стен, границ, языковых барьеров с помощью виртуальных лабораторий и платформ, создавая виртуальные миры, где могут встретиться и взаимодействовать студенты и эксперты, исследователи и стартаперы.

Среди российских вузов наиболее показательны наработки таких университетов, как Сколково, Высшая школа экономики, Дальневосточный федеральный университет и Казанский (Приволжский) федеральный университет. НИУ ВШЭ одним из первых ввели возможность посещения лекций в формате дополненной реальности VR 360, а также в 2020 году инициировали проект по моделированию социальных и научных процессов с помощью VR

и нейросетей в университете. В университетах ученые проектируют оборудование для изучения космоса, создают виртуальные прототипы в области робототехники, информатики и биотехнологий.

Дальневосточный федеральный университет является важным центром VR-экспертизы в академической среде: инициировал магистерскую программу по виртуальной и дополненной реальности, открыл специализированную лабораторию, которая позволяет обучать специалистов в сфере цифровых технологий, а также исследовать возможности применения современных технологий виртуальной и дополненной реальности в области моделирования объектов и окружающей их среды. Университет стал создателем особой образовательной платформы – интернет витрины с доступом к программному обеспечению для зарегистрированных пользователей по всем школьным предметам.

Казанский (Приволжский) федеральный университет включает 20 лабораторий виртуальной и дополненной реальности, где проходят обучение студенты бакалавриата и магистратуры по программам разработок и инженерного дела в цифровой среде. Здесь также проходит обучение по созданию автоматизированных систем учета как результатов археологических исследований, так и мониторинга состояния архитектурных памятников, интерактивных экспозиций, симуляций производственных процессов, архитектурных конструкций и т. д.

Зарубежные вузы также используют иммерсивные технологии для обучения студентов и улучшения образовательного процесса. Например, Государственный университет Колорадо использует собственную лабораторию иммерсивной реальности для повышения качества биомедицинского образования благодаря работе в специальном симуляторе, где студенты в командах по 4 человека изучают тело человека и его жизненные процессы, что позволяет университету сэкономить средства на медицинское оборудование. Университет штата Пенсильвании использует возможности смешанной реальности, чтобы студенты могли «посетить» Солнечную систему, спуститься глубоко под воду, чтобы изучить влияние загрязнения на океаны, или совершить 360-градусный тур по древнеримскому городу или египетской пирамиде, а также практиковаться в безопасной среде без риска совершить ошибку в реальной жизни. Медицинская школа Юн Лу Линь Национального университета Сингапура также отдает предпочтение отработке практических навыков своих студентов в виртуальной геймефицированной среде с помощью с помощью VR-устройств. Мичиганский университет запустил ряд проектов по иммерсивным технологиям: Digital Brave Spaces помогает работникам социальной сферы набраться опыта в специально смоделированных учебных подконтрольных симуляциях общения, которые соответствуют принятым стандартам в данной области [*10*]; *Feedback Loops* направлен на получение студентами базовых знаний как давать и получать надлежащую обратную связь, с которой у многих студентов возникли проблемы [11]; *Cultivating Leadership Competency through XR* направлен на развитие лидерских качеств, через получение недостающих навыков и умений в области «мягких навыков» через прохождение специально созданных симуляций [7].

В Южном Федеральном университете открыта специальная лаборатория, которая сопровождает магистерскую программу «Разработка мобильных приложений и компьютерных игр» и предназначена как для проведения занятий со студентами, так и для выполнения учебных и исследовательских высокотехнологичных проектов и разработки высокотехнологичных продуктов (приложений и сервисов) в широком спектре предметных областей – от инновационного образования до индустрии интерактивных развлечений, которые в дальнейшем используются по назначению [2].

Среди зарубежных университетов наиболее выделяются исследования Наньского технологического университета, Сингапур, который разработал специальную технологию VR, которая позволяет студентам и исследователям виртуально взаимодействовать с вирусом SARS-CoV-2, не подвергая себя излишней опасности. Массачусетский технологический институт и его иммерсивная лаборатория, которая содержит встроенные системы, отдельное оборудование и платформы, а также информационные мощности для поддержки новых методов обучения и приложений, таких как создание и испытание иммерсивных сред, захват движений человека, 3D сканирование цифровых активов, 360-градусное моделирование пространства, интерактивные вычисления и визуализация, а также сопряжение физического и цифрового миров в режиме реального времени. Основное внимание в лаборатории уделяется поддержке исследования данных, позволяя ученым и инженерам анализировать и визуализировать свои исследования в масштабе человека с помощью больших, многомерных представлений, позволяющих визуальные, тактильные и слуховые представления.

Дрексельский университет проводит специализированные исследования в лаборатории GLIDE, которые посвящены проектированию, разработке и интеграции технологий, обучению на основе игр, персонализированному обучению и процессу обучения как исследованию личности в формальной, неформальной и неофициальной среде обучения. Исследователи лаборатории GLIDE стремятся к интеграции существующих и вновь разработанных методов и методологий в этих областях исследований, которые включают, но не ограничиваются: анализ социальных сетей (SNA), анализ эпистемических сетей (ENA), анализ социальных и эпистемических сетей (SENA), количественная этнография (QE) и машинное обучение (ML) [18].

Университет Барселоны использует VR как инструмент в психологии и нейронауках. Например, там проводится академическое исследование, направленное на изучение преимуществ виртуальной реальности в сфере психологического здоровья, что привело к созданию проекта по изучению потенциальных медицинских и промышленных применений этого приложения. Он предполагает создание виртуальных сеансов психотерапии с использованием иммерсивных технологий, где пользователь проводит анализ. Для этого была создана компания Virtual Bodyworks на базе Университета Барселоны, где ее основатели – Мел Слейтер, Мави Санчес Вивес и Бернхард Шпанланг -выступили с простой миссией – использовать прорыв в нейронауке и исследованиях виртуальной реальности, чтобы изменить общество [17]. Также в Университете была создана лаборатория Event Lab, которая использует преимущества виртуальной реальности в разработке проектов. Например, разработана система виртуальной реальности, чтобы мужчины, совершившие преступление, связанное с насилием, могли поставить себя на место жертвы. В исследовании, опубликованном в журнале Scientific Reports, авторы показывают, что мужчины, совершившие домашнее насилие, имеют дефицит распознавания эмоций, и что виртуальный опыт может его улучшить [19].

Система иммерсивных технологий также богата разнообразными инструментами и приложениями, которые помогают получить непревзойденный опыт использования пользователям на всех уровнях образования и подготовки. К наиболее популярным можно отнести такие программы, как:

ClassVR – это платформа иммерсивного образования с полным набором услуг, включая необходимое оборудование (пластиковые гарнитуры VR) и библиотеку иммерсивного образовательного контента, соответствующего учебному плану, которым учителя могут управлять из централизованной системы управления на одном компьютере;

Kai XR – это платформа иммерсивного обучения, которая была разработана для устранения пробелов в образовании – доступа к экскурсиям и другим мероприятиям по обогащению. Платформа предлагает многоязычные виртуальные экскурсии в музеи, памятники, исторические места и даже в космос. Помимо экскурсий, платформа включает в себя инструменты

для обучения учащихся созданию собственных иммерсивных пространств и виртуального опыта.

Oxford Medical Simulation – это платформа медицинского моделирования на основе VR, которая позволяет учащимся отрабатывать сценарии ухода за пациентами, от сбора истории болезни до назначения лечения. После завершения моделирования, учащиеся получают индивидуальную обратную связь и могут повторить сценарий несколько раз, чтобы улучшить свои результаты. Программное обеспечение также можно использовать удаленно на компьютере, если у студентов нет доступа к гарнитуре.

Career Mindset Development – это интерактивная VR-симуляция, разработанная цифровой платформой обучения «мягким навыкам» Bodyswaps в рамках партнерства с колледжами дополнительного образования в Великобритании. 15-минутный модуль позволяет учащимся, которые только начинают работать, практиковать навыки общения на рабочем месте и предоставляет им обратную связь по вербальному и невербальному общению.

Приложение CardBoard. Учащиеся могут конструировать модели молекул с одинарными, двойными и тройными связями, а также создавать модели циклических соединений. При наведении камеры мобильного устройства на формулу химического вещества, напечатанную на листе бумаги, ученик сможет наблюдать и изучать 3D-представление соответствующей молекулы в дополненной реальности. Режим AR в приложении реализован на основе подхода BYOD (Bring Your Own Device – «принеси свое собственное устройство»). Ученики используют на уроках свои смартфоны или планшеты [6].

Приложение Твори. С помощью приложения дети учатся создавать кино, мультфильмы и анимацию, развивая навыки сторителлинга, режиссуры и дизайна [16].

Платформа Rubius. Помогает изучать основы безопасности жизнедеятельности через проведение практических занятий в виртуальной и дополненной реальностях и визуализацию скрытых параметров. Основными преимуществами платформы является безопасность, а также возможность проведения и отработки практических занятий без оборудования и расходных материалов [15].

Помимо симуляции, позволяющих осуществлять учебные действия, недоступные в физической реальности, VR оказывает положительное влияние на решение задач мотивации к обучению. Выделяют три типа мотивов, которые являются ведущими при обучении в иммерсивных средах: мотивация достижения (за счет высокого уровня геймификации), мотивация презентации (через действие с аватарами, желательными идеальными/ альтернативными моделями поведения), мотивация познания (высокий уровень новизны).

Согласно проанализированным кейсам и по прогнозам аналитиков помимо симуляторов, которые позволяют погрузиться в отработку отдельных действий и операций, а также повысить результативность обучения наблюдением за устройством объектов и явлений, новые цифровые решения за счет стимуляции ощущений всех органов чувств позволяют расширить линейку учебных задач. В этом же направлении прогнозируется прорыв в области дополненной и смешанной виртуальности.

Как правило в настоящее время в российских публикациях только анонсируются исследования, либо осуществляется постановка проблемы и необходимости осуществлять психофизические исследования влияния иммерсивных технологий на человека.

Более широко проблема исследования влияния иммерсивных технологий на здоровье освещается в зарубежных публикациях, которые в целом не отмечают серьезного вреда здоровью, но относят их к группе риска и также подчеркивают необходимость дальнейших исследований [1; 6; 8; 9].

Публикации, которые освещают положительные и отрицательные стороны таких технологий пока основаны на методах интервью, например А.В. Иванова в своей публикации

«Технологии виртуальной и дополненной реальности:возможности и препятствия применения» среди отрицательных сторон отмечает дороговизну оборудования и недостаточность контента, среди положительных можно отметить влияние на вовлеченность и мотивацию к обучению [3].

Исследования ученых пока не обнаружили возрастных ограничений использования дополненной, смешанной и виртуальной реальности в обучении. Можно отметить, что разработчики контента для обучения школьников все более предметизируют свои разработки для конкретных предметов и профилей обучения. Так, например в публикации «Интерактивная азбука с дополненной реальностью как форма вовлечения детей в образовательный процесс» показана большая эффективность в освоении навыков чтения детьми при использовании дополненной реальности [5].

На основании изученных исследований и кейсов можно выделить возможности использования иммерсивных технологий (AR и VR) на уроках как индивидуально, так и в группах, а также более широкое применение на занятиях дополнительного образования. Примером такого применения в России является «Кванториум», возможности которого позволяют включить эти занятия в образовательные программы школы, даже без использования соответствующего оборудования.

Первичный анализ публикаций, интернет источников и кейсов также позволил выявить преимущества иммерсивных образовательных приложений и платформ в сфере подготовки кадров: более высокая интерактивность по сравнению с обычными компьютерными системами; возможности взаимодействия с моделями промышленных установок; симуляции опасностей, аварийных и чрезвычайных ситуаций; наблюдения за процессами с разных точек зрения; визуализации невидимых процессов; изменения временных параметров, в частности, замедленного протекания быстрых процессов и наоборот; масштабирования в трехмерных конструкциях; погружения в эти миры на основе интуитивно понятных пользовательских интерфейсов.

Среди перспективных моделей включения иммерсивных технологий в подготовку и повышение квалификации специалистов можно отметить погружение в профессиональную среду, которая воссоздается на базе виртуальных классов и в интернет-среде. От дополненной реальности к полной виртуальной реальности, воссоздающей все виды ощущений – процесс, который позволят максимально приблизить симуляции к реальной действительности. Примером такого профессионального погружения и обучения может служить иммерсивный симулятор класса TeachLivE, разработанный в Центре исследований в области образовательных симуляционных технологий Университета Центральной Флориды благодаря которому можно повысить не только профессиональные навыки, но и уровень коммуникации и стрессоустойчивости. Программа имитирует виртуальный класс, когда учитель ведет занятие и в процессе отрабатывает навыки преподавания, умение работать и преподносить определенный контент [14].

Второе направление связано с включением специализированных инструментов, которые позволяют воссоздавать коммуникативные и межличностные взаимодействия, позволяющие проводить исследования и обучение специалистов по профильным областям.

Динамика изменения цифровых решений в области производства иммерсивного контента отмечается как положительная на протяжении последних лет по данным аналитиков [4].

Однако большинство аналитиков подчеркивают, что в целом производство контента является ресурсоемким и требует объединения усилий большого числа заинтересованных лиц. Аналитиками также подчеркивается эффективность инвестиционных вложений в иммерсивные технологии, за счет высокой результативности получаемых продуктов, используемых в различных сферах: медицине, маркетинге, проектировании, образовании, сфере развлечений.

Список литературы

1. Вреден ли VR для здоровья? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://medium.com/modum-lab/%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D0%BD-%D0%BB%D0%B8-vr-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8C%D1%8F-5d8571d558a4 (дата обращения: 01.09.2022).

2. В ЮФУ открыли лабораторию виртуальной и дополненной реальности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sfedu.ru/press-center/news/65339 (дата обращения: 01.09.2022).

3. Иванова А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: возможности и препятствия применения / А.В. Иванова // СРРМ. – 2018. – №3 (108) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-virtualnoy-i-dopolnennoy-realnosti-vozmozhnosti-i-prepyatstviya-primeneniya (дата обращения: 01.09.2022).

4. Инновационные технологии в образовательном процессе: тенденции, перспективы развития // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. – 2017. – №2 (34)

5. Секерин В.Д. Интерактивная азбука с дополненной реальностью как форма вовлечения детей в образовательный процесс / В.Д. Секерин, А.Е. Горохова, А.А. Щербаков [и др.] // Открытое образование. – 2017. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnaya-azbuka-s-dopolnennoy-realnostyu-kak-forma-vovlecheniya-detey-v-obrazovatelnyy-protsess (дата обращения: 08.09.2022).

6. Cardboard [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://arvr.google.com/intl/ru_ru/cardboard/get-cardboard/ (дата обращения: 08.09.2022).

7. Cultivating Leadership Competency through XR [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ai.umich.edu/projects/cultivating-leadership-competency-through-xr (дата обращения: 01.09.2022).

8. D'Amour S., Bos J.E., Keshavarz B. The efficacy of airflow and seat vibration on reducing visually induced motion sickness // Experimental brain research. – 2020. – Vol 235. №9. – P. 2811–2820 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00187208211008687 (дата обращения: 08.09.2022).

9. Dick E. Risks and Challenges for Inclusive and Equitable Immersive Experiences [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://itif.org/publications/2021/06/01/risks-and-challenges-inclusive-and-equitable-immersive-experiences/ (дата обращения: 08.09.2022).

10. Digital Brave Spaces [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ai.umich.edu/projects/digital-brave-spaces (дата обращения: 01.09.2022).

11. Feedback Loops [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ai.umich.edu/projects/feedback-loops (дата обращения: 01.09.2022).

12. Simone Grassini and Karin Laumann. 2021. Immersive visual technologies and human health. In European Conference on Cognitive Ergonomics 2021 (ECCE 2021), April 26–29, 2021, Siena, Italy. ACM, New York, NY, USA, 6 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/351109428_Immersive_visual_technologies_and_human_health (дата обращения: 01.09.2022).

13. Historic Boston School Expands Immersive Education Program [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://immersiveeducation.org/news/2014/10/09/historic-boston-school-expands-immersive-education-program#:~:text=A%20revolution%20in%20education.,(VR)%20and%203D%20printing (дата обращения: 01.09.2022).

14. Kickin' It New School. A cutting-edge classroom simulator at UCF is helping educators become better teachers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ucf.edu/pegasus/kickin-new-school/ (дата обращения: 01.09.2022).

15. Rubius [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rubius.com/ (дата обращения: 01.09.2022).

16. Tvori [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tvori.co/ (дата обращения: 01.09.2022).

17. University of Barcelona and Virtual Bodyworks [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.immerseuk.org/case-study/university-of-barcelona-and-virtual-bodyworks/ (дата обращения: 08.09.2022).

18. Virtual Hub [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://drexel.edu/soe/research/virtual-hub/ (дата обращения: 08.09.2022).

19. Virtual Reality Improves Empathy in Abusers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://clck.ru/vtdWR (дата обращения: 01.09.2022).

20. Williams, Samuel & Enatsky, Rowena & Gillcash, Holly & Murphy, James & Gracanin, Denis. (2021). Immersive Technology in the Public School Classroom: When a Class Meets. 1–8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/352810245_Immersive_Technology_in_the_Public_School_Classroom_When_a_Class_Meets (дата обращения: 08.09.2022).

Тимошкина Надежда Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕМ ПО ИСТОРИИ ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье представлены методические рекомендации по изучению тем по истории зарубежной педагогики, которые могут быть полезны преподавателям высших учебных заведений. Показана система изучения педагогической мысли от философов Древнего мира до педагогов XX века. Обоснована необходимость изучения опыта мыслителей прошлого и разумного использования их идей в современной школе.*

Ключевые слова: *цифровизация образования, методические рекомендации, зарубежная педагогика, воспитание, обучение, классно-урочная форма обучения, гуманизм, прагматическая педагогика.*

Современное образование в России невозможно представить без внедрения новых информационных технологий и средств обучения в педагогическую практику. Это обусловлено развитием цифровой экономики, непростой политической ситуацией в мире, пандемией коронавирусной инфекции и другими факторами. Цифровые образовательные технологии стремительно захватывают информационное пространство обучения в учреждениях образования всех уровней. Они помогают эффективно использовать возможности удаленного доступа к образовательным ресурсам и обеспечения оперативного учебного взаимодействия.

В высших образовательных учебных заведениях уже традиционной стала организация взаимодействия студентов между собой и с преподавателем с помощью форумов и чатов. Передача знаний в рамках преподаваемых курсов осуществляется в электронном виде с помощью файлов, архивов, веб-страниц, лекций. Проверка знаний и обучение проходит с помощью тестов и различных заданий. Результаты своей работы студенты оформляют как в текстовом формате, так и в виде файлов иного формата [1, с. 39].

Однако, как показывает практика, дистанционное обучение, так активно используемое в последние годы, в силу объективных причин, не всегда является выходом из сложившейся непростой экономической и политической ситуации. Так, по исследованиям А.В. Беляевой, О.Б. Чехониной, А.А. Пантелеевой, Г.Ю. Беляева и др. значительно снижается зрение студентов, они часто испытывают боли и дискомфорт в позвоночнике, головные боли и пр. Данные ученых подтверждают необходимость формирования здоровьесберегающих навыков у студентов и преподавателей.

В реализации каждого конкретного дистанционного курса можно выделить два важных этапа: организационный и собственно учебный. На каждом из этих этапов задействованы конкретные субъекты системы дистанционного обучения и решаются свои задачи здоровьесбережения. Так, на этапе организации дистанционного курса, в целях повышения эффективности и комфортности сетевого взаимодействия организаторов, в ученые предлагают реализовывать специально разработанную схему взаимодействия, представляющую собой поэтапный график выполнения организационных работ с указанием конкретной работы, ее исполнителя и срока выполнения [9, с. 380].

Обязательным условием проведения занятий в формате онлайн должно стать использование профилактической гимнастики для глаз, спины и шеи. Надточий Ю.Б. справедливо отмечает, что проведение таких упражнений позволит избежать неблагоприятных последствий влияния технических средств обучения на участников образовательного процесса [6, с. 207].

На наш взгляд, только грамотное сочетание дистанционных и очных форм обучения позволит достичь нужного результата в процессе обучения.

Изучение курса «История педагогики» является важной составляющей при подготовке специалистов для современной школы. Задача педагога – помочь студенту самостоятельно изучать курс истории педагогики, анализировать педагогические сочинения выдающихся педагогов прошлого, брать на вооружение все положительное в них для использования в современной школе при обучении и воспитании детей и подростков.

Как отмечают исследователи, изучение зарубежного опыта воспитания позволяет выявить его положительные и отрицательные характеристики, рассмотреть возможность применения ряда методов и подходов в практике работы отечественной школы, а также наметить новые ориентиры развития образования в целом, стратегию его обновления [4; 8 и др.].

На занятии при изучении темы «Обучение и воспитание в Древнем Мире», студенты обсуждают конспекты, сделанные по указанной литературе. Сравнивая спартанскую и афинскую системы, делают выводы о том, что спартанская система носила государственный характер. Главное внимание уделялось физическому и военному воспитанию, поскольку Спарта как государство занималось завоевательными походами. Афинская система отражала рабовладельческий, но демократический строй жизни. Здесь широко развивались наука, литература, искусство. Поэтому главное внимание при воспитании уделялось гармоническому развитию личности. Школы носили частный и платный характер.

Воспитанием молодежи в Древней Греции занимались философы. По их инициативе создавались школы-лицеи (Аристотель), академии (Платон), разрабатывались методы воспитания и обучения (Сократ), принципы обучения и воспитания (природосообразность – Аристотель). Защищалась идея создания государственной системы воспитания детей (Платон), осуществлялась попытка теоретически, обосновать о гармоническом развитии личности при воспитании (Аристотель). В отличие от античной Греции, в Древнем Риме воспитание и обучение носило больше практический характер. Здесь впервые в мире появилась школа по обучению и воспитанию ораторского искусства (Квинтилиан).

При изучении темы «Обучение и воспитание в Западной Европе в Средние века» студенты должны отчетливо понимать:

1) особенности обучения и воспитания в раннее и позднее средневековье. Роль церкви и мыслителей-богословов в теоретической основе школьного обучения и воспитания;

2) особенности рыцарской системы воспитания: ее индивидуальный характер, преимущество физического, военного воспитания перед умственным воспитанием, книжным обучением;

3) характерные черты эпохи Возрождения: культ науки, гармоническое развитие личности, гуманный подход к формированию личности. Эпоха реформации связана с критикой догматов, канонов католической церкви.

На занятии «Я.А. Коменский – основоположник педагогической науки» необходимо:

– показать личность педагога Коменского, его общественную деятельность, как гуманиста, защитника народа от угнетения и бесправия, борца за мир во всем мире;

– раскрыть оригинальную педагогическую теорию великого славянского педагога, создателя педагогической науки, построенной на гуманизме, демократизме, принципе природосообразности;

– подробно раскрыть вопросы: принцип природосообразности, систему школьного образования, принципы (основоположения) обучения, классно-урочную форму обучения, урок – великое открытие Коменского. Отношение Коменского к учителю, его роли в обществе.

При анализе «Великой дидактики», «Мира чувственных вещей в картинках» известный исследователь истории образования И.А. Соловков отмечал, что Коменский жил как бы на грани двух эпох – Средневековья и эпохи Возрождения, что отразилось и на его педагогической теории и педагогической практике [7, с. 48].

На занятии целесообразно использовать форму занятия в виде беседы, выделив несколько докладов по изучению особенностей организационной формы обучения Коменского и требования великого педагога к уроку, а также по изучению его педагогических трудов.

К.Ю. Милованов отмечает, что Я.А. Коменский дал старт процессу перспективного эволюционного развития европейской школьной системы: от элитарности к эгалитаризму, от обучения избранных к массовизации образовательной деятельности, от конфессионального учебного заведения к созданию современной гражданской общеобразовательной школы на государственном и наднациональном уровнях [5, с. 73].

При рассмотрении темы «Ж.-Ж. Руссо – основатель теории общечеловеческого свободного и естественного воспитания» надо особенно подчеркнуть, что Ж.-Ж. Руссо, как и другие просветители того периода во Франции, идейно подготовили французскую буржуазную революцию конца XVIII в. Теория естественного и свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо являлась шагом вперед, потому что она строилась в соответствии с законами физического, умственного и нравственного развития детей, с принципом природосообразности. Однако Руссо отрицал общечеловеческий опыт при формировании личности Эмиля. Он отрицал систематическое усвоение основ научных знаний. Его педагогика строилась на индивидуальности обучения и воспитания. Он – выразитель интересов мелкобуржуазных слоев [3, с. 289]. В современной школе свободное воспитание Руссо не приемлемо, так как Руссо отрицает, учебные программы, классно-урочную систему обучения, умственное воспитание до 12-летнего возраста. При рассмотрении трудового воспитания следует подчеркнуть стремление Руссо связать умственное воспитание с трудовым и нравственным воспитанием, что имело огромное прогрессивное значение.

На этом занятии целесообразно, кроме беседы по вопросам плана, заслушать два доклада и содоклада: «Сущность теории естественного, свободного воспитания Руссо и ее оценка» и «Формирование Эмиля как личности».

Студенты на этом занятии должны убедиться в том, что педагогические идеи Руссо об общечеловеческом, естественном, свободном воспитании оказали сильнейшее влияние на развитие гуманистической педагогики в последующие десятилетия. Однако они носили мелкобуржуазно-демократический характер.

Занятие «Теория элементарного образования и развивающего обучения И.Г. Песталоцци» строится в форме семинара. Основные вопросы темы обсуждаются в форме беседы-дискуссии. Также можно попросить студентов подготовить доклады на темы:

– «Содержание и методика начального обучения (обучение грамоте, чтению, счету, измерению, наблюдению)»;

– «Содержание и методика нравственного воспитания»;

– «Содержание и методика трудового обучения и воспитания».

При раскрытии вопросов темы особое внимание следует обратить на демократические взгляды великого педагога, его подвижническую педагогическую деятельность во имя счастья народа, раскрыть принцип природосообразности, на основе чего он и разрабатывал свою теорию образования и развивающего обучения. В то же время необходимо показать его ограниченность, идеалистичность мировоззрения, наличие формализма в теории элементарного обучения, особенно в части методики обучения грамоте, чтению, изучения грамматики.

Тема «Руководство к образованию немецких учителей» – основной дидактический труд Адольфа Дистервега о развивающем характере обучения поможет студентам во многом понять истоки теории современного развивающего обучения.

Данное занятие следует проводить с учетом анализа «Руководства к образованию немецких учителей» [7]. Оно по форме носит практический характер.

При обсуждении основных вопросов следует обратить внимание на демократизм Дистервега, его прогрессивность в – противоположность немецкой педагогики того периода (И.Ф. Гербарт).

Следует подвести студентов к тому, что А. Дистервег, являясь поклонником педагогических прогрессивных идей И.Г. Песталоцци, продвинул вперед учение о развивающем характере обучения. Это выразилось в разработке его принципов самодеятельности, природосообразности, культуросообразности [4, с. 7].

Дистервег подчеркивал значение культурного наследия для формирования историко – культурной и национальной идентичности: «Все человечество, каждый народ, каждое поколение всегда находится на какой-нибудь определенной степени культуры, которая должна рассматриваться как наследие, оставленное предками, как результат их истории …» [2, с. 156].

При изучении раздела «Школа и педагогическая мысль в Западной Европе и США в конце XIX – начале XX в.» студенты должны осознать, что в этот период и в Западной Европе и США шла острая дискуссия об обновлении школьного образования с учетом общественного развития стран, их промышленности, потребности квалифицированного, грамотного гражданина, квалифицированного рабочего, командира производств в городе и сельской местности. Наблюдалось два течения – традиционное и реформаторское.

Реформирование шло под флагом «Нового восстания». Цель этого воспитания – усиление индивидуального развития личности, определения умственных способностей, на основе которых и строить учебный процесс в школе. В этом русле и развивалась экспериментальная педагогика Меймана [3, с. 405].

Чтобы обучение детей удовлетворяло потребностям развивающего индустриального общества, и в Западной Европе, и в США создаются трудовые школы, разрабатываются подходы к созданию профессиональных школ, школ рабочей молодежи. Д. Дьюи и его сторонники пропагандируют прагматическую педагогику, суть которой разрушить классно-урочную систему обучения, усилить индивидуальное обучение, придать обучению практическую направленность.

В заключение следует отметить, что сознательное усвоение студентами педагогических идей прогрессивных педагогов прошлого позволит им использовать это наследие в своей практической деятельности. А умение выделять то новое, прогрессивное, что способствовало дальнейшему развитию теории и практики обучения в разные исторические эпохи даст возможность развиваться педагогической науке и дальше.

В условиях цифровизации образовательной среды необходимо соблюдать принцип эргономики труда, использования рабочего места и времени, которые направлены на формирование у участников образовательного процесса здоровьесберегающей культуры использования средств ИКТ. Включение в учебный план занятий элементов оздоровительной направленности, отслеживание соответствия санитарно-гигиенических условий дистанционного обучения требованиям СанПиНов, планирование чередований труда и отдыха, соблюдение гигиенических требований к осанке, систематический контроль позы пользователя ПК позволят сделать современное цифровое обучение не только полезным, но и безопасным.

Список литературы

1. Бикбулатова Л.А. О дистанционном курсе по физике в техникуме / Л.А. Бикбулатова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – №2 (26). – С. 36–40.

2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 378 с.

3. История педагогики и образования: учебник / А.И. Пискунов, А.Н. Джуринский, М.Г. Плохова [и др.]. – 4-е изд., пер. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 452 с.

4. Марчукова С.М. О некоторых историко-педагогических аспектах становления педагогической психологии (Я.А. Коменский, А. Дистервег, В.В. Зеньковский, С.И. Гессен) / С.М. Марчукова // Комплексные исследования детства. – 2019. – Т. 1. №1. – С. 4–10.

5. Милованов К.Ю. Исторический потенциал педагогического наследия Я.А. Коменского / К.Ю. Милованов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – №1 (74). – С. 73–79.

6. Надточий Ю.Б. Профилактическая гимнастика для глаз, спины и шеи во время проведения онлайн-занятий / Ю.Б. Надточий // Общественное здоровье и формирование здорового образа жизни в России и Китае: сборник статей XVII российско-китайской социологической конференции, к 20-летию подписания Российско-китайского договора о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве (Санкт-Петербург, 14–15 мая 2021 года). – СПб.: Центр научно-производственных технологий «Астерион», 2021. – С. 206–210.

7. Соловков И.А. История педагогики. Учебные материалы и методические разработки для факультета начальных классов / И.А. Соловков. – М.: Прометей, 2003. – 68 с.

8. Фахрутдинова Р.А. Зарубежные психолого-педагогические концепции социализации личности школьника / Р.А. Фахрутдинова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2009. – №4–3. – С. 12–16.

9. Цифровая образовательная среда дистанционного обучения в контексте организации оздоровительной работы, обучения и воспитания в учреждениях среднего и высшего образования / А.В. Беляева, О.Б. Чехонина, А.А. Пантелеева, Г.Ю. Беляев // Актуальные проблемы методики преподавания биологии, химии и экологии в школе и вузе: сборник материалов Международной научно-практической конференции (Москва, 12–14 февраля 2020 года) / отв. ред. Г.Г. Швецов. – М.: Диона, 2020. – С. 377–382.

Фоменко Елена Андреевна
преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижневартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра
Фоменко Валерия Андреевна
учитель
МБОУ «СШ №34»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИНТЕГРАЦИЯ МООК В ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Аннотация*: статья посвящена проблемам интеграции МООК в учебный процесс вуза. На примере проведенного исследования авторы рассматривают потенциал интеграции, доказывают успешность включения МООК в изучение английского для специальных целей и профессионально-ориентированных дисциплин, анализируют возможные проблемы и пути их решения.*

Ключевые слова*: английский для специальных целей, МООК, интеграция МООК в вузе, обучение английскому языку в высшей школе.*

В настоящее время обучение английскому языку для специальных целей (далее АСЦ) становится все более востребованным. Способность обучающихся эффективно использовать иностранный язык в контексте решения профессиональных задач становится одним из ключевых критериев успешности процесса подготовки выпускника вуза, является одним из важнейших требований к формированию универсальных, общекультурных и общепрофессиональных компетенций будущего специалиста [5; 7; 8; 10; 15; 18]. Владение иностранным языком играет ключевую роль в самореализации личности как в профессиональной, так и в бытовой сфере, но, к сожалению, традиционная методика не справляется с решением этой задачи [1]. На смену ей приходит современная интеграция традиционной методики, ИКТ и массовых открытых онлайн курсов с целью создания уникальной языковой образовательной

онлайн среды для эффективного обучения, как общему, так и профессиональному иностранному языку [10; 16]. Проведенный авторами анализ теоретической литературы и практического опыта по проблеме, обзор крупнейших зарубежных и отечественных онлайн-платформ показал, что современные исследования в области МООК касаются преимущественно общетеоретических вопросов [1; 10; 13; 17] или являются попытками изучения отдельных аспектов использования МООК в процессе изучения иностранного языка [4; 9; 12]. Все это обусловило актуальность проведенного исследования.

Для достижения поставленной цели исследования – выявления и описания технологий интеграции МООК в обучении иностранному языку для специальных целей в вузе – авторам потребовалось рассмотреть теоретические основы обучения иностранному языку для специальных целей; провести сравнительный анализ современных технологических решений, реализуемых при обучении АСЦ; разработать технологии интеграции МООК в обучение бакалавров и магистров на примере направления подготовки «Реклама и связи с общественностью»; провести апробацию обучения бакалавров и магистров с использованием МООК.

Несомненным элементом теоретической значимости проведенного исследования явилась систематизация информации и приращение знаний о наиболее актуальных на данный момент технологиях обучения АСЦ в целом и интеграции массовых открытых онлайн-курсов в образовательный процесс вуза, в частности. Проведенное исследование позволило расширить общие представления о современных технологических возможностях обучения различным видам речевой деятельности специалистов-профессионалов, испытывающих потребность в совершенствовании своих знаний иностранного языка для решения профессиональных задач [5; 6].

В рамках проведенного исследования апробация обучения проводилась в группах студентов 1–3 курсов бакалавриата и 1 курса магистратуры направления подготовки: 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», направленность (профиль) образовательной программы «Реклама и связи с общественностью в коммерческой сфере», и 42.04.01 «Реклама и связи с общественностью», направленность (профиль) образовательной программы «Реклама и связи с общественностью в системе массовых коммуникаций» с использованием МООК «Advertising and Society» (https://www.coursera.org/learn/role-of-advertising).

Интеграция МООК «Advertising and Society» в учебный процесс НВГУ проводилась в три этапа. На подготовительном этапе были изучены учебные планы и рабочие программы дисциплин бакалавриата и магистратуры с целью выявления дисциплин, в результатах обучения которых значатся компетенции, освоение которых подразумевает овладение деловой коммуникацией и ИКТ для академического и профессионального взаимодействия как на государственном языке РФ так и на иностранном языке – УК-4. Было выявлено, что запросам и условиям апробации отвечают такие дисциплины, как «Иностранный язык», «Теория и практика рекламы» (бакалавриат) и «Иностранный язык в профессиональной деятельности» (магистратура).

Для успешной интеграции МООК в рамках выше указанных дисциплин были проанализированы потребности студентов, сформулированы цели и задачи обучения, составлены РПД дисциплин с учетом использованием данного МООК, разработаны учебные материалы и алгоритм оценивания работы и прогресса студентов, требования к работе преподавателей и студентов с курсом.

Студентам были предложены различные формы прохождения МООК: 1) с преподавателем во время практических занятий в аудитории, 2) самостоятельно под общим руководством преподавателя, 3) полностью самостоятельное обучение. Студенты первого года обучения выбрали смешанный формат обучения, т.е. под руководством преподавателя в аудитории с еженедельными консультациями и обсуждением. Студенты 2 и 3 года обучения выбрали самостоятельную работу под общим руководством преподавателя. Обучающиеся магистерской программы предпочли полностью самостоятельное обучение. Все студенты проходили обучение согласно алгоритму, представленные на рисунке 1.

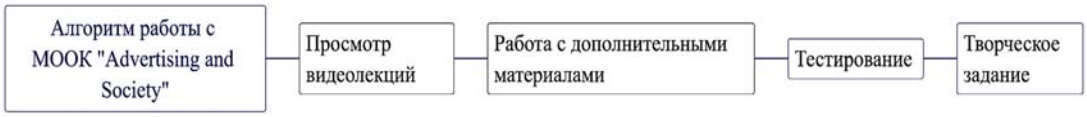


Рис. 1. Алгоритм работы с МООК «Advertising and Society»

Отчетность по прогрессу в курсе заключалась в сборе преподавателями информации о прогрессе в курсе, итогов пройденных тестов и творческих заданий, текстов выполненных творческих заданий и комментариев к ним в чате курса, в мессенджерах или по электронной почте. Преподаватели осуществляли контроль и консультирование студентов посредством личного общения.

В результате апробации было выявлено, что большинство студентов успешно освоили пять из семи разделов предлагаемого курса в установленные сроки. Пятая часть студентов прошла весь курс. Для уточнения данных и дальнейшей систематизации информации по итогам апробации был проведен анонимный опрос, нацеленный на выявление достижения основных целей интеграции МООК и ее успешности. Данный опрос показал следующие результаты:

1. Самой распространенной причиной участия в обучении с МООК названа рекомендация преподавателя (74%), затем следуют возможность саморазвития (11%), желание повысить уровень английского языка (10%), повысить итоговую оценку по курсу (3%) и др.

2. Оценивая свои трудности в процессе прохождения курса, больше половины студентов указали, что не испытали трудностей при прохождении онлайн-курса на английском языке. Данный факт является высоким показателем для студентов неязыковых специальностей. Самыми распространенными трудностями оказались затрудненное восприятие устного материала видеолекций на английском языке (некоторые студенты использовали автоматически сгенерированные субтитры на русском языке). 44% студентов отметили наличие большого количества незнакомой лексики, а 11% столкнулись с нехваткой дополнительных материалов и техническими проблемами.

3. Давая оценку курсу в целом, большинство студентов сочли пройденный МООК интересным и полезным курсом. 63% нашли данный курс познавательным, 10,5% – увлекательным и сложным, и только 5% – скучным и легким.

4. Суммарно, у 79% студентов знания английского языка улучшились благодаря прохождению МООК.

5. Отвечая на вопрос о готовности обучаться подобным образом, бóльшая часть студентов показала готовность изучать основные дисциплины или дисциплины по выбору с применением МООК.

В целом, данный опрос продемонстрировал положительное отношение студентов к интеграции МООК, что подтверждается их отзывами.

Результаты проведенного исследования показывают, что, несмотря на успешность реализации обучения АСЦ с интеграцией МООК в учебный процесс ВУЗа, существуют объективные причины, по которым интеграция МООК может быть затруднена или полностью неосуществима. Для решения этих проблем нами были разработаны методические рекомендации для педагогов и студентов, дидактические материалы и РПД дисциплин с учетом интеграции МООК.

1. Объединение академических групп разных направлений подготовки, изучающих дисциплину «Иностранный язык» или «Иностранный язык в профессиональной деятельности», в потоки. Рабочие программы таких потоков ориентированы на универсальность контента и повышение уровня общей языковой подготовки. В таких условиях интеграция МООК возможна лишь в отдельных разделах курса в виде самостоятельной работы.

2. При интеграции МООК в изучение специальных и профессионально-ориентированных дисциплин, длительность изучения такой дисциплины может не совпадать с длительностью и объемом изучаемого материала в рамках МООК. В данной ситуации, представляется возможным изучение отдельных разделов МООК в качестве дополнительного материала для подготовки к собеседованиям, докладам и презентациям, например «History of Advertising» в соответствующем разделе «История рекламы», а «How does it get made?» или «Am I being manipulated?» в разделе «Практика рекламы».

3. Ввиду большого объема материала для изучения внутри МООК, могут возникнуть дополнительные нагрузки на обучающихся, в особенности в процессе интеграции МООК в изучение специальных дисциплин. Полагаем, что в таком случае в контрольно-измерительные материалы курса могут быть заложены баллы в виде контрольных работ по МООК, выполнения тестов и др.

4. Уровень языковой подготовки также может вызывать затруднения. В данной ситуации, в условиях полной интеграции курса, предлагаем построить РПД дисциплин в соответствии с содержанием МООК с изучением языкового материала на текстовом и видеоматериале курса.

5. Учебные материалы играют немаловажную роль при интеграции МООК в учебный процесс вуза, поскольку они должны соответствовать потребностям, способностям и интересам студентов конкретных направлений подготовки [2–4]. Полагаем, чтобы сделать работу с онлайн-курсом более продуктивной и разнообразной, следует разрабатывать дополнительные дидактические материалы для работы как со всем курсом так с отдельными разделами.

В целом, проведенное исследование доказывает возможность успешной интеграции МООК как в языковые, так и в специальные дисциплины в образовательной среде вуза.

Подобная интеграция повышает уровень мотивации у студентов, способствует приращению лингвистических знаний, овладению деловой коммуникацией и ИКТ для академического и профессионального взаимодействия на иностранном языке, обеспечивает межкультурную профессионально-ориентированную коммуникацию студентов.

Список литературы

1. Казакова О.П. Направления развития методики обучения иностранному языку для специальных целей / О.П. Казакова // Сопоставительная лингвистика: электронное сетевое издание / гл. ред. Ю.В. Богоявленская; ФГБОУ ВО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2017. – Вып. 6. – С. 189–193.

2. Пластинина Н.А. Создание базового образовательного контента для дистанционного обучения / Н.А. Пластинина, Е.С. Григорьева // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2021. – Т. 53. №1. – С. 48–55. – doi: 10.36906/2311-4444/20-4/07

3. Плеханова Ю.В. Использование социальных медиа для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся / Ю.В. Плеханова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN220.pdf (дата обращения: 20.09.2022).

4. Плеханова Ю.В. Мультимедийные интерактивные образовательные ресурсы в обучении английскому языку / Ю.В. Плеханова // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Кемерово, 2020. – С. 148–150.

5. Плеханова Ю.В. К вопросу о медиации в образовании / Ю.В. Плеханова // Проблемы управления качеством образования. Сборник статей XII Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 150–154.

6. Плеханова Ю.В., Степанова М.А. Медиативные технологии в иноязычном образовании / Ю.В. Плеханова, М.А. Степанова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/07PDMN521.pdf (дата обращения: 20.09.2022).

7. Степанова М.А. Разрушение стереотипов: лингводидактические цели (на материале английского языка) / М.А. Степанова // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2008. – №4. – С. 47–52.

8. Степанова М.А. Пути преодоления барьеров при адаптации к инокультурной академической среде / М.А. Степанова, Н.А. Немчинова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. А.В. Коричко; Министерство образования и науки Российской Федерации, Департамент образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, Нижневартовский государственный университет. – 2014. – С. 336–338.

9. Стогниева О.Н. Массовые открытые онлайн-курсы (MOOCs) как способ повышения мотивации к изучению английского языка для специальных целей (ESP) / О.Н. Стогниева // Alma Mater. – Вестник высшей школы. – 2017. – №1. – С. 72–77.

10. Чекун О.А. Интеграция массовых открытых онлайн-курсов в обучение иностранному языку студентов неязыковых специальностей МПГУ / О.А. Чекун // Педагогика и психология образования. – 2016. – №1. – С. 71–74.

11. Чилингарян К.П. Английский для специальных (АСЦ) целей в современном обществе / К.П. Чилингарян // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №3. – С. 145–150.

12. Якушенко М.А. Модели интеграции МООК в образовательный процесс / М.А. Якушенко // Синергия наук. – 2019. – №36 (июнь). – С. 814–820.

13. Anthony L. Introducing English for specific purposes. – London; New York: Routledge, 2018. 210 p.

14. MOOC «Advertising and Society» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.coursera.org/learn/role-of-advertising (дата обращения: 20.09.2022).

15. Ryanskaya E.M., Plekhanova Y.V., Stepanova M.A., Savyolova Y.K. Sociocultural realia in university website vocabulary: academic challenges in student mobility // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Conference proceedings. – London, 2020. – С. 832–841.

16. Sandeen C. Integrating MOOCs into Traditional Higher Education: The Emerging -MOOC 3.0‖ Era // Change: The Magazine of Higher Learning. – 2013. – Vol. 45. №6. – P. 34–39.

17. Schneider E. Welcome to the MOOC space: A proposed theory and taxonomy for massive open online courses // Workshop on Massive Open Online Courses (moocshop) / AIED 2013 Workshops Proceedings. – 2013. – Vol. 1. – P. 2–9.

18. Shrader S., Wu M., Owens-Nicholson D., Ana K.S. Massive open online courses (MOOCs): Participant activity, demographics and satisfaction // Online Learning. – 2016. – Vol. 20. №2. – P. 199–216.

Хлебодарова Анастасия Геннадьевна
канд. филол. наук, преподаватель
Юрьева Виолетта Алексеевна
студентка

ЧПОУ «Иркутский техникум экономики и права»
г. Иркутск, Иркутская область

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК УНИКАЛЬНЫЙ МЕХАНИЗМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: в статье рассматривается понятие цифровизации образования как неотъемлемой части процесса обучения. Данное понятие становится важным элементом развития всех сфер жизни общества. Ведь оно отвечает за единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, функций, опыта деятельности и компетенций. Цель статьи – раскрыть понятие «цифровизация», выявить ее основные задачи и преимущества, а также положительное влияние на обучающихся.*

Ключевые слова*: цифровизация, компьютерные технологии, обучение, цифровые компьютерные средства, онлайн-занятия.*

Цифровизация в учебном процессе актуальна и необходима в современном обществе. Цифровизация – это повсеместное внедрение цифровых технологий в разные сферы жизни: промышленность, культуру, обслуживание, образование и т. д. Оно предполагает использование различных программ, приложений и других цифровых ресурсов для электронного обучения как удалённо, так и непосредственно в учебном заведении (в том числе, когда задания выполняются на компьютере или на планшете в классе).

Процессы цифровизации начались гораздо раньше. Использование цифровых средств в образовании – мировой феномен. О масштабах явления свидетельствует размер рынка образовательных цифровых технологий (данный рынок носит название EdTech) – к 2025 году, по оценке Всемирного экономического форума, он достигнет 342 млрд долларов. Только на одной платформе Coursera онлайн-обучение проходило около 100 миллионов слушателей [11].

Особенно заметно цифровизация проявилась в период пандемии, когда возникли сложности с подачей материала, нахождением в учебном заведении и проведением лекций. Многие ученые и эксперты поддерживают точку зрения, что в наш век продвинутых технологий уже невозможно представить современную жизнь без цифровизации. Причиной является тот

факт, что цифровая интернет-сфера выступает важнейшей частью нашей жизни, при этом делая многие процессы легче. Цифровизация используется не только непосредственно в учебном процессе. Здесь можно упомянуть и организационные моменты, в том числе электронные журналы и дневники, также как и вероятность связаться с преподавателем [7, с. 88]. Иными словами, цифровизация делает процесс обучения намного проще и эффективнее, предоставляя студентам доступ к материалам, инструментам и электронным учебным пособиям. Например, учащиеся могут просмотреть свои оценки или выданное им домашнее задание в онлайн режиме, а также напрямую общаться со своими преподавателями по электронной почте или через образовательные платформы, такие как Электронный Дневник или Blackboard [3, с. 26].

Суть цифровизации заключается в том, чтобы эффективно и правильно использовать новые современные технологии и средства для перехода к направленному на результат процессу образованию [4, с. 94]. В свою очередь мы хотим выделить задачи, которые ставит перед собой цифровизация обучения.

1. Введение в процесс обучения цифровых программ. Другими словами, создание, тестирование и применение учебно-методических материалов с использованием технологий машинного обучения, искусственного интеллекта и так далее.

2. Совершенствование и формирование обучения онлайн, так как онлайн-обучение позволяет удобно провести занятие, сделать его интереснее и увлекательнее.

3. Разработка новых систем управления обучением. В дистанционном образовании СУО называются программы по администрированию и контролю учебных курсов. Такие приложения обеспечивают равный и свободный доступ учеников к знаниям, а также гибкость обучения [6].

4. Развитие системы универсальной идентификации учащегося.

5. Повышение навыков преподавателей в сфере цифровых технологий.

Благодаря цифровизации происходят положительные моменты, в частности:

– облегчается процесс обучения и получения знаний;

– увеличивается информативность обучения;

– появляется возможность найти больше актуальной информации, анализировать ее и применять на практике;

– происходит развитие мобильной связи между преподавателем и учеником;

– происходит систематизирование усвоенных знаний.

Среди главных видов цифровых технологий выделяют платформу для онлайн занятий (Zoom, Skype, Moodle), интерактивную доску, электронные учебные пособия, презентации, аудио- и видеоматериалы, которые позволяют облегчить занятие и снизить нагрузку как на студента, так и на преподавателя. При применении цифровых технологий учащиеся могут самостоятельно проявлять себя в освоении учебных материалов, выбирать темп работы, повторять материал, который недостаточно понятен, чтобы после выполненных тестов сразу получать результаты и отслеживать свой прогресс. Интерактивный и мультимедийный цифровой контент обеспечивает большое преимущество современного обучения перед традиционным [1, с. 137]. С применением цифровых образовательных технологий мы получаем обратную связь между учителем и учеником.

Виртуальные классы, видео, дополненная реальность, онлайн-занятия и другие цифровые технологические методы и инструменты способны не только оживить класс, но и создать более инклюзивную учебную среду, которая способствует сотрудничеству и любознательности, а также позволяет преподавателям собирать данные об успеваемости учащихся [8, с. 19]. Необходимо отметить, что цифровизация являет собой инструмент, используемый в образовании, а не самоцель. Перспективы образовательных цифровых технологий заключаются в

их правильном использовании преподавателями и в том, как они используются для наилучшего удовлетворения потребностей учащихся. Согласно данным интернет опроса 92% преподавателей осознают значимость и позитивное влияние цифровых технологий на процесс образования, 59% учащихся средних школ говорят, что цифровые образовательные инструменты помогли им с оценками и результатами тестов.

Однако у цифровых технологий в стенах учебных заведений есть и свою нюансы. Например, невзирая на непостижимый интерес к использованию интерактивных досок и электронных учебных пособий, не очень большое количество образовательных учреждений сообщает о присутствии данных инструментов в своих аудиториях. Помимо этого, для подготовки к онлайн-занятию преподавателю требуется дополнительное время для того, чтобы изучить материал, составить план занятия и проработать задания. Преподаватели проводят много времени перед экраном монитора, бывает, что не все преподаватели умеют работать с умной техникой [2, с. 115]. Необходимо упомянуть и про доступ, так как не в каждом образовательном учреждении имеется возможность предоставления учащимся компьютеров или планшетов на каждое занятие, а подключение к Интернету может иногда подводить.

При этом, по мнению Е.А. Аршиновой, большинство учеников обычно демонстрируют уверенность в использовании онлайн-образования, когда у них есть ресурсы. Одним из лучших примеров полезности технологий обучения является внедрение облачных технологий. Прежде использование компьютеров в образовании было ограниченным, поскольку обмен данными был сравнительно сложным. В настоящее время образовательные устройства связаны между собой с помощью онлайн-программного обеспечения, которое хранит данные в облаке [12]. Это означает, что вся информация, имеющаяся на сервере, доступна всем учащимся.

Повышается наличие образовательных цифровых технологий на занятиях, что влияет на эффективность урока. Новое поколение студентов приходит готовыми работать с электронными учебниками и новыми образовательными технологиями, которые играют важную роль в обучении студентов и приобретении различных когнитивных знаний, так что образовательные цифровые технология должны быть включена в учебную программу. Применение цифровизации в образовательном процессе повышает навыки и когнитивные характеристики [5, с. 34]. С помощью новых технологий происходит расширение возможностей обучения и получения новой информации, в том числе и на мобильных устройствах.

Таким образом, цифровизация в сфере образования – это переход на электронную систему обучения. Все учебные методические материалы, электронные книги, упражнения, а также дневники и журналы имеют возможность находиться в режиме онлайн. Вместо привычных тетрадей задания выполняются учениками на компьютерах и планшетах. Профессия учителя будет упразднена: учащиеся могут сами изучать материал по обучающим программам, которые будут проверять, как усвоены знания. Цифровизация облегчает процесс обучения и делает его более удобным и доступным, как для обучающихся, так и для преподавателей.

Список литературы

1. Андриянова Л.А. Цифровизация образования / Л.А. Андриянова // Вопросы методики преподавания в учебном заведении: сборник статей. – Орел: Картуш, 2018. – С. 137–142.

2. Богатырёва М.А. Мультимедийные технологии в обучении / М.А. Богатырёва // Дистанционное и виртуальное обучение: сборник статей. – Новосибирск: НГУ, 2018. – С. 114–124.

3. Грин Н.В. Мультимедиа как средство медиаобразования в процессе обучения / Н.В. Грин // В мире научных открытий: сборник статей. – 2017. – №3. – С. 26–35.

4. Ильина М.А. Электронные учебные пособия и их важность в учебном процессе / М.А. Ильина // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании: сборник статей. – СПб.: Союз, 2017. – С. 93–98.

5. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2018. – 192 с.

6. Панчин С.В. Семь задач цифровизации российского образования / С.В. Панчин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://trends.rbc.ru/trends/education/5d9ccba49a7947d5591e93ee (дата обращения: 08.09.2022).

7. Пахомова Н.Ю. Компьютерные средства обучения в ретроспективе и в действии / Н.Ю. Пахомова // Вестник Московского государственного областного университета. Москва: МГОУ. – 2018. – №1. – С. 87–99.

8. Степанов С.Ю. К проблеме выбора стратегии развития цифрового образования как непрерывного / С.Ю. Степанов // Непрерывное образование: XXI век: сборник статей. – 2019. – С. 18–25.

9. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров. – М.: Высшая школа экономики, 2019. – 340с.

10. Шмакова Е.А. Цифровое обучение студентов СПО / Е.А. Шмакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/tcifrovoe_obuchenie_studentov_srednego_professio-nal_073114.html (дата обращения: 08.09.2022).

11. Развитие цифровых образовательных технологий в России до пандемии: история и особенности индустрии EdTech [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://publications.hse.ru/articles/536238034 (дата обращения: 07.09.2022).

12. Цифровые технологии в образовании: преимущества, проблемы и влияние на учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/tcifrovie_tehnologii_v_obrazovaniipreimushestva_pr_210235.html (дата обращения: 08.09.2022).

Ясненко Ирина Петровна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-103330

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ НАПРАВЛЕНИЙ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация*: научно-технический прогресс и цифровизация стимулируют динамическое развитие в сети Интернет программ для развития высшего образования в России. Цифровизация коснулась всех аспектов учебного процесса, включая управление, коммуникации, смену парадигмы образования и полную трансформацию традиционной школы высшего образования. С целью систематизации направлений цифровизации высшего образования в России нами проведен анализ научной литературы, имеющейся в базе данных российского индекса научного цитирования. Показано, что цифровые методы обучения в высшей школе интегрируются в существующие традиционные программы обучения, происходит цифровое обновление образовательных программ и дисциплин. Создаются смешанные модели обучения, разрабатываются и реализуются программы дистанционного образования, внедряется цифровая образовательная среда с системными унифицированными модулями, налажен цифровой подход управления учебными заведениями. Все вышеперечисленные процессы цифровой модернизации образования связаны друг с другом и направлены на системную трансформацию образования в России. Предложено проведение глубоких научных исследований для оценки динамики внедрения цифровых технологий в систему высшего образования в России и их последствий для российского общества.*

Ключевые слова*: цифровизация высшего образования, системная трансформация образования, дистанционное образование, систематизация подходов.*

Научно-технический прогресс и цифровизация стимулируют динамическое развитие в сети интернет-платформ программ для развития бизнеса, обучения, консультирования и простого общения людей [2].

Формирование новых сфер общественных отношений путем дистанционных технологий привлекают к себе все больше внимания специалистов, исследующих вопросы о роли и значении перенесенных в онлайн пространство взаимоотношений, а также являются ли они аналогом личного взаимодействия [3].

В системе образования, цифровизация коснулась всех аспектов учебного процесса, в некоторых случаях формируясь как аналог очного взаимодействия преподавателя и студента, дистанционное образование становится все популярнее среди населения по всему миру [1].

В период пандемии COVID-19 из-за вынужденной изоляции населения страны, спрос на дистанционное обучение в системе высшей школы увеличился практически на 50% [7].

В педагогической литературе идет широкое обсуждение изменений в системе высшего образования, возникающие вследствие цифровизации [5]. Имеется множество научных публикаций, которые описывают как преимущества, так и недостатки внедрения цифровых технологий в образовательный процесс [6]. По мнению многих авторов, к преимуществам цифровизации высшего образования относятся: доступность студентов к информационным образовательным ресурсам, индивидуализация образовательного процесса, четкость и быстрота во взаимодействии преподавателей и студентов, улучшение управления высшими учебными заведениями [4].

Однако в изученной нами литературе имеются публикации в которых анализируются недостатки цифровизации образования включающие: повышение конкуренции между высшими учебными заведениями, сложности в освоении новых цифровых программ и методов обучения, формализация профессиональной подготовки, снижение уровня знаний студентов, снижение компетенций у выпускников высших учебных заведений, отсутствие личного контакта с преподавателем [8].

При этом недостатком имеющихся публикаций, является то, что проводится анализ цифровизации одного из элементов образования, отсутствует комплексный подход включающий все аспекты: управления, коммуникаций, смены парадигмы образования и полной трансформации традиционной школы высшего образования [9]. Не рассматриваются вопросы, касающиеся прогноза и социального риска, связанного с негативными сторонами процесса цифровизации образования в высшей школе.

Цель исследования: систематизация направлений цифровизации высшего образования в России.

Материалы и методы. Проведен анализ литературы по проблеме цифровизации образования, имеющийся в базе данных российского индекса научного цитирования, за период с 2016 по 2022 год.

По данным, приведенным в литературных источниках, можно выделить четыре основных тренда цифровизации высшего образования в России (рис. 1).

Рис. 1. Тренды цифровизации высшего образования в России

Цифровые методы обучения интегрируются в существующие традиционные программы обучения, происходит цифровое обновление образовательных программ и дисциплин [9]. Создаются смешанные модели обучения, разрабатываются и реализуются программы дистанционного образования, внедряется цифровая образовательная среда с системными унифицированными модулями, налажен цифровой подход управления учебными заведениями. Все вышеперечисленные процессы цифровой модернизации образования связаны друг с другом и направлены на системную трансформацию образования в России [1].

Одним из наиболее перспективных направлений модернизации современного образования, является смешанная модель, так как она сохраняет все эффективные конструкты традиционной системы и внедряет необходимые инновационные технические решения интерактивного обучения.

Существуют научные исследования доказывающие, что интерактивные технологии в смешанной модели образования стимулируют студентов к учебе [1; 4; 6; 8].

Таблица

Технологии использующиеся в смешанной модели образования

Технологии	*Преимущества*
Системы управления обучением Learning Management Systems, LMS	Гибкий процесс обучения, легкий доступ к материалам лекций
Организация учебного процесса с использованием чат-ботов	Легкий процесс доступа к учебной литературе, виртуальный консультант, помогающий в адаптации учебному процессу, роль виртуального тьютора, составление индивидуальных программ обучения, оценка динамики успеваемости студента
Интерактивные Web 2.0 -инструменты	Создаются в Интернете с использованием специальных сервисов, активизация процесса обучения, увеличение вовлеченности студентов в процесс учебы

Необходимо отметить, что при внедрении вышеуказанных технологий цифровизации в учебный процесс, привело к смене ролей студента и преподавателя и изменению смысла аудиторных занятий. В этом тоже есть свои преимущества, так как аудиторная работа, становится дискуссионной площадкой, что способствует качественному равноправному диалогу студентов с преподавателями [2].

Как уже отмечалось, в последние три года, многие высшие учебные заведения увеличили количество образовательных программ дистанционного формата. Онлайн-образование является процессом, при котором внедряются в практическую деятельность высших учебных заведений не изолированные инструменты цифровых технологии, а комплекс связанных между собой интерактивных элементов образовательного процесса [1]. На интернет-порталах происходит дистанционная коммуникация между студентами и преподавателями, администрацией высших учебных заведений. Образовательные платформы содержат множество модулей, включающих: расписание, зачетные книжки, библиотечные ресурсы [3].

Дистанционные формы образования, расширяют возможности получения знаний для широкого круга студентов, позволяют выбирать удобные форматы работы, расписание, то есть фактически происходит переход на индивидуальную траекторию в учебном процессе. Кроме того, новая цифровая модель обучения значимо уменьшает финансовые затраты на получение высшего образования [8].

К недостаткам дистанционной системы образования, является отсутствие взаимной визуальной обратной связи между студентом и преподавателем, не представляется возможным уловить эмоции друг друга, увидеть реакцию человека на свои действия [6].

В настоящее время, во всех высших учебных заведениях в России, внедрена цифровая образовательная среда, в том числе с элементами персонализации обучения. Для ее создания использовались разные сетевые инструменты и новые технологии, являющиеся своеобразными каналами для коммуникаций.

К социальным медиа, которые используются в образовательном процессе высших учебных заведений в России относятся: веб-блоги, веб-сайты, Wikis – веб-сайт, сайты закладок персонализированный Интернет; социальные сети. К преимуществам социальных медиа, которые могут использоваться в образовательном процессе, можно отнести следующие моменты: образование связанной среды, обеспечение максимально быстрого доступа к нужной информации, воспроизведение общения с обратной связью [2].

Процессы цифровизации используются в административном управлении высшими учебными заведениями в России, с переходом от бюрократической модели к подвижной динамической модели. Управление высшим учебным заведением стало более гибким, демократичным и открытым для дальнейших инновационных процессов [4].

Заключение. Таким образом, в нашем материале мы попытались систематизировать процессы цифровизации происходящие в высших учебных заведениях в России. Несомненно, что большинство из указанных направлений повышает эффективность образовательного процесса, при этом возможность прогнозирования последствий трансформации высшего образования в России в настоящее время не представляется возможным. Необходимо проведение глубоких научных исследований, для оценки динамики внедрения цифровых технологий в образование и их последствий для российского общества.

Список литературы

1. Зарипова Р.Р. Интерактивные Web 2.0-инструменты в интегрированном предметно-языковом обучении / Р.Р. Зарипова, Л.Л. Салехова, А.В. Данилов // Высшее образование в России. – 2017. – №1. – С. 78–83.

2. Кликунов Н.Д. Влияние сетевых технологий на трансформацию высшего образования в России / Н.Д. Кликунов // Высшее образование в России. – 2017. – №3. – С. 78–85.

3. Козина И.М. Концепция кейс-стади в социальных науках, и французская традиция монографических исследований трудовых организаций / И.М. Козина, Е.В. Сережкина // Социологические исследования. – 2015. – №1. – С. 65–73.

4. Малошонок Н.Г. Взаимосвязь использования Интернета и мультимедийных технологий в образовательном процессе со студенческой вовлеченностью / Н.Г. Малошонок // Вопросы образования. – 2016. – №4. – С. 59–83. – DOI: 10.17323/1814-9545-2016-4-59-83.

5. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты / В.Н. Минина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2020. – Т. 13. Вып. 1. – С. 84–101. https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.106

6. Роботова А.С. Преподаватель-гуманитарий в режиме E-Learning: «Волнения души» / А.С. Роботова // Высшее образование в России. – 2017. – №3. – С. 43–51.

7. Ракитов А.И. Высшее образование и искусственный интеллект: эйфория и алармизм / А.И. Ракитов // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. – 2018. – №6. – С. 41–49.

8. Saykili A. Higher education in the digital age: The impact of digital connective technologies // Journal of Educational Technology & Online Learning. – 2019. – №2 (1). – P. 1–15. – Doi: 10.31681/jetol.516971.

9. Tulinayo F.P. Digital technologies in resource constrained higher institutions of learning: a study on students' acceptance and usability / F.P. Tulinayo, P. Ssentume, R. Najjuma // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2018. – №15 (36). – P. 1–19. https://doi.org/10.1186/s41239–018–0117-y

РОССИЙСКОЕ СТУДЕНЧЕСТВО В ИСТОРИЧЕСКОМ ПРОШЛОМ И НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Бойко Иван Иванович
д-р ист. наук, профессор
Харитонова Валентина Григорьевна
канд. ист. наук, ведущий научный сотрудник
БНУ «Чувашский государственный институт гуманитарных наук»
Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СТУДЕНТЫ ЧУВАШИИ ОБ УЧЕБЕ И ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье рассмотрены отдельные вопросы учебной и общественной работы студентов трех крупнейших вузов Чувашии. Использованы данные опросов, проведенных в 2019–2022 гг. Обращено внимание на оценки респондентами дистанционного обучения. Выявлен уровень участия молодежи в различных формах общественного, прежде всего, волонтерского движения. Отмечено его значение для студентов, а также отмечены причины, препятствующие реализации различных качеств обучающихся в общественных движениях.*

Ключевые слова*: студенчество Чувашии, дистанционное обучение, общественная активность, волонтерское движение, социологические опросы.*

Студенческая молодежь, представляет одну из значимых структур нашего общества. Выявление и анализ взглядов молодежи на различные аспекты развития страны, изучение сфер деятельности самих студентов остаются актуальными как в рамках реализации государственной молодежной политики, так и с точки зрения социализации будущих специалистов. Имеется достаточно многочисленная литература, посвященная различным аспектам становления студентов как специалистов [5; 7 и др.], так и общественно активных граждан [6; 8; 9 и др.].

Вопросы учебной и общественной деятельности студентов ведущих вузов Чувашии также представляют несомненный интерес. Опубликованы работы, в которых анализируются вопросы формирования [4] и реализации творческого потенциала будущих инженеров [2]. Имеются исследования о гражданских ценностях студентов вузов и средних профессиональных учебных заведений [3], общественных ценностях молодежи, ее взглядах на будущее [1] и др.

В настоящей статье в основном использованы материалы социологических опросов студентов Чувашского государственного университета, Чувашского государственного педагогического университета, Чувашского государственного аграрного университета, проведенных в 2019–2022 гг.

По самооценке студентов, самые успевающие из них составили от 15% до 21% всех респондентов, на молодых людей с преобладанием отличных и хороших оценок приходилось выше половины всех участников обследования (53–63%), от пятой до четвертой части составили те, кто получал хорошие и удовлетворительные и удовлетворительные оценки (табл. 1). Среди вариантов ответа «иное» были отмечены ситуации с имеющимися долгами по учебе, зафиксировано мнение, что оценки на современном этапе не являются мерилом знаний. Сравнение данных обследования за последние 4 года показывают, что доля лиц с преобладанием отличных и хороших оценок колеблется от 73 (2021 г.) до 82% (2020 г.). В 2022 г. 78% респондентов посчитали, что они у них отличные и хорошие оценки.

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос «Как бы Вы оценили свои успехи в учебе»? (%)

Варианты ответов	*2019*	*2020*	*2021*	*2022*
В основном у меня отличные оценки	21	19	16	15
В основном у меня отличные и хорошие оценки	53	63	57	63
В основном у меня хорошие и удовлетворительные оценки	22	16	22	18
В основном у меня удовлетворительные оценки	4	1	3	3
Иное	1	1	1	1

В 2021–2022 гг. студенты достаточно продолжительное время находились на дистанционном обучении из-за пандемии. В связи с этим им было предложено оценить эту форму обучения (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос «Как Вы относитесь к обучению в дистанционном режиме?» (%)

Варианты ответов	*2021*	*2022*
В целом положительно	50	43
В целом нейтрально	37	41
В целом отрицательно	12	15
Другое	1	1

В 2022 г. доля тех, кто отнесся положительно к дистанционной форме обучения и доля тех, кто выразил нейтральное отношение, оказалась примерно одинаковой, в то время как годом ранее соотношение было более заметным в пользу положительных оценок. Большинство студентов считают, дистанционное обучение эффективным, неэффективным метод обучения посчитали от 3 до 5% респондентов (табл. 3). По сравнению с данными опроса 2021 г. как в оценке эффективности данного метода обучения, так и неэффективности значимой разницы не наблюдается. Респондентами высказаны мнения о сложности подобного обучения. Ответы студентов, обучающихся в разных вузах, почти не отличаются. В 2022 г. более 40% из них признают наличие факторов, влияющих на качество обучения и содержание занятий при дистанционном обучении.

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос «Как Вы считаете, в вашем вузе, дистанционное обучение организовано эффективно?» (%)

Варианты ответов	*2021*			*2022*		
	ЧГУ	*ЧГПУ*	*ЧГАУ*	*ЧГУ*	*ЧГПУ*	*ЧГАУ*
В основном эффективно	52	51	58	46	50	59
В чем-то эффективно, в чем-то нет	43	46	37	49	46	48
В основном неэффективно	4	3	5	5	4	3
Другое	1	–	–	1	–	–

Формы и методы обучения тесно взаимосвязаны между видами научной и научно-технической исследовательской работы студентов и успехами в общественной сфере. По итогам наших опросов достаточно большая часть студентов уделяет внимание общественной работе, в том числе в разных формах волонтерского движения. Заметна разница между показателями 2019 г. и данными последующих опросов, когда доля тех, кто не участвовал ни в каких видах волонтерского движения превысила уровень 40 процентов. (табл. 4). В марте 2020 г. началась акция «#МыВместе» – акция добра и человечности, она была открыта на интернет-ресурсе «мывместе2020.рф» для оказания взаимопомощи гражданам всей страны,

попавшим в трудную ситуацию, связанную с пандемией коронавируса. Проект организован Общероссийским народным фронтом, движением «Волонтеры-медики», и Ассоциацией волонтерских центров. С этого времени добровольческое движение получило поддержку, как на государственном уровне, так и снизу, как инициатива самих граждан, в том числе молодежи. Большинство студентов, опрошенных в республике, вовлечены в социальное волонтерство (26%), в экологическое движение (18%), в движение за спортивный образ жизни (14%) и спортивное волонтерство (10%). В военно-патриотическом, в том числе в поисковом движении участвуют 6% опрошенных студентов. Многие акции связаны с помощью больным: детям, людям с ограниченными возможностями, детям из детских домов, то есть носят социальный характер. Дополнительно студенты указали на проведение работы по профориентации молодых людей, медиаволонтерство. Получило развитие движение по защите бездомных животных.

Таблица 4

Распределение ответов на вопрос «В каких видах волонтерской деятельности Вы участвовали/участвуете?» (%, можно было выбрать не более трех вариантов)

Варианты ответов	*2019*	*2020*	*2021*	*2022*
В социальном волонтерстве	34	26	25	26
В медицинском волонтерстве	6	3	9	1
В работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья	6	4	5	2
В благотворительном волонтерстве	15	15	8	10
В экологическом движении	19	16	19	18
В спортивном волонтерстве	24	13	15	10
В военно-патриотическом, в том числе в поисковом движении	9	9	7	6
В движении по защите бездомных животных	6	7	7	10
В движении за здоровый образ жизни	19	14	14	14
В помощи больным детям и детям из детских домов	11	9	6	6
В других видах	2	1	2	1
Не участвовал ни в каких видах	24	42	41	48

В обследовании 2022 г. мы попытались выяснить мотивацию студентов, участвующих в общественной волонтерской деятельности и причин, препятствующих, по их мнению, участию в этом движении (см. табл. 5 и 6). Наиболее популярными стали следующие варианты ответов, выбранные респондентами: возможность принести людям пользу (64%), желание участвовать в общественной жизни (42%), приобретение нового опыта (29%), общение с интересными людьми (16%).

Таблица 5

Распределение ответов на вопрос «Что лично для Вас значит общественная волонтерская работа?» (%, можно было выбрать несколько ответов)

Варианты ответов	*2022*
Желание участвовать в общественной жизни	42
Общение с интересными людьми	16
Возможность принести людям пользу	64
Карьерный и общественный рост	4
Приобретение нового опыта	29
Реализация собственных идей	8
Другое *(напишите)*	1
Затрудняюсь ответить	10

Личную мотивацию имела меньшая часть студентов: 8% из них указали на возможность реализации собственных идей и 4% на возможность карьерного и общественного роста. Каждый десятый респондент затруднился с определением мотивации участия в общественной волонтерской деятельности.

Таблица 6

Распределение ответов на вопрос «Что, по Вашему мнению, препятствует участию в волонтерской деятельности?» (%, можно было выбрать несколько ответов)

Варианты ответов	
Нехватка времени	62
Равнодушие к проблемам общества	20
Нет информации об организациях, которые этим занимаются	14
Нехватка опыта	11
Нет стимула и вознаграждения	27
Другое*(напишите)*	2
Затрудняюсь ответить	9

Основной причиной, по которой, часть респондентов, не может принять участие в волонтерской деятельности, оказалась «нехватка времени» (62%). 27% из них не видят стимула и вознаграждений за такую деятельность. Пятая часть опрошенных (20%) посчитала, что причина в равнодушии к проблемам общества. О недостаточном опыте для участия в волонтерской деятельности указали 11%. Одновременно 14% респондентов считают, что недостаточно информации об организациях, которые занимаются этим. Доля же тех, кто затруднился с ответом, оказалась около 9%, так же как и не определившихся с мотивацией на общественную работу. В качестве дополнительных общественных структур, в которых респонденты принимали преимущественное участие по данным опроса 2022 г. были отмечены: спортивные (10%), научные (6%), экологические (2%). Часть студентов отметили работу в профсоюзных, благотворительных организациях. В данном случае доля респондентов, не имеющих опыта работы в общественных организациях, оказалась намного выше (78%), чем в волонтерском движении (48%). Выбор сфер общественной деятельности связан со специализацией обучения, учебной практикой, а также работой, проводимой в учебных заведениях. В целом вовлеченность молодых людей в социальную и общественную деятельность далека от оптимальной.

Список литературы

1. Бойко И.И., Долгова А.П., Харитонова В.Г. Студенческая и учащаяся молодежь Чувашии начала XXI века: выбор профессии, общественная активность, размышления о будущем / И.И. Бойко, А.П. Долгова, В.Г. Харитонова // XX век в истории России: гражданственность и патриотизм народа в годы великих потрясений и мирного строительства. Сб. ст. – Чебоксары: ЧГУ, 2016. – С. 196–204.

2. Бойко И.И. Студенты технических специальностей вузов Чувашии: проблемы реализации творческого потенциала / И.И. Бойко, О.В. Карпова // Динамика социальной трансформации российского общества: регионал. аспекты: материалы V Тюменского международ. социологич. форума. (5–6 октября 2017 г.). – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2017. – С. 789–794.

3. Бойко И.И. Студенческая и учащаяся молодежь Чувашии: гражданские ценности, социокультурные ориентиры / И.И. Бойко, В.Г. Харитонова; Чувашский госуд. ин-т гуманитарных наук. – Чебоксары, 2014. – 124 с

4. Бойко И.И. Формирование инновационного потенциала студентов в вузах Чувашской Республики / И.И. Бойко, В.Г. Харитонова // Условия и способы повышения активности молодежи как субъекта инноваций и устойчивого развития регионов: сб. докладов/статей участников XV Всероссийской научно-практической конференции в рамках инициативной программы «Проблемы социокультурной эволюции России и ее регионов». (С.-Петербург, 9–11 октября 2019 г.). – СПб.: РЕНОМЕ, 2019. – 648 с.

5. Галактионова Н.А. Формирование мотивов учебной деятельности студентов как педагогическая проблема / Н.А. Галактионова, Я.В. Крючева, И.В. Толстоухова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27196

6. Гунбина С.В. Современные аспекты развития социальной активности студентов в молодежных общественных объединениях / С.В. Гунбина // NovaInfo. – 2014. – №22 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://novainfo.ru/article/2014

7. Кабыткина И.Б. Познавательная активность студентов: проблемы и пути повышения / И.Б. Кабыткина // Международный научно-исследовательский журнал. –2021. – №6 (108) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://research-journal.org/archive/6-108-2021-june/poznavatelnaya-aktivnost-studentov-problemy-i-puti-povysheniya.-doi

8. Карташова Е.А. Средства и формы социальной активности студентов вуза / Е.А. Карташова, Г.Н. Шаповал // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://web.snauka.ru/issues/2016/01/62465

9. Чагин А.Е. О роли волонтерской деятельности в студенческой среде / А.Е. Чагин, М.В. Куимова // Молодой ученый. – 2015. – №10 (90). – С. 1327–1329 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/90/19268/

Воротынцева Дарья Алексеевна
аспирант
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: представлено исследование особенностей академической мотивации студентов, обучающихся в различных режимах цифровизации подготовки: аудиторной, дистанционной (онлайн-обучение), смешанной. Как показали результаты, студентам смешанной формы обучения более характерно субъективное ощущение личностного смысла обучения, в то время как студенты, обучающиеся преимущественно в аудиторном режиме, в большей мере мотивируются внешними обстоятельствами, испытывая давление социума на процесс получения образования.*

Ключевые слова*: студенты, университетское образование, цифровизация подготовки, академическая мотивация, аудиторная форма обучения, смешанная форма обучения, дистанционные образовательные технологии.*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РНФ в рамках научного проекта №22-28-01029 «Психолого-педагогические модели и механизмы развития личностного потенциала студентов посредством применения современных информационно-коммуникационных технологий в вузовском обучении» (2022–2023 гг.) на базе НИУ «БелГУ».

Введение. В условиях современных трансформаций, университетское образование призвано обеспечить качественное решение задач профессионального развития будущих специалистов с использованием новых подходов и технологий. Развитие личности студентов сегодня происходит под беспрецедентным воздействием различных информационных технологий и ресурсов, активно проникающих и модернизирующих все сферы социума, и прежде всего сферу вузовского обучения. Одной из ведущих и традиционных задач университетского образования является развитие интеллектуального потенциала и способностей студентов. И эта задача обретает особую актуальность в связи с цифровизацией обучения, требующей психологически корректного и грамотного применения различных информационных технологий.

Изменение режима и форм подготовки в логике перехода к онлайн-обучению выявило ряд трудностей и проблем психологического характера, к числу которых относится, прежде всего, информационная зависимость, снижение учебной мотивации, навыков самоконтроля и социального взаимодействия, саморегуляции и самоорганизации в учебной деятельности. Увеличение объема индивидуальной работы студентов в условиях самоизоляции, отсутствие рядом преподавателя и одногруппников снижают способность студентов к сосредоточенности, негативно влияют на способность к самоорганизации и целеполаганию, самоконтролю и принятию самостоятельных решений.

В психологическом измерении для эффективного обучения важнейшим представляется вопрос о том, как цифровизация и переход к онлайн-обучению влияет на мотивацию студентов и прежде всего на их учебную мотивацию. Проблема мотивации является одной из базовых в психологической науке, тогда как исследование вопросов, связанных с академической мотивацией, представляет собой отдельное самостоятельное направление. Данная проблема получила концептуальную и прикладную разработку в работах Л.И. Божович, Т.О. Гордеева, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, В.Г. Леонтьев, М.В. Матюхина, А.К. Маркова и др. Эти и другие авторы подчеркивали, что академическая мотивация представляет собой многокомпонентный и многоуровневый феномен, включающий в себя множество перманентно изменяющихся и взаимодействующих факторов. В мотивационной сфере выделяются устойчивые, доминирующие, организующие, личностные мотивы, а также подчиняющие себе другие побудители. Данные мотивы, согласно точке зрения В.Г. Леонтьева, представляют собой мотивационное ядро личности и способствуют определению духовного облика [6]. На комплексность феномена академической мотивации указывают и другие авторы, так, А.А. Реан отмечает полимотивированный характер учебной деятельности, связанный с ее сложностью и многогранностью (коммуникативные мотивы, мотивы престижа, избегания, профессиональные, учебно-познавательные, социальные, мотивы творческой самореализации) [7].

По данным исследований, академическая мотивация включает в свою структуру не только личностные мотивы обучения, но также и собственный уровень коммуникативной и общей культуры личности, коммуникативные навыки, индивидуальные психологические особенности и личностные качества студента [2].

Отмеченные психологические факторы во многом определяют стремление будущих специалистов к достижению высоких результатов в учебной деятельности.

Методы исследования. Цель настоящего исследования заключалась в определении различий в академической мотивации студентов в зависимости от форм обучения, в частности таких как: аудиторная, дистанционная и смешанная.

Ориентируясь на результаты уже существующих исследований, мы выдвинули гипотезу, что студенты дистанционной, аудиторной и смешанной форм обучения будут различаться по параметрам академической мотивации.

Эмпирическое исследование проводилось на базе НИУ «БелГУ» и ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж» на 150 студентах. Из данной выборки студентов были выделены следующие три группы, отличающиеся по форме и режиму обучения:

1 группа (49 чел.) – студенты, обучающиеся преимущественно в аудиторном режиме подготовки;

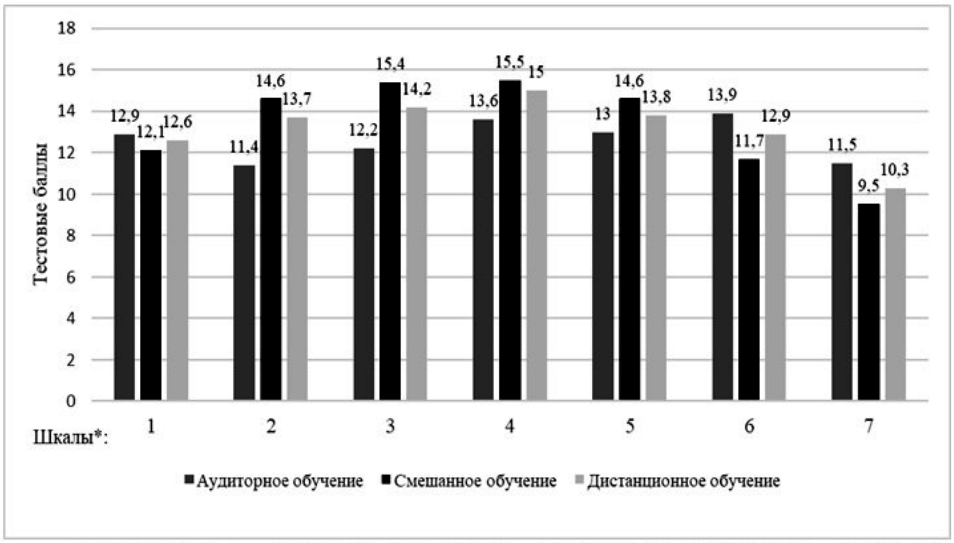
2 группа (50 чел.) – студенты, обучающиеся преимущественно в дистанционном режиме подготовки (ДО);

3 группа (51 чел.) – студенты, обучающиеся преимущественно по смешанной (аудиторно-дистанционной) системе подготовки (СО).

Для определения особенностей академической мотивации в этих группах мы использовали методику «Шкала академической мотивации» (Т.О. Гордеева), предназначенную для измерения выраженности и типа (экстернальная или интроецированная) учебной мотивации [2]. Методика позволяет измерить мотивацию познания, достижения, саморазвития, самоуважения как компонентов мотивации учения, а также академической амотивации.

Результаты и обсуждения. В ходе исследования были проведены диагностические замеры показателей академической мотивации в выделенных группах студентов по указанной методике. Для удобства сравнения и считывания полученных данных обработанные результаты замеров были обобщены и сведены в общую картину средних значений по измеряемым шкалам по каждой группе студентов и представлены в едином графическом виде на рисунке 1.

По результатам обработки полученных данных было установлено, что студенты аудиторной формы обучения характеризуются более высокими значениями познавательной мотивации (ср. знач. = 12,9) (рис. 1). Большая часть студентов аудиторной формы обучения имеет наиболее выраженные, по сравнению со студентами других форм, познавательный интерес и чувство удовольствия от процесса обучения. Они стремятся узнать новое и глубоко разобраться в изучаемом предмете. В то же время, наиболее высокие значения экстернальной мотивации (ср. знач. = 13,9) и амотивации (ср. знач. = 11,9) указывают на то, что студенты, обучающиеся аудиторно, на данный момент обладают лишь начальными представлениями о личностном смысле их обучения, любят учиться, однако эти представления не развернулись в полной мере, ограничиваясь внешними мотивами и стремлением избежать академических неудач (см. рис. 1).



***Примечание: 1 – мотивация познания; 2 – мотивация достижения; 3 – мотивация саморазвития; 4 – мотивация самоуважения; 5 – интроецированная мотивация; 6 – экстернальная мотивация; 7 – амотивация.**

Рис. 1. Диаграммы показателей академической мотивации студентов различных форм обучения (средние значения)

Для студентов смешанной формы обучения характерны более высокие показатели мотивации достижения (ср. знач. = 14,6), мотивации саморазвития (ср. знач. = 15,4) и самоуважения (ср. знач. = 15,5) как компонентов академической мотивации (рис. 1). Следовательно, студенты, у которых часть занятий проходит дистанционно, обладают наиболее сформированными мотивами, отражающими личностную вовлеченность и наличие субъективного смысла профессионального образования. Они ориентированы на достижение высокого

результата не только в учебной деятельности, но и в отношении собственного развития. Наиболее высокие значения интроецированой мотивации (ср. знач. = 14,6) указывают на то, что вышеописанные мотивы представляют собой внутреннее побуждение, характеризуют чувство долга перед собой и другими людьми.

Наиболее интересным в анализе результатов студентов дистанционной формы обучения представляется то, что для них в наименьшей степени характерна академическая амотивация (ср. знач. = 9,5) (рис. 1), отражающая отсутствие интереса к учебной деятельности. Дистанционно обучающиеся студенты в наименьшей степени характеризуются внутренним сопротивлением и снижением ощущения осмысленности, препятствующим получению профессионального образования.

С целью выявления различий между студентами разных форм обучения был проведен статистический анализ при помощи критерия Н-Красела-Уоллиса и установлены значимые различия в отношении мотивации достижения (Н = 0,000; $p \leq 0,001$), саморазвития (Н = 0,000; $p \leq 0,001$), самоуважения (Н = 0,002; $p \leq 0,01$) и интроецированной мотивации (Н = 0,023; $p \leq 0,05$). Наиболее высокие значения из перечисленных академических мотивов характерны для студентов смешанной формы обучения, а наиболее низкие – для студентов аудиторной. Студенты, у которых лишь часть занятий проходит аудиторно, характеризуются наибольшим стремлением к достижению максимально возможного результата и склонностью к выражению своего потенциала в учебной деятельности, их желание учиться измеряется ощущением собственной значимости. Самоотношение таких студентов во многом определяется собственными успехами в учебе, определяемым внутренним побуждением к обучению, в то время как для студентов, обучающихся полностью аудиторно, это наименее характерно. При этом значимые различия в отношении экстернальной академической мотивации (Н = 0,003; $p \leq 0,01$) указывают на то, что студенты, получающие образование в аудиторной форме, в наибольшей степени отличаются ситуацией вынужденности учебной деятельности, ощущением внешнего контроля со стороны общества. В стремлении соответствовать требованиям, диктуемым окружающими, их потребность в автономии, в том числе в отношении своего образования, максимально фрустрируется. Для студентов смешанного формата данные особенности мотивационной сферы наименее характерны.

В целом, обобщенные результаты исследования показали, что наибольшие различия отмечаются между студентами полностью аудиторной формы обучения и студентами, у которых аудиторно проходит лишь часть занятий. Смешанно обучающие студенты характеризуются, в целом, большей развитостью мотивационной сферы, они мотивированы внутренним интересом, ориентированы на успех и саморазвитие, при этом единственное, что можно выделить у студентов полностью аудиторной формы обучения – процесс получения профессионального образования протекает под давлением внешних мотивов. Вероятно, это определяется особенностями форматов обучения студентов: когда в аудиторной форме проходит лишь часть занятий, студенты частично лишены обратной связи от преподавателя и, соответственно, адекватного оценивания. Невозможно отрицать взаимосвязь адекватного оценивания и самоотношения студентов [1].

В смешанном формате добиваться высоких оценок проще, что положительно влияет на структуру самоотношения, способствует возрастанию учебной мотивации. В аудиторном формате студенты вынуждены постоянно ощущать на себе последствия прямого взаимодействия с преподавателями, их оценивание более объективно и обратная связь имеет более развернутый формат, что может способствовать появлению у них ощущения, что их образование подходит под внешним давлением, а будущее – строго предопределено социумом. Учитывая, что наиболее продуктивно обучение проходит при обучении в аудиторном формате [3], невозможно однозначно положительно оценивать тот факт, что у студентов смешанной формы обучения более высокая заинтересованность в получении образования, так как при этом страдает его качество, что приводит к необходимости исследовать в будущих исследованиях развитие и структуру их личностного потенциала.

Выводы. Таким образом, особенности академической мотивации студентов разных форм обучения заключаются в том, что студентам смешанной формы обучения при менее качественном образовании будет более характерно субъективное ощущение личностного смысла обучения по сравнению со студентами других форм обучения, а аудиторно обучающиеся студенты в большей мере ощущают внешнее давление социума на процесс получения ими профессионального образования. Важной особенностью мотивационной сферы студентов смешанной формы обучения является их склонность к саморазвитию, самоуважению и ориентации на достижение успеха в учебной деятельности. У аудиторно обучающихся студентов важным является то, что источником их академической мотивации являются в большей мере внешние обстоятельства и прежде всего влияние социального окружения.

Список литературы

1. Борисов О.В. Обратная связь с преподавателем и мотивация студентов в рамках смешанного обучения / О.В. Борисов // Материалы Научной сессии 2017 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – 2017. – С. 38–44.

2. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. №4. – С. 96–107.

3. Гнедых, Д.С. Эффективность усвоения учебной информации студентами в условиях электронного обучения / Д.С. Гнедых. – СПб.: СПбГУ, 2015.

4. Дериш Ф.В. Вклад черт личности и академической мотивации в успешность обучения / Ф.В. Дериш, Л.О. Пузырёва // Вестник ПГГПУ. – 2018. – №1. – С. 43–58.

5. Клепикова Н.М. Особенности мотивации учебной деятельности студентов в зависимости от формы обучения / Н.М. Клепикова // Baikal Research Journal. – 2019. – №2. – С. 54–61.

6. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1987. – 92 с.

7. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2015. – 304 с.

8. Царапкина Ю.М. Влияние использования электронных средств обучения на академическую мотивацию студентов / Ю.М. Царапкина, А.В. Анисимова, А.Г. Миронов, А.А. Нагорнова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №2. – С. 22–33.

Иванова Татьяна Сергеевна
студентка
Новикова Наталья Алексеевна
преподаватель

ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: СУЩНОСТЬ, ЭТАПЫ, СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация*: авторы отмечают, что современную систему образования невозможно представить без переосмысления подходов к воспитанию подрастающего поколения. В связи с этим необходимо четкое понимание сущности понятия «воспитание». В статье рассматриваются основные виды и методы воспитания, отражается специфика организации воспитательного процесса в современных образовательных учреждениях.*

Ключевые слова*: воспитание, воспитательный процесс, задачи воспитания, виды воспитания, самовоспитание, методы воспитания.*

Понятие «воспитание» является одним из ведущих в современной педагогической науке. В широком смысле под воспитанием рассматривают воздействие общества на личность. В этом смысле оно неразрывно связано с социализацией. В узком смысле под воспитанием

понимают специально организованную деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса [1, с. 16]. В этом случае деятельность педагогов называется воспитательной работой.

В 2015 году Правительством Российской Федерации утверждена стратегия развития образования на период до 2025 года. В соответствии с ней приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [13].

Традиционно в отечественной педагогической науке виды воспитания классифицируются по разным основаниям [2; 4; 7; 10 и др.].

1. Наиболее обобщенная классификация включает умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание.

2. В зависимости от различных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях выделяют: гражданское, интернациональное, нравственное, эстетическое, трудовое, правовое, экологическое, экономическое воспитание и др.

3. По институционному признаку выделяют семейное, школьное, внешкольное, конфессиональное (религиозное) воспитание и т. д.

4. По стилю отношений: авторитарное, демократическое, либеральное, свободное воспитание.

5. В зависимости от философской концепции: прагматическое, коллективистское, индивидуальное воспитание, свободное воспитание и др.

Научные представления о процессе воспитания складывались в ходе длительного развития педагогических идей. Так, теория авторитарного воспитания зародилась ещё в Средневековье. Существует она и сегодня. Основоположником свободного воспитания считают Ж.-Ж. Руссо. Методику обучения и воспитания, основанную на развитии органов чувств с помощью окружающей среды и дидактических занятий, предложила итальянский педагог М. Монтессори. Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Наиболее ярким представителем гуманистической педагогики XX века был польский педагог Януш Корчак. Исходным положением его концепции воспитания был ребёнок и его благо. Я. Корчак справедливо считал, что создание доброжелательной атмосферы в семье, доверие ребенка и его защита от насилия являются залогом успешного формирования личности [3, с. 89].

Современные исследователи отмечают, что воспитание человека тесным образом связано с его самовоспитанием. Самовоспитание – сознательная, целенаправленная деятельность человека, направленная на совершенствование своих положительных качеств и преодоление отрицательных [5; 8; 11; 12 и др.].

Присущее человеку многообразие желаний, стремлений, интересов, жизненных и ценностных ориентации и потребностей, реализующееся в ходе социального взаимодействия с другими людьми, различными коллективами и группами, т. е. в процессе его социализации. Процесс социализации один из существенных направлении процесса развития человека. Это сложный многогранный процесс, который является предметом изучения разных научных дисциплин.

Человек становится полноценным членом общества, будучи не только объектом, но и субъектом социализации, усваивающим социальные нормы и культурные ценности, проявляя активность, самостоятельно развиваясь и реализуясь в обществе.

Воспитательный процесс имеет ряд особенностей:

1) воспитательный процесс – процесс целенаправленный. Цель воспитания должна быть близка и понятна воспитанникам;

2) воспитательный процесс – процесс многофакторный. На него влияют внутренние потребности личности, условия, в которых живёт и формируется личность, своеобразие личности воспитателя;

3) воспитательный процесс – процесс длительный;

4) воспитательный процесс – процесс комплексный и др. [9, с. 74].

В современной науке существуют различные подходы к формулировке законов и закономерностей воспитания. И.Ф. Харламов формулирует законы, которые отражают организацию процесса воспитания. П.И. Пидкасистый при формулировке законов не разделяет их на группы. Он, опираясь на практику и опыт воспитательного процесса, формулирует законы и закономерности, которые отражают эти зависимости. Следовательно, законы и закономерности служат продуктивности самого процесса воспитания [6, с. 101].

Закономерности воспитания реализуются через принципы, которые дают представление о том, как практически организовать процесс воспитания. Принципы всегда соответствуют определенной системе воспитания и служат реализации ведущей идеи данной системы.

Наиболее специфичными принципами в системе воспитания считают:

– общественную направленность воспитания;

– личностный подход;

– единство воспитательных воздействий;

– учет возрастных и индивидуальных особенностей и др.

Общественно обусловленные способы педагогически целесообразного взаимодействия между взрослыми и детьми, которые способствуют организации детской жизни, стимулируют их активность и регулируют поведение, называют методами воспитания.

Методы воспитания можно сгруппировать. Для практической работы больше всего подходит следующая классификация:

1) методы формирования сознания (познания) личности (рассказ на этическую тему, беседа, разъяснение, внушение и др.);

2) методы организации и формирования опыта поведения (упражнения, педагогические требования, общественное мнение, поручение, воспитывающие ситуации и др.);

3) методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

Воспитательный процесс осуществляется в несколько этапов.

1. На начальном этапе происходит осознание воспитанниками требуемых норм и правил поведения.

2. Воспитание чувств является непременным и важным компонентом воспитательного процесса. Только обостряя чувства и опираясь на них, воспитатели достигают от воспитанников правильного и быстрого восприятия требуемых норм и правил.

3. Главным этапом процесса воспитания является деятельность. Чем лучше организована деятельность воспитанников, чем она более целесообразна, тем выше эффективность воспитания [9, с. 83].

В заключение следует отметить, что в современных образовательных учреждениях России процесс воспитания предусматривает:

– целостное формирование личности воспитанников с учетом цели разностороннего, гармонического развития;

– формирование нравственных качеств личности воспитанников достигается на основе общечеловеческих ценностей, социально ориентированной мотивации;

– развитие склонностей, способностей и интересов личности с учетом ее возможностей и желаний, а также социальных требований;

– воспитание жизненной позиции, соответствующей демократическим преобразованиям общества, правам и обязанностям личности;

– приобщение воспитанников к общественным ценностям в области науки, культуры, искусства и др.

Список литературы

1. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. завед. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Academia, 2005 – 175 с.

2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для академ. бакалавриата / Г.М. Коджаспирова. – М.: Юрайт, 2019. – 719 с.

3. Лихачев Б.Т. Философия воспитания / Б.Т. Лихачев. – М., 1995.

4. Надточий Ю.Б. Психология и педагогика: учеб. пособ. / Ю.Б. Надточий. – Казань: Бук, 2019. – 210 с.

5. Надточий Ю.Б. Самоменеджмент: учеб.-метод. пособ. / Ю.Б. Надточий, Н.А. Тимошкина. – Новосибирск: Академиздат, 2021. – 66 с.

6. Педагогика: учеб. пособ. / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1995.

7. Подласый И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М., 2000.

8. Сластенин В.А. Психология и педагогика. / В.А. Сластенин, В.П. Каширин – М., 2001.

9. Тимошкина Н.А. Общая педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов учеб. завед. сред. проф. обр. / Н.А. Тимошкина. – М.: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2009. – 126 с.

10. Тимошкина Н.А. Развитие творческой активности как основа воспитания свободной личности учащихся образовательных организаций / Н.А. Тимошкина, Ю.Б. Надточий, О.Б. Петрова // Образование – наука – производство: материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – Чита: ЗабИЖТ ИрГУПС, 2021. – С. 328–332.

11. Шишарина Н.В. Теория и методика воспитания / Н.В. Шишарина. – Иркутск: ВСГАО, 2014. – 216 с.

12. Щуркова Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н.Е. Щуркова, В.Ю. Питюков, А.П. Савченко [и др.]. – М.: Новая школа, 1994. – 112 с.

13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://static.government.ru/media/files (дата обращения: 13.09.2022).

Какичева Дарья Васильевна
магистрант
Белицкая Маргарита Александровна
канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ВЛКСМ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕЕ ЗВЕНО В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД (НА ПРИМЕРЕ СТАЛИНГРАДСКИХ ВУЗОВ)

Аннотация*: в статье рассматривается процесс патриотического воспитания студентов высших учебных заведений в послевоенный период. Авторы анализируют основные задачи и формы воспитательной работы вузов и показывают роль ВЛКСМ в идейном и патриотическом воспитании студенчества послевоенных лет.*

Ключевые слова*: высшие учебные заведения, ВЛКСМ, студенчество, комсомол, послевоенное время, Сталинградский государственный педагогический институт, Сталинградский сельскохозяйственный институт, Сталинградский механический институт.*

В настоящее время отношение к социалистическому прошлому нашего государства в сознании молодежи является неоднозначным. Все чаще подвергаются фальсификации история СССР, его руководители, политические события. Прослеживается тенденция черно-белого видения социального, политического и нравственного опыта прошлого, в котором комсомол не является исключением [14].

Стоит отметить тот факт, что во многих странах СНГ написаны собственные национальные истории. Как отмечалось в Российской газете, некоторые издания национальных историй ищут корни и основы национальной идентичности на противопоставлении России. В их трудах она выглядит как внешний противник, иногда даже как внешний враг, которому приписывают негативное влияние на ход исторического развития в этих новых суверенных государствах [4].

Однако, уже сегодня, в связи с целенаправленной реализацией программы по патриотическому воспитанию молодежи Российской Федерации отмечается высокий интерес к изучению успешного опыта идейно-патриотического воспитания молодежи в советский период.

В отечественной историографии довольно полно изучены формы работы с населением по патриотическому воспитанию в военный период [1; 3]. В многочисленных трудах историков активизация патриотической работы с населением объяснялась наличием яркого фактора необходимости сплочения на основе патриотизма во Время Великой Отечественной войны.

В послевоенный же период были изменены цели и задачи патриотической работы в связи с переходом страны на мирные рельсы: изменилась политическая, социальная и культурная конъюнктура. Большое внимание в этой связи было уделено патриотическому воспитанию студенчества, как наиболее гражданско-активной части населения, за которой стояло будущее страны. Утвердившаяся система патриотического воспитания в СССР показала свою высокую эффективность и закрепилась на многие годы. Огромная роль в этой работе была отведена комсомолу. ВЛКСМ являлась системообразующим звеном, объединяющим все структуры, работавшие с молодежью.

В ходе Великой Отечественной войны стране был нанесен огромный ущерб. Учитывая реальные материальные возможности, правительством была разработана долгосрочная программа по восстановлению народного хозяйства. Составной частью этой программы стал Закон «О пятилетнем плане развития народного хозяйства СССР на 1946–1950 годы». По мнению государства, основой успешной реализации задач выполнения пятилетки должен был стать патриотизм советских людей, в особенности молодежи.

В послевоенные годы фронтовики и труженики тыла, перенесшие тяжелейшие испытания военного времени, начинали пересматривать ранее существовавшие принципы, ценности, идеалы. Проведение широкой воспитательно-патриотической работы в образовании, науке, культуре было призвано вернуть их в прежнее русло государственной идеологии. Одним из инструментов проводившейся политики должен был стать комсомол, в центре внимания которого находилось идейно-политическое и нравственное воспитание молодежи, что нашло отражение в задачах IV пленума ЦК ВЛКСМ [11, Л. 18].

Деятельность послевоенного комсомола была регламентирована. Так в постановлении Оргбюро ЦК ВКП(б) от 9 февраля 1945 г. был определен план послевоенного развития комсомола. В указанном документе осуждались нарушения внутрикомсомольской дисциплины, были предложены рекомендации по совершенствованию деятельности союзной молодежи.

В соответствии с постановлением ЦК ВКП(б) от 26 июля 1946 г. предписывалось принятие мер по усилению сознательности и инициативности всех членов ВЛКСМ, их активному вовлечению в хозяйственную и общественно-политическую жизнь [5, с. 24].

Это была важная системообразующая работа, которая позволила достичь цели государственной политики путем установления контроля над досугом, общественной активностью и ответственностью молодежи.

О неразрывности действий партии и комсомола мы можем утверждать, опираясь на высказывания первых лиц партии. Например, по мнению Н.А. Михайлова, комсомол являлся инструментом партии, который сохраняя свою самостоятельность, находился под ее защитой [2, с. 188–189]. А.А. Жданов, отмечал, что деятельность ВЛКСМ должна быть направлена на подготовку активных комсомольцев, которые будут заниматься государственной и партийной деятельностью. Он также указывал на роль комсомола как помощника партии [2, с. 188].

Таким образом, партия определяла первоочередные задачи ВЛКСМ, связанные с реализацией государственных планов развития народного хозяйства, историко-патриотического воспитания молодежи. Характерным проявлением такой политики представляется опыт Сталинградского педагогического и Сталинградского сельскохозяйственного институтов.

Так, в Сталинградском педагогическом институте (далее СГПИ) активно осуществлялась культурно-массовая работа, проявлявшаяся в следующих направлениях: походы в театры, экскурсии в музеи и места обороны Царицына-Сталинграда, организация и проведение вечеров, приуроченных к знаменательным датам [11]. В СГПИ в 1948–1949 г. были организованы следующие мероприятия:

– беседы: «Иван Павлов – русский ученый», «Жизнь и деятельность т. Сталина», «О 28 героях-панфиловцах», «О Зое Космодемьянской»;

– лекции: «О международной политике», «О внешней политике Советского государства в послевоенный период»;

– вечера: вечер, посвященный Дню Победы, общевузовский вечер, посвященный 30-й годовщине Великой октябрьской социалистической революции [8; 10].

В Сталинградском сельскохозяйственном институте (далее СХИ) был прочитан целый ряд докладов. Их тематика также была посвящена памятным датам: 27 годовщине Великой октябрьской революции, 100-летию со дня рождения смерти великого русского баснописца И.А. Крылова, о дне Сталинской конституции [13].

В целом, прослеживается тенденция изучения истории, поставленной на идеологический фронт, опиравшийся на идеи марксизма-ленинизма, традиции Коммунистической партии. В целях воспитательной, а также партийно-политической работы необходимо было активно вовлекать в нее студентов, укреплять их трудовую дисциплину, и повышать качество академической работы.

Стоит отметить, что работа по воспитанию молодого поколения проводилась не только внутри вуза, но также была связана с помощью в восстановлении объектов города.

Так, например, в 1950 г. в СХИ была принята резолюция, согласно которой студенты обязались принимать активное участие в восстановлении родного города, они восстанавливали проспект им. Сталина [12, Л. 2].

Студенты-комсомольцы СГПИ принимали активное участие в восстановлении разрушенного учебного корпуса родного института [7], разрушенных культурных объектов города [9].

Еще одним направлением деятельности студенческих отрядов комсомола была социально-значимая работа, проводившаяся среди населения:

- шефство над выделенными районами Сталинградской области, в ходе которого группа студентов и преподавателей направлялась в назначенное поселение и проводила там мероприятия по составленному плану. Это могли быть выступления с докладами, творческая самодеятельность, помощь в ремонте сельскохозяйственной техники, проведение посевных кампаний. Например, СГПИ был выделен Бударинский район Сталинградской области, Сталинградскому механическому институту – колхоз «Красная Звезда» Дубовского района;

- помощь предприятиям города. В частности, студенты СГПИ помогали предприятиям и заводам Ворошиловского района. Так, Литфаку было предложено взять шефство над заводом им. Куйбышева, Естфаку – гидролизным заводом, Физмату – заводом им. Петрова, Геофаку – Старречпортом [10].

Резюмируя вышеизложенное, необходимо сказать, что ВЛКСМ сыграл важную роль в идейном и патриотическом воспитании студенчества послевоенных лет. Поддерживая государственную идеологию, комсомол помогал обеспечивать определенный порядок в обществе. Являясь крупным звеном в организации общественной жизни, комсомол давал студентам возможность активного проявления в ней.

Список литературы

1. Бабюк М.И. К вопросу о задачах советской пропаганды в послевоенный период (по архивным документам фонда Л.З. Мехлиса) / М.И. Бабюк // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2011. – №3. – С. 107–113.

2. Беляев А.А. Внутрисоюзная жизнь послевоенного комсомола: особенности провинциального стиля / А.А. Беляев, А.А. Слезин // Вестник ТГТУ. – 2010. – №1. – С. 188–198.

3. Гайдашев А.В. Агитационно-пропагандистская деятельность органов власти и управления на территории Сталинградской области в годы Великой Отечественной войны: автореф. дис. … канд. ист. наук: 07.00.02. / А.В. Гайдашев. – Астрахань, 2013. – 22 с.

4. Как нам собрать свою историю [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2008/07/18/istoriya.html (дата обращения: 18.08.2022).

5. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК (1898–1988) / КПСС; Ин-т Марксизма-Ленинизма при ЦК КПСС; под общ. ред. А.Г. Егорова, К.М. Боголюбова. – 9-е изд., доп. и испр. – М., 1985. – Т. 8: 1946–1955. – 542 с.

6. Концепция гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405140851/ (дата обращения: 08.09.2022).

7. Отчет об идейно-политической и воспитательной работе со студентами // ЦДНИВО Ф. 113. – Оп. 24. – Д. 225. – Л. 106–109.
8. Планы работы, протоколы комсомольских собраний факультетских комсомольских собраний // ЦДНИВО. Ф. 6815. – Оп.1. – Д. 11. – Л. 4. Об.
9. Протокол №16 общевузовского комсомольского собрания при Сталинградском пединституте от 28.02.1946 г. // ЦДНИВО Ф. 6815. – Оп. 1. – Д. 3. – Л. 56.
10. Протокол №9 заседания комитета ВЛКСМ Сталинградского Государственного Пединститута от 19.02.48 // ЦДНИВО. Ф. 6815. – Оп. 1. – Д. 9. – Л. 8.
11. Протокол Вузовской комсомольской конференции и материалы к ней // ЦДНИВО Ф. 6815. – Оп. 1. – Д. 13. – ЛЛ. 13–41.
12. Протоколы комсомольских собраний, заседаний комитета // ЦДНИВО Ф. 4575. – Оп. 1. – Д. 7.
13. Протоколы комсомольских собраний, списки комсомольцев (1944–1947) // ЦДНИВО. Ф.4575. – Оп. 1. – Д. 1. – ЛЛ. 1–128.
14. Комсомол: уроки прошлого и опыт для современного молодежного движения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://xn--37–1lceeambb1a.xn--p1ai/catalog?id=97 (дата обращения: 18.08.2022).

Клещина Марина Геннадьевна
канд. экон. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
технологический университет «МИСиС»
г. Москва

ДИНАМИКА ОСНОВНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Аннотация*: в статье рассматривается динамика основных показателей высшего образования Российской Федерации, достигнутых с начала XXI века. Автором представлен анализ изменений в сфере высшей школы России.*

Ключевые слова*: образование, профессиональное образование, высшее образование, численность студентов, уровень образования населения.*

Студенчество в основном для всех имевших в своей жизни такой период является практически последней ступенькой перед вступлением во взрослую самостоятельную профессиональную жизнь. Студенчество – это не только процесс получения знаний в высшей школе, но и важный этап формирования не только личности, но и круга друзей, которые во многих случаях остаются друзьями после учебы на довольно продолжительный период жизни.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 №273-ФЗ): «*образование* – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (п. 1 статьи 2) [1, с. 1].

В соответствии с указанным законом *высшее образование* является составной частью профессионального образования, объединяющей следующие уровни профессионального образования: бакалавриат, специалитет, магистратура и подготовка кадров высшей квалификации (п. 5 статьи 10) [1, с. 17].

Рассмотрим основные показатели высшего образования Российской Федерации и уровня образования населения нашей страны.

На рис. 1 приведена динамика численности студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры в 1990–2020 гг. (здесь и далее графики и диаграммы построены автором по данным статистических ежегодников Росстата России).

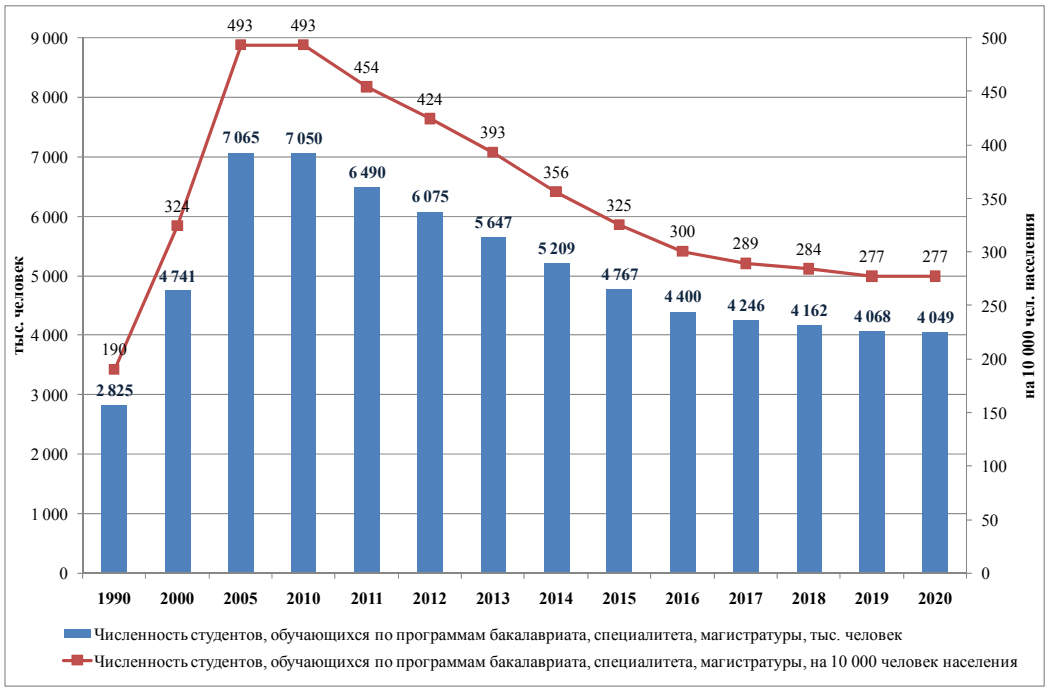


Рис. 1. Динамика численности студентов в Российской Федерации в 1990–2020 гг.

Как видно из приведенных на рис. 1 данных, численность студентов, начиная с 2010 года, имеет тенденцию на снижение, спад которой в период 2016–2020 гг. немного замедлился. Снижение происходило как в абсолютных, так и в относительных величинах. Так, например, численность студентов в 2020 году в количестве 4049,3 тыс. человек [2, с. 200] составляет лишь 57,4% к уровню 2010 года (7049,8 тыс. человек) [2, с. 200], а из расчета на 10 000 человек населения численность студентов в 2020 году – 277 человек [2, с. 200] составляет 56,2% к уровню 2010 года (493 человека) [2, с. 200].

На рис. 2 приведена диаграмма, характеризующая распределение численности студентов в разрезе федеральных округов (ФО) Российской Федерации в 2020 году.

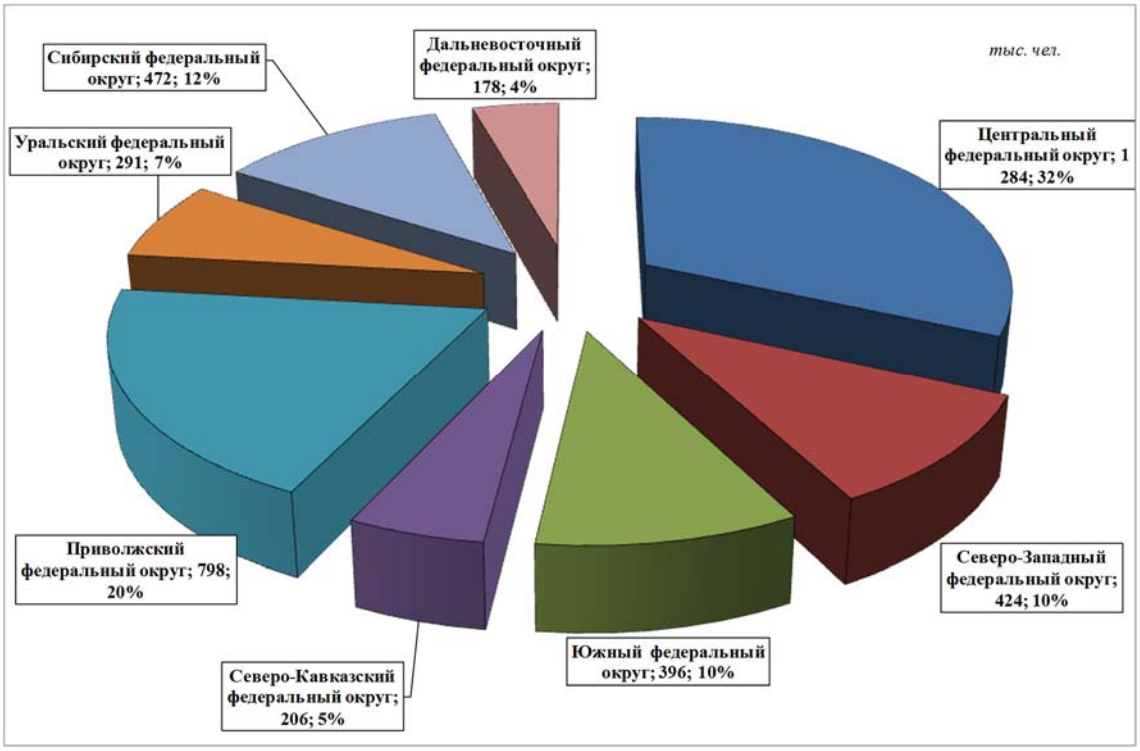


Рис. 2. Территориальная структура состава студентов,
обучающихся по программам высшего образования в 2020 году

Как видно из представленных на рис. 2 данных, наибольшая доля студентов приходится на Центральный ФО России и составляет 32%, или 1 284 тыс. человек. Наибольшая доля в Центральном ФО приходится на г. Москву: 722,5 тыс. человек, что составляет 56,3% к итогу по округу, или 17,8% к общей численности студентов в 2020 году [2, с. 186].

На Приволжский ФО России приходится 20% численности студентов, или 798 тыс. человек. Среди субъектов Приволжского ФО наибольшую долю составляет Республика Татарстан с численностью студентов 142 тыс. человек, или 17,8% к итогу по округу и 3,5% к общей численности студентов [2, с. 187].

В Сибирском ФО России (12%, 472 тыс. человек) основным субъектом, имеющем наибольшую долю, является Новосибирская область (97,6 тыс. человек, 20,7% к итогу по округу и 2,4% к общей численности студентов) [2, с. 188].

В Северо-Западном ФО России (472 тыс. человек) и Южном ФО России (396 тыс. человек), доля которых составляет по 10%, наибольшие доли студентов имеют г. Санкт-Петербург (310,5 тыс. человек, 73,2% к итогу по округу и 7,7% к общей численности студентов) и Ростовская область (132,3 тыс. человек; 33,4% к итогу по округу и 3,3% к общей численности студентов), соответственно[2, с. 187].

В Уральском ФО России обучалось в 2020 году 291 тыс. студентов, или 7%, из которых наибольшая доля приходится на Свердловскую область (119,4 тыс. человек, 41,0% к итогу по округу и 2,9% к общей численности студентов) [2, с. 188].

Наименьшие значения долей приходятся на Северо-Кавказский ФО России (206 тыс. человек, или 5%) и Дальневосточный ФО России (178 тыс. человек, или 4%), в которых наибольшие доли составляют Ставропольский край (66,5 тыс. человек, 32,3% к итогу по округу и 1,6% к общей численности студентов) и Приморский край (43,2 тыс. человек; 24,3% к итогу по округу и 1,1% к общей численности студентов), соответственно[2, с. 187–188].

Для определения факторов снижения численности студентов в рассматриваемом периоде проведем анализ доли государственного участия в подготовке студентов, а также показателей приема и, соответственно, выпуска студентов.

На рис. 3 приведен сравнительный анализ доли студентов, обучающихся в государственных и муниципальных образовательных организациях высшего образования России за период 2000–2020 годов.

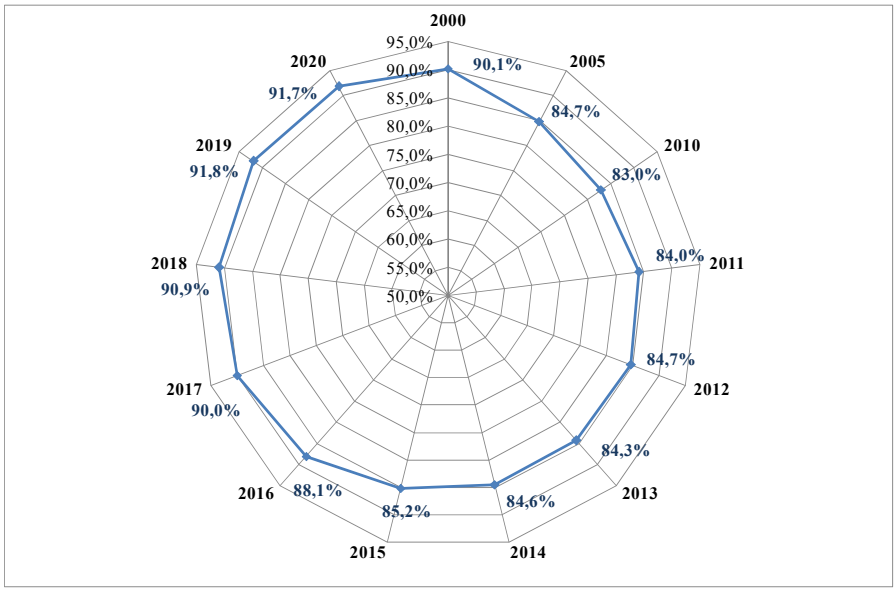


Рис. 3. Доля студентов, обучающихся в государственных и муниципальных образовательных организациях высшего образования, в 2000–2020 гг.

Снижение численности студентов осуществлялось за счет снижения обучающихся как в государственных и муниципальных образовательных организациях, так и в частных образовательных организациях. При этом, как видно из приведенных на рис. 3 данных, доля студентов, обучающихся в государственных и муниципальных образовательных организациях высшего образования, начиная с 2015 года, стабильно растет с 85,2% в 2015 году до 91,7% в 2020 году. Это означает, что снижение численности студентов в частных образовательных организациях происходит опережающими темпами.

На рис. 4 приведена динамика показателей, характеризующих прием и выпуск студентов высшей школы России в 1990–2020 годы.

Приведенный на рис. 4 график также подтверждает снижение численности студентов. Пик приема в высшие учебные заведения приходится на 2005 год – 1 640 тыс. человек, пик выпуска – на 2010 год численностью 1 468 тыс. человек.

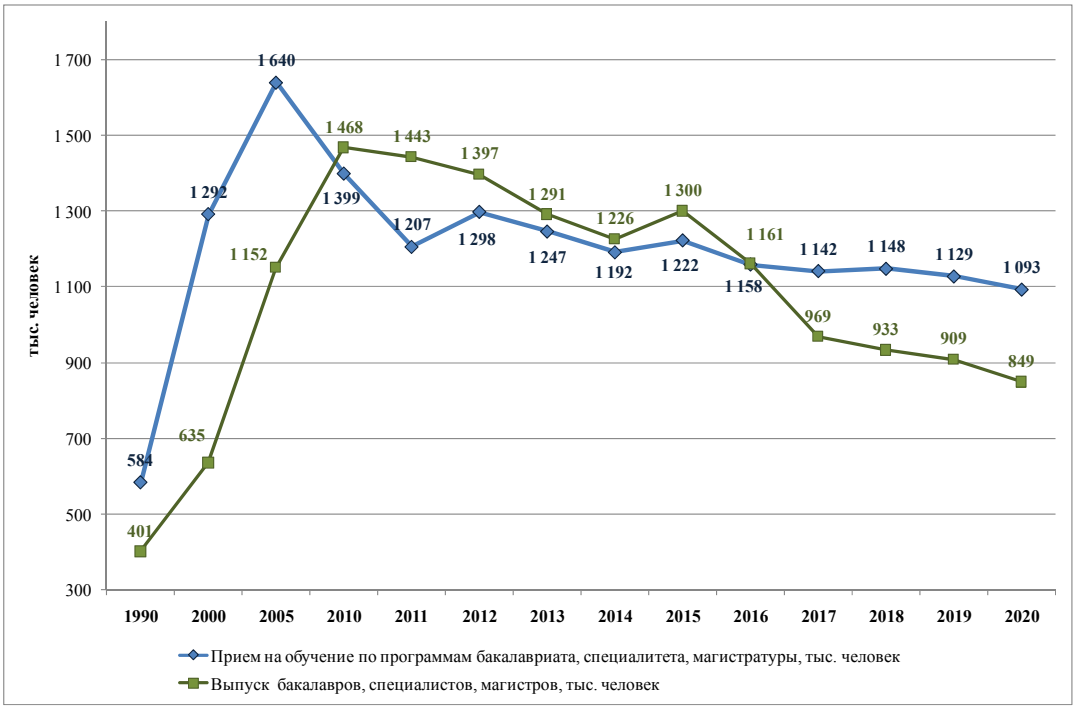


Рис. 4. Динамика приема на обучение и выпуска бакалавров, специалистов и магистров в 1990–2020 гг., тыс. человек

Прием в 2020 году составил 1 093,3 тыс. человек [2, с. 201], или 66,6% к уровню 2005 года, выпуск в 2020 году составил 849,4 тыс. человек [2, с. 204], или 57,8% к уровню 2010 года.

Для анализа уровня высшего образования населения Российской Федерации рассмотрим динамику показателей валового охвата молодежи образовательными программами и доли населения, имеющего высшее образование.

На рис. 5 приведена динамика валового коэффициента охвата образовательными программами среднего профессионального образования и высшего образования в 1990–2020 годы.

Согласно методологическим пояснениям Росстата России, приведенным в «Российском статистическом ежегоднике. 2021»: *Валовой охват* образовательными программами среднего профессионального образования и высшего образования *определяется как отношение численности обучающихся* по образовательным программам среднего профессионального образования – программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программам подготовки специалистов среднего звена; по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре *к численности населения в возрасте 15–34 года* [2, с. 212].

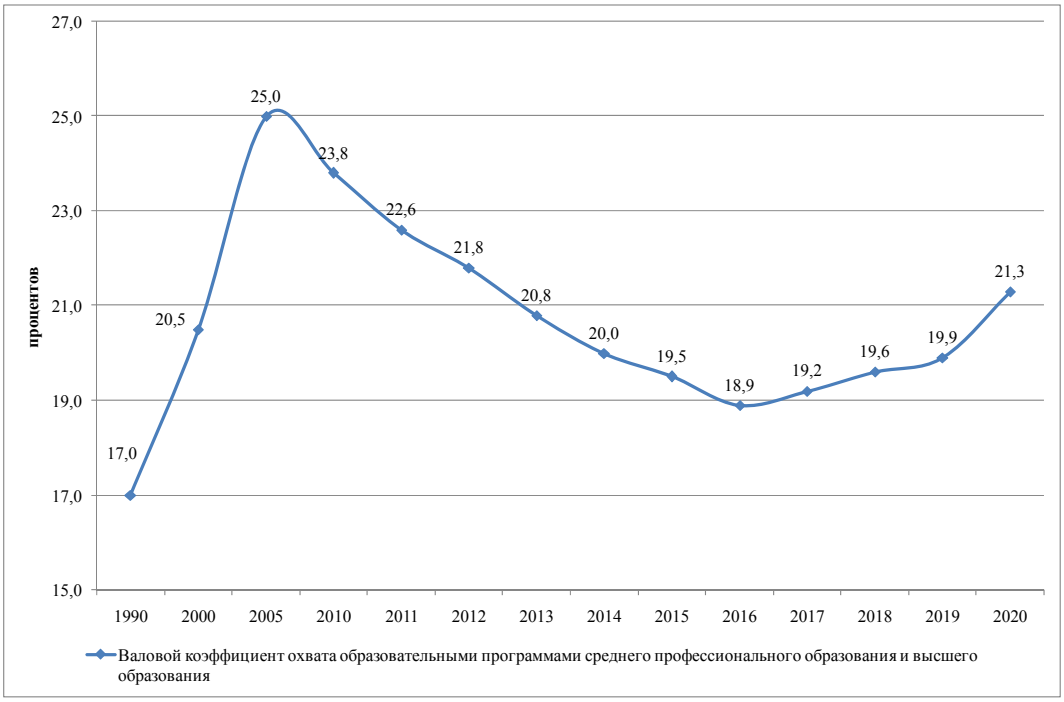


Рис. 5. Динамика валового охвата образовательными программами среднего профессионального и высшего образования в 1990–2020 гг. (в %% к численности молодежи)

Как видно из представленных на графике рис. 5 данных, средний уровень охвата образовательными программами среднего профессионального и высшего образования в рассматриваемом периоде составляет в среднем 20–21 процентов. Пик, составивший 25,0%, приходится на 2005 год. В период 2010–2016 гг. валовой коэффициент охвата имел понижательную тенденцию и снизился с 23,8% в 2010 году до 18,9% в 2016 году. Начиная с 2017 года, валовой коэффициент охвата стал повышаться и составил в 2020 году 21,3 процента. Увеличение валового коэффициента охвата при снижении численности обучающихся по программам среднего профессионального и высшего образования свидетельствует, к сожалению, о снижении численности молодежи в России.

На рис. 6 приведена динамика уровня образования населения России в возрасте 15 лет и более по данным переписей населения.

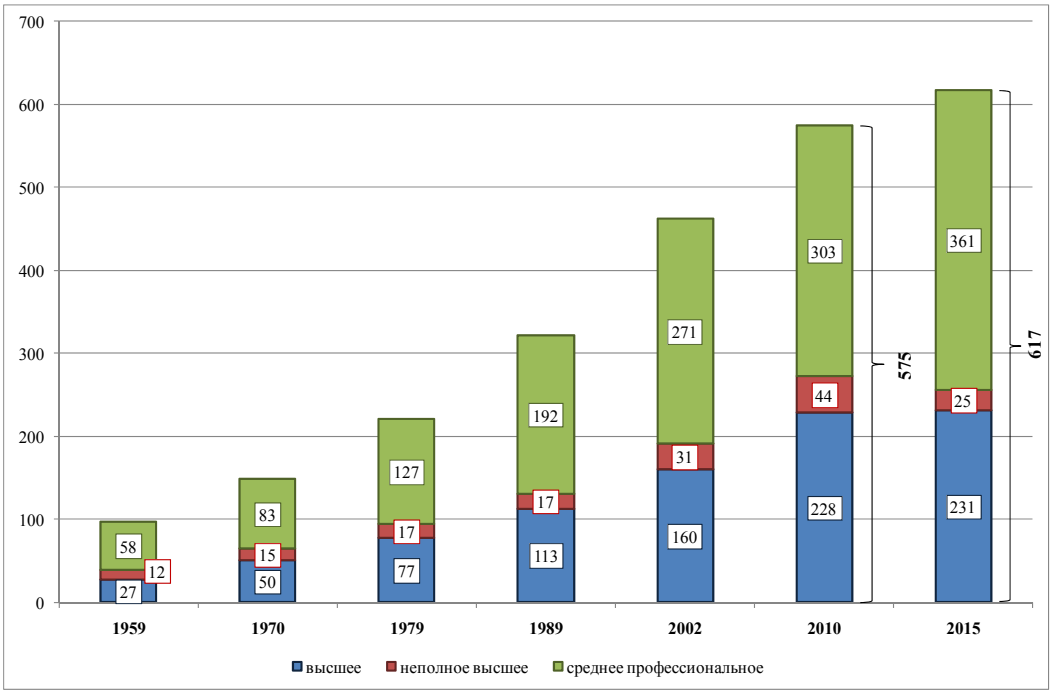


Рис. 6. Динамика уровня образования населения в возрасте 15 лет и более по данным переписей населения (на 1000 человек соответствующего возраста)

Как видно из данных рис. 6, доля населения с высшим образованием за время проведения последней переписи населения (с 2010 года к 2015 году) выросла с 22,8% в 2010 году до 23,1% в 2015 году. Доля населения, имеющего высшее, неполное высшее и среднее профессиональное образование, также выросла с 57,5% в 2010 году до 61,7% в 2015 году. При этом доля населения с неполным высшим образованием снизилась с 4,4% в 2010 году до 2,5% в 2015 году. Таким образом, несмотря на снижение численности студентов и обучающихся по программам среднего профессионального образования в период 2010–2015 гг., уровень образования населения повысился. Однако задача улучшения демографической ситуации в России по-прежнему остается актуальной.

В заключение хотелось бы отметить следующее. Для российского студенчества за период с исторического прошлого до современного этапа произошел ряд трансформаций в условиях получения знаний. Одним из главных таких трансформаций является технический прорыв, произошедший в конце XX века и набирающий обороты технический прогресс в XXI веке, что позволило компьютеризировать процесс обучения.

В последнее время информационный поток значительно расширился, в связи с чем, одной из функций преподавателя стало оказание помощи в поиске нужного течения в этом потоке. Раньше, в историческом прошлом, преподаватель должен был донести до студентов знания, ознакомить с источниками информации, научить их поиску и работать с ними. В настоящее время преподаватель должен дополнительно уметь отвечать на все вопросы студентов, свободно ориентируясь в современной информационной среде.

Абстрагируясь от оценки высокого или низкого уровня образования населения России, одной из главных задач государства на современном этапе остается задача обеспечить доступность получения высшего образования по направлениям обучения, необходимым для развития общества и укрепления безопасности страны.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=410676&dst=100012#Tfz3GHTQcaIKs6bU (дата обращения: 12.09.2022).

2. Российский статистический ежегодник. 2021: стат. сб. / Росстат. – М., 2021 – 692 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/12994

3. Российский статистический ежегодник. 2018: стат. сб. / Росстат. – М., 2018 – 694 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/ 12994)

4. Российский статистический ежегодник. 2015: стат. сб. / Росстат. – М., 2015. – 728 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/12994

5. Российский статистический ежегодник. 2013: стат. сб. / Росстат. – М., 2013. – 717 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/210/document/12994

Ковалев Вадим Олегович
преподаватель
Нефтяной институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ КАК ОСНОВА ПОЗИТИВНЫХ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация*: в статье рассматривается значимость лингвокультурного образования, обеспечивающего духовно-нравственное становление личности, формирование лингвокультурной самоидентификации как необходимой составляющей ее мировоззренческого потенциала. Автором проанализированы различные подходы к трактовке понятия «лингвокультурологическая компетенция».*

Ключевые слова*: язык, культура, лингвокультурологическая компетенция, обучение.*

Лингвокультурологические и лингвострановедческие знания, отражающие информацию об истории памятниках культуры и литературного наследия, являются обязательной составляющей в обучении иностранным языкам на всех этапах обучения [3; 6; 7]. Несмотря на то, что лингвокультурология на протяжении уже ряда десятилетий заняла свое достойное место в науке, остается актуальным вопрос, что же считать лингвокультурологической компетенцией и каковы способы ее формирования.

Язык и культура не могут существовать обособленно друг от друга, поскольку, с одной стороны, язык является частью культуры народа, содержат в себе информацию о его истории, мировоззрении, ценностных установках, а с другой – культурный фонд обогащается произведениями художественной литературы, письменными документами, монографиями и т. д. То есть, как справедливо утверждал К. Леви-Стросс, язык является в одно и то же время продуктом культуры, ее важным компонентом, и условием ее существования [18, с. 135].

Первыми о соотношении языка и культуры заговорили такие ученые как Я. Гримм, И. Буслаева, Р. Раек, В. Гумбольдт, А.А. Потебня. Начиная с XIX в. и до настоящего времени вопрос о связи, взаимовлиянии и взаимодействии языка и культуры остается одним из приоритетных в языкознании [13; 14; 16; 20].

Термин «лингвокультурологическая компетенция» (далее ЛКК) многоаспектен, что вызывает дискуссии в рамках различных подходов к его определению.

Исследователь В.Н. Телия определяет ЛКК как способность понимать культурно-национальную ментальность носителей языка, выраженную в культурной семантике языковых знаков и умений «интерпретировать языковые знаки в категориях культурного кода» [15, с. 39].

Д.И. Башурина считает, что ЛКК представляет собой систему знаний о культуре, выраженную в национальном языке; осознание национально-культурного компонента языковых единиц и комплекс умений по оперированию этими единицами [1, с. 90].

Л.А. Коняева под ЛКК понимает «способность эффективно общаться в процессе изучения иностранного языка на базе аутентичных текстов, отражающих социальные, культурные концепты, включающие фоновые знания, безэквивалентную лексику, правила этикета, принятые в стране изучаемого языка, а также лучшие образцы литературы, песенного и поэтического творчества, таким образом происходит овладение установками культуры» [5, с. 278].

Некоторые ученые связывают лингвокультурный, социокультурный и этнографический аспекты с культурологическим подходом в обучении иностранным языкам. А. Андаяни и Л. Гиланг изучают язык как исключительно важный элемент человеческого знания; ученые доказывают, что с помощью языка национальная культура может распространяться по всему миру, сохраняться и передаваться из поколения в поколение [17]. Таким образом, любая языковая система взаимосвязана со страноведением, образуя определенную матрицу.

Б. Питерс является представителем теории естественного семантического метаязыка, не отделяя понятие «язык» от понятия «культура», он выделяет детерминанты культурологического подхода: культурный профиль стран(ы) изучаемого языка; национальное культурное наследие; этноменталитет; культурно-маркированный дискурс; лингвокультурный фон [19].

Можно говорить о необходимости языкового и культурологического/межкультурного/лингвокультурного подхода в преподавании иностранных языков, что предполагает решение двух задач: 1) выделение национально- и культурно-маркированных лексических единиц; 2) обучение восприятию национально- и культурно-маркированных лексических единиц на уровне носителей языка. Другими словами, лингвокультурологический подход к обучению иностранных языков предполагает развитие коммуникативной компетенции через язык, а именно через способность адекватно воспринимать речь собеседника и аутентичные тексты.

Мы рассматриваем ЛКК как единство теоретической и практической готовности студента к осуществлению профессионально-ориентированной деятельности в условиях двуязычия; умение студентов использовать интегрированные углубленные лингвистические и социокультурные знания в сочетании с профессиональными навыками (и их дальнейшее совершенствование) в профессиональной деятельности и межкультурной коммуникации; как качество, обеспечивающее физическое, психическое и духовное соответствие студента требованиям специальности и квалификационным стандартам профессии.

ЛКК может развиваться в трех направлениях: лингвокультурные знания, навыки и умения, которые могут быть сформированы и развиты в результате изучения страноведения, наблюдения и тренировки соответствующего вербального и невербального коммуникативного поведения говорящего в конкретной ситуации (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты лингвокультурологической компетенции

Знания	*Практический опыт*	*Умения*
- базовые знания национальных традиций и обычаев, норм, моральных и культурных ценностей стран(ы) изучаемого языка, включая знание лексического минимума культурно-маркированных лексических единиц; - осведомленность о социальной и политической ситуации в стране (-ах) изучаемого языка; - знание наиболее значимых исторических событий и интересных географических мест, выдающихся деятелей, достопримечательностей, памятников культуры и литературных произведений стран(ы) изучаемого языка; - знание вербального и невербального поведения носителей языка в соответствии с определенными коммуникативными ситуациями; - ориентация в специфике национального юмора, иронии и других стилистических особенностях изучаемого языка	- практический опыт использования фоновых знаний в межкультурном общении; - способность анализировать механизмы функционирования социальных институтов и конструктивного взаимодействия коллег в процессе профессиональной деятельности в стране (-ах) изучаемого языка и практический опыт выявления и адекватной расшифровки скрытых социокультурных аспектов межкультурной коммуникации; - практический опыт реализации гибкой модели поведения в реализации диалога культур в соответствии с нравственными и эстетическими нормами, характерными для стран, представляющих исходный и целевой языки; - умение анализировать языковые особенности культурно-маркированных сообщений собеседников для выбора адекватных средств коммуникации	- умение использовать фоновые знания и адекватные средства и приемы для сохранения национальной специфики коммуникативной ситуации; - умение действовать обдуманно, этически обоснованно по отношению к представителям разных культур на основе знаний о культурно-маркированных компонентах межкультурной коммуникации; - умение эффективно (бесконфликтно) взаимодействовать с отечественными и зарубежными партнерами/коллегами в команде (разрабатывать и реализовывать совместные планы, социальные проекты; ставить цели, задачи, стратегии и тактики индивидуальных и коллективных действий) осознавать собственные функции

Можно говорить об актуальности и социальной значимости проблем соотношения языка и культуры, межкультурной коммуникации, лингвокультурологических особенностей языковых единиц, национального менталитета, коммуникативного поведения, этнокультурно-языковых спецификаций народов мира. Каждая национальная культура уникальна, и имеет свои отличительные особенности, которые, прежде всего, отражены в языковых спецификациях [2, с. 40]. Педагог должен способствовать взаимопониманию и успешной коммуникации между обучающимися, которые могут иметь индивидуальные, социокультурные, социолингвистические или иные отличия [4; 8–12]. С нашей точки зрения, именно наличие сформированной лингвокультурологической компетенции у студентов может способствовать решению различных социокультурных проблем и в дальнейшем поможет справляться с разнообразными коммуникативными задачами.

Список литературы

1. Башурина Д.И. Формирование лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов при обучении русским паремиям: дис. … канд. пед. наук / ДИ. Башурина. – СПб., 2005. – 242 с.

2. Бирюкова М.С. Научные подходы к определению лингвокультурологической компетенции / М.С. Бирюкова // Наука вчера, сегодня, завтра: сб. ст. по матер. XXXV междунар. науч.-практ. конф. №6 (28). – Новосибирск: СибАК, 2016. – С. 39–46.

3. Букреева А.И. Использование культуроведческого материала в обучении иностранным языкам / А.И. Букреева, Ю.В. Плеханова // Актуальные проблемы гуманитарных наук: материалы научно-методического семинара (г. Нижневартовск, 15 декабря 2018 года). – Нижневартовский государственный университет. – 2019. – С. 287–291.

4. Ковылов В.Н. Медиативная компетентность как условие успешного межкультурного взаимодействия / В.Н. Ковылов, Ю.В. Плеханова // Актуальные проблемы гуманитарных наук: материалы научно-методического семинара (г. Нижневартовск, 16 декабря 2017 года). – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета. – 2018. – С. 18–20.

5. Коняева Л.А. Формирование лингвокультурологической компетенции студентов на основе компетентностного подхода / Л.А. Коняева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2012. – Т. 3. №4 (52). – С. 277–280.

6. Пластинина Н.А. Создание базового образовательного контента для дистанционного обучения / Н.А. Пластинина, Е.С. Григорьева // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2021. – №1. – С. 48–55.

7. Плеханова Ю.В. Использование социальных медиа для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся / Ю.В. Плеханова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN220.pdf (дата обращения: 26.09.2022).

8. Плеханова Ю.В. К вопросу о медиации в образовании // Проблемы управления качеством образования. Сборник статей XII Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 150–154.

9. Плеханова Ю.В. Межъязыковая медиативная деятельность в обучении иностранным языкам / Ю.В. Плеханова, В.Н. Ковылов // Нижневартовский филологический вестник. – 2018. – №2. – С. 59–65.

10. Плеханова Ю.В. Формирование поликультурных ценностей в системе высшего педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Плеханова. – М., 2004. – 157 с.

11. Плеханова Ю.В. Медиативные технологии в иноязычном образовании / Ю.В. Плеханова, М.А. Степанова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/07PDMN521.pdf (Дата обращения 26.09.2022).

12. Плеханова Ю.В. Феномен лингвокультурной и транскультурной медиации: концепция стран европейского союза / Ю.В. Плеханова, М.А. Степанова // Лингвокультурная и транскультурная медиация как межкультурный феномен: вопросы теории и практики. Коллективная монография. – Уфа, 2018. – С. 7–41.

13. Степанова М.А. Разрушение стереотипов: лингводидактические цели (на материале английского языка) / М.А. Степанова // Вестник Нижневартовского государственного университета. – 2008. – №4. – С. 47–52.

14. Степанова М.А. Пути преодоления барьеров при адаптации к инокультурной академической среде / М.А. Степанова, Н.А. Немчинова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. А.В. Коричко; Министерство образования и науки Российской Федерации, Департамент образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, Нижневартовский государственный университет. – 2014. – С. 336–338.

15. Телия В.Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов: от мировидения к миропониманию / В.Н. Телия // Славянское языкознание: докл. рос. делегации. – М., 1993. – 309 с.

16. Фоменко Е.А. Английский язык в условиях глокализации / Е.А. Фоменко, Ю.В. Плеханова // Актуальные проблемы гуманитарных наук: материалы научно-методического семинара (г. Нижневартовск, 16 декабря 2017 года). – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2018. – С. 34–36.

17. Andayani A., Gilang L. The Effectiveness of Integrative Learning-Based Textbook toward the Local Culture for Foreign Students // International Journal of Humanities and Social Science [Electronic resource]. – Access mode: http://www.ijhssnet.com/journal/index/3319 (дата обращения: 26.09.2022).

18. Levi-Strauss C. The savage mind. – Chicago: The University of Chicago Press, 1966.

19. Peeters B. Language and culture values: adventures in applied ethnolinguistics // International Journal of Language and Culture [Electronic resource]. – Access mode: https://doi.org/10.1075/ijolc.2.2.001pe (дата обращения: 26.09.2022).

20. Ryanskaya E.M., Plekhanova Y.V., Stepanova M.A., Savyolova Y.K. Sociocultural realia in university website vocabulary: academic challenges in student mobility // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Conference proceedings. – London, 2020. – С. 832–841.

Коршунова Надежда Михайловна
ассистент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ПРАКТИКАХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация*: в статье рассматривается процесс этнокультурной социализации студентов, под которым автор понимает процесс усвоения культуры родного народа, приобщения к общечеловеческой культуре и формирования толерантности к культурам других народов в практиках высших учебных заведений. Методами исследования являются анализ, сравнение, индукция. Анализируя образовательную среду вузов, можно констатировать, что она образует совокупность условий для этнокультурной социализации студентов.*

Ключевые слова*: этнокультурная социализация, образовательная миграция, этнокультурная мобильность, студенты.*

В настоящее время нами наблюдается образовательная миграция, в результате которой меняется этнический состав населения. Этнический состав меняется, в частности, и в вузах. Университеты являются одной из площадок, где студенты более подробно открывают культуру своего народа, знакомятся с общечеловеческой культурой и учатся толерантности по отношению к другим народам. Процесс усвоения культуры своего народа, общечеловеческой культуры и формирование открытости по отношению к другим культурам определяется как этнокультурная социализация [4]. В период обучения в высших учебных заведениях происходит множество межнациональных контактов, поэтому изучение опыта организации этнокультурной социализации студентов в отечественной и зарубежной практиках вузов будет являться актуальным для университетов как создателей будущего.

Для организации нашей работы по этнокультурной социализации студентов мы проанализировали имеющийся опыт высших учебных заведений в организации этнокультурной социализации в поликультурной среде.

М.К. Елисафенко, изучая образовательную миграцию, приходит к выводу, что в регионах в целом и в вузах в частности усложняется этноконфессиональный состав населения в связи с нарастающей динамикой миграционных процессов. Мобильность, по его мнению, объясняется такими причинами, как поиск безопасности, трудоустройство, получение престижного образования, повышение навыков владения русским языком и др. В условиях возрастающей этнокультурной мобильности необходимо учиться толерантности по отношению к представителям тех или иных национальностей [2].

Мобильность, по мнению М.С. Куропятник, в современном мире предполагает синтез таких видов мобильности, как пространственная, социальная, символическая, информационная и движения различных культурных форм. В условиях постоянного пересечения национальных, социальных и культурных границ формируются новые формы национального, социального и культурного взаимодействий. Возникает проблема представления человеком своей этнокультурной принадлежности в условиях существования в поликультурном пространстве [6].

Под этнокультурной мобильностью нами, вслед за М.К. Елисафенко, М.С. Куропятник и другими, понимается умение взаимодействовать с представителями различных этнокультур в условиях поликультурного пространства. Принимая во внимание этнокультурную студентов, мы рассмотрели имеющийся опыт этнокультурной социализации в поликультурной среде вуза.

Г.М. Яппарова выделяет три основных этапа в работе со студентами по их социализации в поликультурной среде: «1) просветительская деятельность, включающая познавательные беседы, проведение Дней культуры в вузах, устное народное творчество разных народов, экскурсии; 2) коррекционно-образовательная деятельность подразумевает проведение кураторских часов с проблемными ситуациями; 3) закрепляющий этап, на котором организуются развлечения и различные праздники» [10, с. 321].

В.С. Зайцев предлагает такие направления работы по изучению культуры и традиций в школе и вузе как историю присоединения различных народов и народностей в состав Российской Федерации, рассказ о вкладе каждого народа на развитие своей Родины, участие в национальных и религиозных праздниках, чтение произведений национальной литературы, проведение народных игр, организации вечеров с национальными песнями и стихами, угощение национальными блюдами, рассказы о семейных традициях [7].

Т.А. Глебова приходит к выводу, что адаптация студентов-иностранцев в образовательной среде российского вуза является комплексным явлением и предполагает адаптацию как носителя своей культуры, как личности и как участника педагогической среды [1].

Джон Вайдман, рассматривая организацию социализации студентов в высшем образовании, считает, что процессы социализации сложны, могут дополнять друг друга и варьироваться в зависимости как от индивидуальных особенностей, так и от разнообразия опыта студентов в высших учебных заведения [11].

Из опыта работы некоторых зарубежных вузов можно видеть работу программ раннего установления контактов, цель которых связать студентов со студенческой культурой и позволить студентам получать полезную информацию об институциональной жизни. Одной из успешных программ явилось создание специализированных консультационных служб. Несколько учебных заведений создали консультационные программы и специальные офисы, в которые учащиеся из числа расовых и этнических меньшинств обращаются за различными услугами. Примером такой программы является Программа New Vision в Университете Нового Орлеана. Данная программа ориентирована на участие студентов в специальных программах академического развития, которые предлагают консультации, ориентации и помощь в обучении. Некоторые учебные заведения разработали программы по расширению преподавательских навыков, используемых преподавателями в обучении различных групп студентов. Например, Центр исследований в области обучения и преподавания Мичиганского университета предлагает консультационные услуги, семинары и практикумы для преподавателей, которые хотят узнать больше о том, как интегрировать мультикультурализм в классную комнату колледжа и как создать благоприятную и инклюзивную среду обучения [11].

Рассмотрим деятельность некоторых российских вузов по этнокультурной социализации студентов. Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина активно развивает сотрудничество с китайскими университетами. Например, была организована международная летняя школа аспирантов и молодых ученых в Гонконге, где обсуждались темы подготовки будущих лидеров в сфере образования. В университете действует программа обмена, преподаватели из Китая преподают студентам китайский язык и говорят о китайской культуре [5]. В КФУ действует студенческий научный кружок «Полимирие», организованный группой иностранных студентов. Их работа направлена на изучение политических, экономических и социальных процессов в мире, поиске совместного решения актуальных современных проблем. Целью кружка является вовлечение иностранных студентов в научно-исследовательскую деятельность как одно из средств языковой и социально-культурной адаптации студентов [3]. В ЧГУ им. И.Н. Ульянова проводятся фестиваль дружбы народов «Ритмы мира», способствующий воспитанию молодежи в духе интернациональной дружбы, фестиваль огней «Дивали» как главный индийский праздник, интеллектуальная игра «Вокруг света», для сплочения команд из разных стран [9]. В Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева одним из направлений работы является «поддержка и взаимодействие с общественными организациями и движениями», что предполагало участие студентов в презентации книги действительного члена Академии наук, профессора Венского университета Андреаса Каппелера «Чуваши. Народ в тени истории» («Die Tschuvaschen. Ein Volk im Schatten der Geschichte») [8].

Анализируя образовательную среду вузов, можно констатировать, что она образует совокупность условий для этнокультурной социализации студентов. Процесс социализации личности в региональном поликультурном образовательном пространстве начинается с вхождения в культуру своего народа, с процесса формирования этнической идентичности. Формирование этого качества происходит в поликультурной среде.

Дальнейшая наша работа предполагает обоснование, разработку и опытно-экспериментальную проверку использования этнокультурного потенциала образовательной среды вуза в этнокультурной социализации студентов; организацию творческой инновационной среды, позволяющей познавать этнокультурные ценности в соответствии со следующей структурой: от усвоения региональной отечественной культуры к признанию и уважению традиций народов совместного проживания и затем мировых культурных ценностей.

Список литературы

1. Глебова Т.А. Социокультурные особенности профессиональной языковой подготовки студентов-иностранцев: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Глебова Татьяна Александровна; [Место защиты: Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации]. – М., 2020. – 182 с.

2. Елисафенко М.К. Образовательная миграция: проблемы и перспективы / М.К. Елисафенко // Этнокультурная и межрелигиозная коммуникация в образовательной среде. Тенденции развития и управление рисками: материалы регион. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред., сост. Е.В. Мельникова. – Екатеринбург, 2017. – 516 с.

3. Казанский федеральный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpfu.ru/ (дата обращения: 10.09.2022).

4. Кожанов И.В. Сущность и структура этнокультурной социализации личности // Фундаментальные исследования. – 2013. – №8–5. – С. 1193–1197 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32109 (дата обращения: 10.09.2022).

5. Козьмы Минина (Мининский университет) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mininuniver.ru/international/napravleniya-deyatelnosti-tsentra-mezhdunarodnogo-obrazovaniya-i-sotrudnichestva (дата обращения: 28.06.2022).

6. Куропятник М.С. Идентичность в контексте мобильности / М.С. Куропятник // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2014. – №1. – С. 143–148.

7. Поликультурное образование в системе профессиональной подготовки студентов – будущих педагогов: учебно-методическое пособие / авт.-сост. В.С. Зайцев. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2019. – 71 с.

8. Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.chgpu.edu.ru/ (дата обращения: 29.06.2022).

9. Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.chuvsu.ru/ (дата обращения: 28.06.2022).

10. Яппарова Г.М. Социализация студентов в поликультурной среде / Г.М. Яппарова // Наука и образование: новое время. – 2017. – №5 (22). – С. 319–331.

11. Racial ethnic minority students in higher education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://education.stateuniversity.com/pages/2345/Race-Ethnicity-Culture-RACIAL-ETHNIC-MINORITY-STUDENTS-IN-HIGHER-EDUCATION.html (дата обращения: 29.06.2022).

12. Weidman, John. (2006). Socialization of Students in Higher Education: Organizational Perspectives [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/262260613_Socialization_of_Students_in_Higher_Education_Organizational_Perspectives (дата обращения: 10.09.2022).

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель
Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Аннотация*: применение игровых технологий на занятиях по изучению иностранного языка рассматривается авторами статьи как средство формирования ценностных ориентаций, нравственности, культуры, профессиональной этики студентов. Определены особенности деловой и ролевой игры как ключевых технологий в формировании поликультурной билингвальной личности. Актуальность данной статьи обусловлена эффективностью использования игровых технологий в процессе формирования коммуникативных навыков, гуманного отношения к иным культурам и ценностям. Результативность игровых технологий в иноязычном обучении подтверждается решением поставленных учебных задач, преодолением языковых трудностей.*

Ключевые слова*: игровые технологии, иностранный язык, мотивация, ценностные ориентации, образовательные технологии, обучение, формирование.*

Образовательные технологии образовательного процесса в высших учебных заведениях отличаются наличием актуальных в среде современных студентов и курсантов ценностных элементов, составляющих ядро любой образовательной технологии XXI века. С одной стороны, специфика данных технологий подчеркивает «ненаблюдаемость» процесса формирования ценностных ориентаций обучаемых. Кроме того, воспитательный аспект, способствующий формированию общечеловеческих, гражданских, патриотических ценностей будущего выпускника, трудно зафиксировать, но вполне возможно оценить благодаря эмоциональной составляющей, рефлексии, высказываниям, смысловой наполненности коммуникативного взаимодействия в цепи: преподаватель-обучающийся; обучающийся-обучающийся. Следовательно, современные ценностно-ориентированные технологии представляют эффективный, плодотворный, полезный и высокопрофессиональный с точки зрения аксиологического

аспекта продукт взаимодействия разума, сердца и духовной сферы. Об эффективности или неэффективности образовательных технологий можно судить по продуктивности результатов, получаемых спустя время, в ходе совершенствования умений и навыков обучаемых.

Также важнейшую особенность ценностно-ориентированных технологий современного образовательного процесса составляет свобода выбора студентов, поскольку разумно учитывать добровольную позицию, нацеленную на ценностные ориентации, при отсутствии которой интериоризованность ценностей в сознании личности невозможна, бессмысленна. Из опыта иноязычного обучения в ходе практических занятий известно, что обмен ценностями наиболее эффективен в результате коммуникации, которая лежит в основе образовательных технологий такого рода. Задача преподавателя состоит в умении грамотно организовать ценностно-ориентированную деятельность в группах, суть которой в целенаправленном осмыслении, оценке процессов, явлений, объектов окружающей среды и в формировании личностных смыслов [5].

Авторы статьи считают, что формирование ценностных ориентаций обучаемых целесообразно осуществлять в процессе взаимодействия субъектов учебного процесса посредством межличностной интеграции и активной интериоризации ценностей в билингвальное сознание языковой личности [2].

«Игра – величайший из учителей человечества. В игре человек раскрывается, освобождаясь от психической нагрузки, которую налагает учеба, оцениваемая за некие результаты» [1].

Ряд известных исследователей и педагогов полагают, что актуальность игровых технологий в процессе формирования ценностных ориентаций обучаемых неоспорима в современном поле образовательного пространства. Так, А. А. Вербицким широко изучены и освещены теоретические аспекты игровых форм обучения в широком спектре взаимодействия и деловой игры в частности. Исследователем обоснована теория преодоления полярных сторон реальности и учебной деятельности. Формирование ценностных ориентаций личности и гуманистической позиции, по мнению автора, осуществляется в свободных от запретов обществом «игровых» условиях. Несомненным достоинством деловой игры мы считаем возможность достижения реальных личностных целей в короткий промежуток времени, что составляет мощное ядро мотивации к участию в игре, отстаиванию собственной позиции на основе личностных интересов, поддержанию игры, принятию иного мнения, всестороннему осмыслению, анализу и сопоставлению в процессе тесной коммуникации. Завершение игры с определенным результатом также способствует развитию мотивации и стимулирует студентов к дальнейшему изучению иностранного языка, как средства расширения кругозора, формирования профессиональной грамотности и инструмента коммуникативного взаимодействия в рамках служебной деятельности [1].

Собственный опыт позволяет согласиться, что игровые технологии обладают огромным потенциалом для формирования ценностных ориентаций современных студентов неязыковых факультетов. Преподавателю важно тщательно продумать и определить мотивационный компонент, взяв его за основу деловой игры, поскольку значимость мотивации к применению полученных знаний в процессе диалога культур способствует осознанному подходу к принятию поликультурного взаимодействия. Как считают известные педагоги-исследователи, например А.П. Панфилова, «игровая деятельность зачастую кажется непродуктивной, так как её результаты отсрочены во времени и выражаются в виде умственных знаний, умений, навыков, опыта, поведения и образа мыслей, которые весьма трудно замерить, тем не менее она намного эффективнее многих традиционных способов обучения» [6].

Многофункциональность и актуальность игровых технологий подтверждается формированием ряда ценностных ориентаций обучаемых и следующих функций:

– социокультурной;
– развивающей;
– мотивационной;
– коммуникативной;
– диагностической;
– психотерапевтической.

Наряду с технологией деловой игры нельзя недооценивать значимость ролевой игры в процессе образования, характеризующейся воспроизведением ситуаций межкультурного общения посредством исполнения участниками игровой технологии конкретных ролей. Основу технологии «ролевые игры» составляют ролевые переживания, выплеск эмоций, построение коммуникативного взаимодействия через призму ситуации «как будто. Так, в ходе практических занятий по иностранному языку применяется данная технология для создания ситуаций «как будто» после прочтения художественных произведений англоязычной прозы. Благодаря осознанию и сопереживанию внутреннего состояния героев и персонажей, выявлению позиции автора к общественному строю и социальному укладу интересующей эпохи, использованию метатекста, освоению участниками ролевой игры метакоммуникаций происходит осмысление скрытых правил, норм, двойных стандартов, составляющих фундаментальную основу нравственности и морали иных культур со своими ценностями, проблемами, перспективами. Так, историческое наследие, традиции, менталитет других народов и чужие ценности познаются глубже, детальнее, шире и ярко отпечатываются в памяти обучаемых, вызывая интерес и градацию эмоций, вызванных поведением и моральной стороной персонажей, представителей, обывателей либо героев взаимодействующих на разных уровнях коммуникации сторон. Результатом такой ролевой игры, используемой в качестве ценностно-ориентированной технологии современного высшего образования, формируется навык принятия и толерантного отношения к нормам, культуре, истории, менталитету иной культуры, народа, эпохи.

Полагаем, что особенности деловых игр характеризуются сложным организационным процессом: эффективность применения данной образовательной технологии будет очевидна при росте познавательной активности обучаемых. При этом важно выбрать актуальный объект игры, определить подходящую и ценностно ориентированную сюжетную линию, предварительно обсудить игровой процесс и распределить роли с целью адаптации к особенностям участников учебной группы, определить приемы стимулирования участников деловой игры, выбрать тип отчетности в виде составления краткого документа с описанием хода и результативности поставленной цели. Выбор темы может зависеть от интересов студентов или иметь профессионально-ориентированную тематику, что актуально для будущих современных специалистов. Так, на юридическом факультете интерес вызывают деловые игры по сюжетам произведений Агаты Кристи, Артура Конан Дойла, Эдгара По и произведения «Весь Шерлок Холмс», «Убийство на улице Морг», «Восточный экспресс». Как правило интерес вызывают отдельные сцены, разыгранные в полицейском участке, в аэропорту или фамильном замке, на Лондонской бирже, в палате Лордов, в стенах университетов. На занятиях по изучению дисциплины «Иностранный язык в Сфере Юриспруденции» часто разыгрываются сцены детективного жанра из зала суда с участием судьи, Суда Присяжных, защиты, обвинения и применяются элементы деловой переписки, что является видом деловой игры и совершенствует не только навыки делового письма, что важно для высокопрофессионального юриста, но развивает мотивацию к практическому применению и соблюдению

культуры общения, уважения, профессиональной этике и деловому этикету. Так, посредством принятия ролей деловой игры, условий игровой ситуации, определением цели и постановкой задач решения проблемы игра становится полем формирования ценностных ориентаций обучаемых, к наиболее актуальным из которых в условиях современного взаимодействия иноязычных стран и наций можно отнести:

– формирование гуманистического отношения к межнациональному взаимодействию;
– развитие эмоциональной регуляции;
– получение новых знаний;
– развитие и актуализация имеющихся знаний, умений, навыков;
– формирование опыта эффективного практического применения ценностных ориентаций.

Считаем, что посредством игровых технологий, происходит становление здравого противоборства между участниками, развиваются уверенность, конкурентоспособность, растет самооценка, проявляется индивидуальность и активизируется дух соперничества в условиях взаимоуважения и поддержки. По мнению Б.М. Бим-Бад творческий потенциал игры создает комфортные психологические условия, насыщенные позитивными эмоциями, сопровождающиеся чувствами радости, победы лидера или иного героя; серьезные истины усваиваются гораздо легче в процессе игровой деятельности; преодоление языковых и коммуникативных трудностей происходит в атмосфере дружеской поддержки и без эмоциональных всплесков; обучение новому лексико-грамматическому материалу приносит удовольствие и мотивирует на развитие творческого потенциала, развивая интеллектуальные особенности обучаемых.

Таким образом, иноязычное обучение с использованием игровых технологий посредством последовательного моделирования ситуаций межкультурного взаимодействия способствует формированию общечеловеческих ценностей, ценностных ориентаций, нравственности и морали, духовного мира обучаемых. То есть, справедливо сказать, что игровые технологии с ценностным аспектом позволяют моделировать и формировать ценностные ориентации будущих специалистов, проектировать учебно-воспитательный процесс и гарантированно решать поставленные задачи в процессе изучения иностранного языка.

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: курс лекций / Б.М. Бим-Бад. – М.: УРАО, 2002. – 205 с.

2. Костикова Л.П. Аксиологические основания формирования лингвосоциокультурной компетентности студентов гуманитарного вуза / Л.П. Костикова // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2013. – №2 (39). – С. 5–13.

3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

4. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособ. / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М.: Академия, 2000. – 264 с.

5. Сластенин В.А. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – 9-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 576 с.

6. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога / под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель
Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Аннотация*: чтение в статье рассматривается как самостоятельный вид речевой деятельности. Определены основные задачи чтения на занятиях по изучению иностранного языка, специфика и функция чтения. Авторы трактуют чтение как средство формирования навыков, указывают механизмы обучения чтению на иностранном языке, подчеркивают трудности при чтении текста, исходя из собственного опыта, что составляет ценность данной работы.*

Ключевые слова*: иноязычное образование, коммуникативная компетенция, навыки, развитие, речевая деятельность, речевые умения, совершенствование, текст, чтение.*

Современный специалист сегодня должен обладать внушительным объемом теоретических и практических знаний по специальности и уметь учиться новому, адаптироваться к непредвиденным экономическим, политическим изменениям, расширять кругозор в процессе самосовершенствования и саморазвития, то есть владеть общепрофессиональными компетенциями, необходимыми в условиях серьезной конкуренции и жесткого профессионального отбора.

Сегодня России особенно необходимы высокопрофессиональные специалисты юридического профиля, экономисты и финансовые аналитики, психологи, военные специалисты и сотрудники информационно-коммуникативной сферы, способные стремительно включаться в процесс поиска необходимой информации и в максимально короткие сроки успешно решать поставленные задачи, используя различные источники информации, совершенствоваться в области информационных технологий, чтобы использовать их для достижения обозначенных целей.

Иноязычное обучение является составной частью серьезной задачи по подготовке высококвалифицированных специалистов для Российских Вооруженных сил. В военизированных вузах на неязыковых факультетах иностранный язык изучается на практических занятиях, в рамках внеаудиторного чтения, в ходе самостоятельной подготовки. Одним из основных методов изучения языка является чтение наряду с говорением, аудированием, письмом [2]. При обучении чтению необходимо соблюдать основные этапы обучения: изучающее чтение, ознакомительное, поисковое чтение на базе учебных текстов по повседневной тематике и профессионально-ориентированных текстовых материалов. Чтение иноязычного текста способно обеспечить формирование коммуникативной компетенции обучаемых и решить задачи, которые требуют содержательного контекста:

– расширение словарного запаса;
– развитие навыков устной речи;
– знакомство с культурой и историей страны изучаемого языка;
– развитие мышления;
– расширение кругозора [1].

Современное иноязычное образование в вузах предполагает формирование у студентов способности к иноязычной коммуникации в бытовой сфере, научной, профессиональной, межкультурной с учетом индивидуальных особенностей мышления студентов, интересов, способностей.

Проблемам коммуникативной компетенции посвящены труды ученых, исследователей, педагогов, лингвистов И.А. Зимней. В.Г. Костомарова, Н.М. Шанского и др., которые утверждают, что коммуникативная компетенция предполагает знание о функциях речи, развитие умений в области говорения, чтения, письма, аудирования. Согласимся с мнением большинства исследователей, что коммуникативная компетентность представляет собой навыки речевого общения в различных сферах деятельности индивида с учетом социальных норм и особенностей речевого этикета, поведения, моральных норм и общепринятых в данном социуме взглядов. Коммуникативная компетенция формирует умение воспринимать и создавать тексты как продукт речевой деятельности с учетом стиля речи, типа речи, способов связи предложений в данном тексте, анализа текстового материала. Следовательно, коммуникативные навыки и умения можно охарактеризовать как умения и навыки речевого общения, формирование которых в рамках иноязычного образования возможно осуществить на основе лингвистической компетенции.

Актуальность обучения на основе общения неоспорима в современной системе высшего образования. Современные технологии коммуникативного обучения широко рассматриваются Г.А. Китайгородской, В.Л. Скалкиным и др. и предполагают обучение общению на уровне: человек-человек и человек-текст. Коммуникативный подход в рамках иноязычного обучения предполагает обучение эффективному общению на иностранном языке как в устной, так и в письменной форме.

Исходя из собственного опыта заметим, что на начальном этапе иноязычного образования в вузе чтение, как процесс извлечения информации из печатного источника, утрачивает самостоятельную функцию, становясь атрибутом устной речи, что объясняется активизацией вопросно-ответной формой работы с целью преодоления языкового барьера курсантов. Взаимосвязь устной речи и чтения, как отдельных видов речевой деятельности неоспорима, хотя имеется специфика. Считаем неэффективным обучение устной речи только на основе печатных текстов, поскольку применение других средств также стимулирует высказывание обучаемых. Следовательно, и обучение чтению только на основе чтения также нецелесообразно.

Обучение речевой деятельности на занятиях по изучению иностранного языка предполагает формирование навыков и умений согласно учебным программам и потребностям развития личности в системе высшего образования. Говоря о речевых умениях, целесообразно подчеркнуть, что в основе любого речевого умения лежат навыки, то есть отработанные до автоматизма действия. Следующие речевые умения авторами справедливо отнесены к наиболее значимым:

– владение технологиями извлечения информации из текстового материала;

– адекватное использование необходимых технологий в зависимости от учебной задачи [2].

В основе вышеназванных умений лежит техника чтения, позволяющая достичь автоматизации данного навыка. Обучение технике чтения базируется на озвучивании слогов, слов, словосочетаний, предложений. Следующий этап по формированию навыков чтения подразумевает работу с иноязычным текстом, что позволяет развивать умение читать про себя и вслух [1]. В связи с этим, на этапе вводно-фонетического курса целесообразно работать с микротекстами из трех, пяти простых предложений, связанных между собой по смыслу, например: *Знакомьтесь, это Мистер Драйв. Он наш преподаватель английского. Мистер Драйв – австралиец. Он говорит по-английски, по-русски, немного по-китайски;* или: *Это мой родной город. Это его исторический центр с чудесными дворцами, старинными*

мостами, оперным театром, древнейшими особняками и узкими улицами. Здесь много уютных кафе, сувенирных лавок и необычных магазинов. А вот современное здание. Это мой университет. На следующих этапах используются тексты большего объема, сложного, глубокого содержания, языкового наполнения, имеющие сюжетную линию или проблемную ситуацию, что позволяет совершенствовать навыки произношения, интонационные навыки, ритм, навыки письма, техники чтения и говорения. В качестве примера приведем отрывок из текстов *«Закрытая Британия»* и *«Где растят элиту королевства Английского?»: Бромсгроув – одна из известных частных школ Британии, которая вот уже пятьсот лет готовит студентов для самых престижных университетов Англии. Старинные здание из красного кирпича, аскетичные снаружи, внутри поражают своей простотой и комфортом. Такую школьную библиотеку мне еще не доводилось видеть: современное оборудование, миллион томов, ряды компьютеров и очень сосредоточенные юные лица будущих мировых светил с мировыми именами…*

Из вышесказанного очевидно: текст используется как основа коммуникативной деятельности и способствует формированию навыков говорения и является предпосылкой для осуществления неподготовленного говорения, что актуально для современного общества.

В процессе чтения обучаемые повторяют буквы и звуки, слова, устойчивые выражения, грамматику и запоминает правописание лексических единиц, перевод слов, словосочетаний и речевых клише, расширяя и совершенствуя знания иностранного языка [2]. Восприятие и понимание читаемого текста зависит от определенных механизмов чтения, таких как: догадка, языковое чутье, вероятное прогнозирование, темп чтения, воспроизведение текста в устной и письменной форме, анализ извлеченной информации, оценка прочитанного материала [3]. Выбор преподавателем иноязычного текста требует учитывать интересы студентов, соответствовать изучаемой тематике и соответствовать современностям языка, лексики, этике и моральным нормам. Собственный опыт подтверждает, что студенты сталкиваются с чередой трудностей и языковым барьером в процессе чтения текстового материала с целью извлечения нужной информации. Задача преподавателя в такой ситуации сводится к умению координировать деятельность обучаемых, например, составив краткую инструкцию для того, чтобы облегчить понимание смысла иноязычного текста. Для эффективной работы с текстом необходимо использовать задания и упражнения, ориентированные на формирование и развитие речевой компетенции и в дальнейшем – коммуникативной компетенции.

Таким образом, чтение является целью иноязычного обучения как самостоятельный вид речевой деятельности и выполняет функцию формирования навыков. Кроме того, чтение, ориентированное на страну изучаемого языка, способствует созданию условий для формирования и воспитания общечеловеческих ценностей, толерантности, уважения к иным традициям и устоям, к иной культуре [3]. Вместе с тем, чтение развивает чувство ответственности, патриотизма, мужества, гордости и любви к своей стране, Родине, России. В процессе чтения обучаемые учатся ориентироваться в информационном пространстве текста, извлекать ценностно-ориентированную информацию, видеть общечеловеческие ценности и получать моральное удовлетворение от процесса чтения иноязычного текста. То есть правильный выбор языкового материала в рамках обучения чтению на иностранном языке позволяет реализовать компетентностный подход в и формирует коммуникативную компетенцию студентов, повышая уровень профессиональной компетенции обучаемых в целом.

Список литературы

1. Беспальчикова Е.В. Обучение анализу текста / Е.В. Беспальчикова // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000.

3. Долматовская Е.Ю. Учебное пособие по чтению на англ. языке / Е.Ю. Долматовская. – М.: Astrel,2009. – 143 с.

4. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования: материалы для опытно-экспериментальной работы школ. – М., 2003. – 285 с.

5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Slovo, 2004.

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель
Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ЦЕННОСТНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОРИЕНТАЦИИ КУРСАНТОВ НА ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация*: в статье рассмотрены задачи ценностно-ориентированного подхода, цель военно-профессиональной ориентации, условия достижения поставленной цели в условиях осуществления ориентации современного поколения на военно-профессиональную деятельность. Актуальность статьи обусловлена формированием и развитием военно-патриотического воспитания студентов, курсантов вузов России. Новизна исследования заключается в рассмотрении ориентировании курсантов военизированного вуза на военно-профессиональную деятельность.*

Ключевые слова*: военно-патриотическое воспитание, образование, обучение, профессиональная деятельность, ценностные ориентации, ценностно-практический подход.*

Высококвалифицированные специалисты двадцать первого века должны иметь не только прочный багаж теоретических знаний профессионального характера, но и уметь обмениваться актуальной информацией в условиях решения профессионально-ориентированных задач, извлекать ее из источников на русском и иностранном языках, систематизировать, анализировать, резюмировать, интерпретировать в соответствии со сложившейся ситуацией.

Сегодня военно-патриотическое воспитание Российских студентов и курсантов военизированных вузов особенно актуально в современном обществе и ориентировано на военно-профессиональную деятельность будущих специалистов.

Предполагаем, что эффективность ориентирования современных курсантов на военно-профессиональную деятельность возрастет при осуществлении следующих условий:

– интеграция иноязычного образования в практическую деятельность (создание условий, ситуаций на занятиях, приближенных к реальной жизни);

– формирование положительного отношения к военной деятельности;

– формирование общечеловеческих ценностей;

– формирование и развитие ценностных ориентаций, связанных с военной деятельностью.

Проблему формирования ориентации на военно-профессиональную деятельность рассматривают через призму основных подходов Б.М. Бим-Бад, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, К. Роджерс, Л.А. Байкова, В.А. Сластенин и др.

Согласно теоретическим исследованиям ученых, антропологический подход основан на комплексе нескольких принципов: саморазвитие, субъектная позиция индивида, субъект-субъектное взаимодействие, сотрудничество, опыт обучаемого и воспитуемого [1].

Личностный подход характеризуется отношением к обучаемому как личности; субъекту собственного развития, который несет ответственность за свое развитие [1].

Человек как высшая ценность и самоцель общественного развития – основное учение аксиологического подхода.

В основе деятельностного подхода, как считают ученые, лежит понимание деятельности как средства становления обучаемого и дальнейшего развития субъектности [1]. Человек, с позиции общей цели, видится учеными как творец собственной жизни, способный превратить свою деятельность в предмет практического образования [4]. Кроме того, человек способен оценивать себя и собственную деятельность, выбирать способы и пути собственной деятельности, контролировать и менять ее ход и оценивать результаты собственной деятельности [1].

Относительно ориентации современного поколения на военно-профессиональную деятельность, считаем важным сказать, что ценностно-практический подход был разработан на основе аксиологического и деятельностного подходов [3]. Суть ценностно-практического подхода большинством ученых и исследователей определена следующими характеристиками:

– формирование позитивного отношения к службе в армии как социально-значимой профессиональной деятельности;

– формирование ценностного отношения к ВС Российской Федерации в процессе включения обучаемых в практическую военно-профессиональную деятельность (изучение быта военного специалиста, знакомство с боевой техникой, ее потенциалом и характеристиками);

– развитие практических умений и навыков, ценностных ориентаций.

Военно-профессиональная деятельность рассматривается историками и исследователями в контексте ценностно-практического подхода и отличается актуальностью и востребованностью на протяжении многовековой истории нашей страны. Классифицируется военно-профессиональная деятельность как вид профессиональной деятельности, направленной на безупречное выполнение поставленных задач; определяется точностью исполнения заданных целей, связанных с самопожертвованием, мужеством и героизмом для сохранения безопасности страны и Родины как в мирное время, так и в условиях военного времени согласно уставу Вооруженных Сил РФ.

Проанализировав ряд научных трудов по проблеме исследования заметим, что большинство ученых выделяют более значимые ценности, позволяющие формировать ориентацию современного поколения на успешную военную деятельность:

– любовь к Родине и Отечеству;

– любовь и уважение к своей истории, культуре, традициям, народу;

– готовность защищать безопасность страны, границ, Россию, народ;

– гордость за историческое наследие России и народов страны, за их прошлый опыт и настоящее;

– отношение к военной службе как социально-значимой профессиональной деятельности.

Авторами определена цель ориентации на военно-профессиональную деятельность:

– развитие ценностного отношения к службе в армии как профессиональной деятельности.

Посредством осуществления данной деятельности нами уточнены основные профессионально-ориентационные задачи:

– развитие любви к Родине;

– развитие социально-значимой деятельности;

– формирование ценностного отношения к военно-профессиональной деятельности;

– развитие умений самообразования и самовоспитания в контексте профессиональной сферы.

На примере собственного опыта работы в высшем военном учебном учреждении можем сказать, что решение поставленных задач достигается в условиях сотрудничества Академии ФСИН России со школами, военными частями и подразделениями, военкоматами, другими

военными училищами, институтами и академиями на основе специально разработанных программ по вовлечению молодежи в ситуации военно-профессиональной деятельности: военно-полевые сборы, военно-спортивные игры, участие в военно-патриотических движениях, волонтерская деятельность, участие и организация мероприятий в честь героев России, социальные акции и мероприятия в пользу ветеранов боевых действий, посещение тематических выставок и музеев памяти, встречи; беседы с офицерам и участниками боевых действий, участие в организации всероссийских и международных конференций, сборов, встреч, посвященных проблемам военно-патриотического характера, внеаудиторные занятия и чтение военно-патриотической литературы, ролевые и деловые игры на занятиях по изучению иностранного языка. Вышеназванные мероприятия развивают ценностное отношение не только к профессиональной деятельности, но и к военной службе. Ориентация на военно-профессиональную деятельность осуществляется посредством ценностно-практического подхода и представляет собой педагогическую деятельность, направленную на создание воспитательных, образовательных, социально-психологических ситуаций, при помощи которых происходит формирование у обучаемых ценностных установок. Такие учебные ситуации, созданные педагогом в рамках практических занятий, способствуют формированию профессиональных интересов, необходимых для успешного осуществления военно-профессиональной деятельности.

Опыт работы в военизированном вузе позволяет сказать, что военно-профессиональное просвещение посредством знаний педагогов и практического опыта военных специалистов, военно-профессиональные консультации и беседы наряду с военно-профессиональной деятельностью имеют неоспоримое ценностное значение в процессе осуществления военно-профессиональной ориентации. Особенно эффективна практическая деятельность, которая способствует осуществлению просвещения и консультаций. Например, процесс осуществления военно-профессиональной ориентации в условиях военизированного вуза подразумевает, что необходимо учитывать комплекс качеств обучаемых при прогнозировании результатов и в определении целей педагогической деятельности при отборе содержания и в процессе выбора форм и методов организации учебно-воспитательного процесса: чувство патриотизма, чувство чести офицера и воинского долга, гордость за принадлежность к Вооруженным Силам РФ, ответственность за Россию, моральная готовность к защите Родины, умение принимать решения быстро, ориентация в нестандартных ситуациях, владение иностранным языком, навыки самоорганизации, умение отстаивать собственное мнение, защищать собственное достоинство, уважать достоинство других, знание воинского устава и готовность соблюдать его, верить в себя и в свои силы, быть ответственным, владеть воинским этикетом, иметь хорошую физическую подготовку.

Таким образом, ориентация современной молодежи на военно-профессиональную деятельность осуществляется в контексте ценностно-практического подхода и включает идеи антропоцентрического подхода, личностного, ценностно-практического подхода с учетом основных аспектов аксиологического и деятельностного подходов. Организация профессионально-ориентированных форм работы (учебная и воспитательная деятельность) на базе военизированных вузов и военных частей способствует развитию ценностных ориентаций и профессиональной направленности. Активное взаимодействие с курсантами и офицерами и их бытовыми условиями, уставом и воинской дисциплиной стимулирует ценностно-ориентированную деятельность будущих специалистов, общение и изучение опыта военных специалистов способствует формированию осознания специфики военной профессиональной деятельности и ее значимости для России, общества, народа, развиваются навыки

личностного самоопределения, профессионального саморазвития необходимые для успешного осуществления военно-профессиональной деятельности в дальнейшем.

Список литературы

1. Байкова Л.А. Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения: монография / Л.А. Байкова. – Рязань: РГПУ, 2000. – 288 с.
2. Батюкова З.И. Интеграция России в мировое образовательное пространство / З.И. Батюкова // Педагогика. – 2006. – №3. – С. 98–102.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2007. – 302 с.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – Воронеж, 1983.

Микаева Анжела Сергеевна
канд. экон. наук, доцент
Рублёва Ксения Руслановна
магистрант

ФГБОУ ВО «МИРЭА –
Российский технологический университет»
г. Москва

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ РОССИЙСКОГО СТУДЕНЧЕСТВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИИ

Аннотация*: в статье поднимаются вопросы значимости формирования и развития гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи как одного из важнейших факторов совершенствования гражданского общества и страны в целом. Авторами также рассматривается проблема поиска современной эффективной программы усовершенствования гражданско-патриотического воспитания студентов российских вузов.*

Ключевые слова*: гражданско-патриотическое воспитание, гражданин, патриотизм, молодежь, студенчество, вуз.*

Патриотическому воспитанию молодёжи в нашей стране всегда уделялось особое внимание. С самых ранних лет в каждом гражданине России стараются формировать патриотическое сознание. В период студенчества, ровно также, как и в школьные годы, необходимо продолжать развивать данную тенденцию. Это обусловлено тем, что в условиях изменений во многих сферах общественной жизни, происходит навязывание зарубежных ценностей, а, следовательно, и их дальнейшая переоценка, а также частичная или полная смена мировоззрения.

Отметим, что работа по формированию и воспитанию гражданина-патриота опирается на идеи и принципы российского патриотизма, государственности, нравственности, верности историческим традициям, защиты Отечества, законности. На их основании выстраивается патриотическая и гражданская позиция личности [1]. Как только человек научится проявлять бережное отношение к гражданским и духовным ценностям, мы сможем говорить о его психологической зрелости и о величии нашего народа. Данный, так называемый «признак зрелости», является ключевым для совершенствования государственного патриотизма, ведь общество, утратившее способность защищать и развивать свою культуру, теряет свою опору и возможность последующего стремительного развития в верном направлении. Ввиду этого так ценен период студенчества, который даёт возможность вложить в студенческую молодежь все необходимые качества, ведь именно в этом возрасте человек одновременно и способен, и готов воспринять такого рода знания [3].

Обеспечивать гражданско-патриотическое воспитание в соответствии с национальными интересами России призваны государственные учреждения, общественные организации, нормативно-правовая и духовно-нравственная база воспитательной, образовательной и массовой просветительной деятельности.

Статистика, общественные опросы и беседы с молодежью гласят, что среди молодых людей достаточно большой процент преступности, несмотря на то что преступность среди студентов в России всегда была менее распространена по сравнению с другими социальными группами населения. Это порождает упадок нравственности и правовой нигилизм, ведь в первую очередь от студентов зависит наше ближайшее будущее.

Также нельзя не упомянуть тот факт, что многие молодые люди не имеют желания нести службу в Вооруженных силах Российской Федерации, вследствие чего увеличивается число призывников, уклоняющихся от военной службы. Такое поведение молодежи ярко указывает на то, что размытость патриотических ценностей зачастую ведет к тенденции нарастания антиобщественных явлений, которые представляют угрозу как для подрастающих поколений, так и для общества в целом.

Анализируя вышеизложенные факты, можно прийти к пониманию того, что гражданско-патриотическое воспитание действительно является важной составляющей успешного будущего, а для повышения эффективности его реализации необходима разработка и принятие специальной программы.

Программа должна представлять определенную систему форм, методов и приемов педагогических воздействий, так как имеет большое значение для решения ряда воспитательных и социальных проблем.

Для того, чтобы получить качественный результат, нужно понять объективность существования проблемы, заключающейся в потребности продолжения научного поиска и обобщения прошлого передового педагогического опыта.

Осознание насущных проблем современного общества, таких как эгоизм, зависть, равнодушие, лень и нерешительность несёт за собой усиление гражданско-патриотического воспитания в вузе на основе ценностей гуманизма и демократии [4]. В конечном итоге, наличие у студента качеств гражданина и патриота в будущем принесёт ему положительные последствия, а конкретнее, позволит стать успешным в выбранной сфере деятельности за счёт более качественно и эффективно выполненной поставленной профессиональной задачи.

Существует несколько форм реализации программы. Они представлены на рисунке 1. В основном используется коллективная форма, однако групповая и индивидуальная в отдельных случаях тоже имеют место быть.

Цели воспитания не должны ориентироваться только на теоретические и практические формы воспитательного процесса в высших учебных заведениях. Они должны рассматриваться в социальном контексте понимания патриотизма и гражданственности как важнейшего социально-культурного, духовно-мобилизационного ресурса, где основной упор делается на идеалы служения Отечеству на всех проявлениях [2].

Если программа будет разработана надлежащим образом, то её конечными результатами должны стать:

– повышение уровня физической подготовки студентов;

– рост числа студентов, состоящих и занимающихся в организациях патриотической направленности;

– готовность к защите Отечества.

Рис. 1. Формы реализации гражданско-патриотической программы [6–8]

Становление гражданского общества и правового государства в России ещё во многом зависит от уровня гражданско-патриотического образования от того, что на сегодняшний день коренным образом меняются отношения гражданина страны не только с государством, но и с обществом. В современности у гражданина есть множество возможностей реализовать себя как самостоятельную категорию (личность) в различных областях жизни. Однако не стоит забывать и о том, что вместе с тем возрастает ответственность не только за свою судьбу, но и за судьбы других людей.

При этом также следует отметить, что при разработке и последующей организации эффективной работы по формированию патриотизма и гражданственности у современного студенчества необходимо учитывать актуальное требование – адаптивность, сущность которого заключается в способности воспитательного процесса подстраиваться под изменяющиеся условия учебной среды вуза.

Предусматриваются и другие формы гражданско-патриотического воспитания, носящие более расширенный характер. К ним можно отнести [5]:

– волонтерскую деятельность;

– участие в значимых для страны патриотических акциях и движениях.

Примером может послужить акция «Бессмертный полк», которая впервые была проведена 9 мая 2012 года и проводится каждый год. В рамках данного мероприятия граждане увековечивают память участников и жертв Великой Отечественной войны.

Однако возвращаясь к роли вузов в воспитании молодёжи, можно сказать, что существенную нагрузку в решении вопросов содержания гражданско-патриотических программ должны принять на себя кафедры истории, политологии и социологии.

Таким образом, система работы программы по гражданско-патриотическому воспитанию предусматривает формирование и развитие социально-значимых гражданских ценностей и патриотизма у современных студентов в процессе обучения в вузах, а также массовую патриотическую работу, организуемую и осуществляемую за пределами вуза множеством различных организаций и структур.

Приоритетной целью деятельности вузов, наряду с качественной и эффективной подготовкой специалистов, становится воспитание зрелой личности, готовой брать на себя ответственность за настоящее и будущее своей страны и каждого человека в целом.

Список литературы

1. Еременко В.Д. Некоторые вопросы развития гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи в вузах / В.Д. Еременко, В.С. Остапенко, В.Н. Первушина // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2018. – №5. – С. 169–176.
2. Программа гражданско-патриотического воспитания «Я – гражданин России»: 2017–2021 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://angtu.ru/universitet/kmr-so-stud/docs/ppv.pdf (дата обращения: 10.09.2022).
3. Власюк И.В. Молодёжь и студенчество в современном обществе: универсальные черты и специфические характеристики / И.В. Власюк, И.А. Савченко // Педагогические исследования. – 2021. – Вып. 2. 2020–2021. – С. 1–13.
4. Селезнева Е.В. Психологический портрет современной молодежи: культурно-инвариантные характеристики / Е.В. Селезнева, И. Галлере // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). – 2019. – №2. – С. 141–154.
5. Москаленко И.В. Волонтерская деятельность в формировании патриотических качеств личности студента вуза культуры / И.В. Москаленко, М.М. Шевцова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – С. 237–244.
6. Микаева А.С. Методика проведения практических занятий / А.С. Микаева, С.А. Микаева, А.И. Польдяева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2017. – №1 (11). – С. 82–84.
7. Микаева А.С. Современные методы обучения / А.С. Микаева, С.А. Микаева, А.И. Польдяева // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2017. – №1 (11). – С. 204–205.
8. Микаева А.С. Проведение практических занятий со студентами в интерактивной форме / А.С. Микаева, С.А. Микаева // Грани модернизации современной науки. Сборник научных трудов по материалам Международных научно-практических конференций научной сессии «Декабрьские Международные научные чтения». – 2016. – С. 13–14.

Новикова Наталья Алексеевна
преподаватель
Баранова Ольга Николаевна
преподаватель
Демидова Елена Валерьевна
преподаватель

ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

УЧАСТИЕ СТУДЕНТОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЕ ПО ИЗУЧЕНИЮ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Аннотация*: в статье на примере конкретного проекта показано, как можно организовать исследовательскую проектную деятельность студентов педагогических специальностей по ознакомлению с произведениями декоративно-прикладного искусства. Авторы изучают вопрос современного художественное образование будущих педагогов, выделяют и описывают характерные особенности использования исследовательской проектной деятельности в учебном процессе, а также выявляют значение коллективной проектной работы в педагогической практике и самостоятельной педагогической деятельности.*

Ключевые слова*: проектная работа, исследовательская деятельность, творчество, декоративно-прикладное искусство, учебный процесс, народные традиции, педагогическая деятельность.*

Значение искусства в жизни подрастающего поколения трудно переоценить. В нем заложены большие воспитательные возможности. Искусство позволяет приобщать детей к духовной

культуре своего народа. К сожалению, современные дети и подростки мало знают о специфике произведений декоративно-прикладного искусства. А между тем оно, с народными играми и игрушками, способствует воспитанию и развитию творческой активности личности и должно широко использоваться в образовательно-воспитательном процессе [6, с. 63].

Как отмечают современные исследователи, современная ситуация требует переосмысления подходов к преподаванию многих учебных дисциплин. Введение дистанционного и смешанного обучения дает возможность переосмыслить проведение проектной деятельности [1–4 и др.]. И опыт организации проекта «Декоративно-прикладное искусство» во многом помогает в этом.

Выполнение проекта «Декоративно-прикладное искусство» является актуальной для современных педагогов, поскольку без народного искусства невозможно представить себе славянскую культуру. Оно является частью истории народа, раскрывает основы его духовной жизни, показывает его моральные ценности. Декоративно-прикладное искусство является важной составляющей художественной культуры. Оно представляет собой раздел декоративного искусства, который охватывает ряд отраслей творчества, посвященных созданию художественных изделий [8, с. 21]. Изделия декоративно-прикладного искусства предназначены в основном для быта. Это может быть мебель, ткани, орудия труда, утварь, одежда, украшения и пр. В произведениях прикладного искусства отражаются художественные традиции нации, миропонимание и художественный опыт народа.

Работая над проектом, студенты ставили перед собой следующие цели:

– обобщить сведения о декоративно-прикладном искусстве, познакомиться с основными понятиями, узнать формы, виды декоративно-прикладного искусства;

– формировать собственные впечатления учащихся, полученные во время общения с искусством;

– формировать умение разрабатывать и проводить внеклассные мероприятия по теме;

– формировать умение оформлять проектную работу.

Работа проходила в несколько этапов:

Подготовительный этап

1. Проведение и анализ опроса студентов.
2. Подбор материала и составление конспектов по темам проекта.

Основной этап

1. Разработка и проведение внеклассных мероприятий.
2. Подготовка и проведение мастер-классов.

Заключительный этап

1. Проведение и анализ повторного опроса.
2. Обобщение информации по проекту.
3. Подготовка представления полученных результатов проекта.
4. Продукт проекта – альбом творческих работ [5, с. 14].

Для выяснения уровня знаний будущих педагогов о видах декоративно-прикладного искусства был проведен опрос студентов. В опросе принимали участие 19 человек. На вопрос: «О какой росписи Вы бы хотели узнать больше?» большая часть студентов ответили – Гжельская роспись (10 человек).

С целью более глубокого изучения материала об этом виде росписи, а также для ознакомления с другими направлениями декоративно-прикладного искусства, был подобран материал по следующим темам:

1. Что такое декоративно-прикладное искусство?
2. Гжельская роспись.

3. Витраж.

4. «Розы из гофротрубочек».

Свою работу по реализации задач основного этапа проекта на практике участники начали с проведения вводной беседы на тему: «Что такое декоративно-прикладное искусство». Н.М. Шабалина отмечает, что систематизация декоративно-прикладного искусства основана на изначальном делении пространственных (пластических) искусств на два типа художественной деятельности человека (народный и профессиональный). Внутри типовой системы (народное и профессиональное) декоративно-прикладное искусство классифицируется на группы по следующим признакам: материала и технике его обработки; назначению предметов; стилю; территориальной и национальной, этнической принадлежности; способам и формам производства и воспроизводства (рукотворный, ремесленный, промысловый, мануфактурный, промышленный или индустриальный) [7, с. 28].

Следует отметить, что деление большинства техник условно (субъективно), т.к. многие виды прикладного творчества сочетают несколько видов техник.

В ходе проекта было проведено занятие на тему «Гжельская роспись». Студенты познакомились с историей росписи, тематикой гжельского рисунка, техникой росписи.

Также было проведено практическое занятие на тему «Витраж». Студенты узнали, что витраж – это картина, которая выполняется из кусочков стекла с помощью свинцовых узких полос.

Например, витражи можно встретить в московском метрополитене.

По мнению многих москвичей и гостей столицы, самой красивой станцией является станция «Новослободская» (рис. 1). Изумительные витражи этой станции были сделаны в Латвии, правда, для этого пришлось использовать стекла, предназначенные кафедральному собору в Риге.

Рис. 1. Витраж на станции «Новослободская» [9]

Художественное оформление станции «Шаболовская» посвящено теме освоения космоса, развитию телевидения и радиовещания. В торце зала установлен подсвеченный изнутри витраж из цветного стекла с изображением Шуховской радиобашни.

В оформлении станции «Алма-Атинская» проступают «казахские мотивы». Например, металлические конструкции дугообразной формы символизируют юрту. Самым выдающимся украшением станции стал витраж с изображением гор на фоне города Алма-Аты (рис. 2).

Рис. 2. Витраж на станции Алма-Атинская [10]

Развитию фантазии и воображения студентов в рамках проектной деятельности способствовало занятие «Роза из гофротрубочек», в ходе которого ребята получили представление о технологической последовательности изготовления роз из гофротрубочек.

Для того чтобы выяснить, что нового и необычного узнали студенты в ходе проведения проекта, был проведен повторный опрос. В опросе участвовало 17 человек.

На вопрос (Была ли вам интересна работа по декоративно-прикладному искусству?) 16 человек ответили «Да». Один затруднился ответить.

Многим студентам понравилась работа по теме «Витраж» (13 человек), так как многие с этой работой не были знакомы, и она была для них новой. Большинство студентов не были знакомы с работой «гофротрубочки».

На вопрос (Что вы обязательно используете в своей работе с детьми?) 17 человек ответили: «Витраж», «Гофротрубочки», 14 человек – «Гжель».

Таким образом, мы видим, что проектная работа интересна современным студентам, они планируют в своей дальнейшей деятельности использовать все виды работ, которые были представлены в проекте «Декоративно-прикладное искусство». Участие в творческих, деловых проектах формирует способность к творческому преобразованию, позволяют каждому студенту найти свое дело по интересам, ощутить чувство успеха, уверенности в себе [6, с. 62].

Работая над проектом, будущие педагоги совершили увлекательное путешествие в мир декоративно-прикладного искусства.

Организованная работа по развитию творческих способностей способствовало повышению эстетического уровня будущих учителей начальных классов. Студенты получили представление о народных промыслах; научились различать изделия разных народных промыслов; приобрели практические умения по работе с различными материалами.

Результаты проделанной работы позволяют сделать вывод, что использование изделий народных промыслов углубляет знания о народном искусстве, развивает эстетический вкус, обогащает изобразительное творчество. Организаторы проекта узнали много нового и интересного и помогли своим товарищам раскрыть многие тайны и загадки декоративно-прикладного творчества.

Список литературы

1. Абакумова А.Ю. Проектная деятельность в процессе изучения методики профессионального обучения / А.Ю. Абакумова, Т.С. Данич, А.А. Хасанова // Актуальные проблемы образования: позиция молодых: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции (Челябинск, 5–29 апреля 2021 года). – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2021. – С. 16–18.

2. Петрова О.Б. Использование методов художественного творчества в процессе профилактики девиантного поведения детей и подростков (социально-психологический аспект) / О.Б. Петрова, Н.А. Тимошкина // Социальные и гуманитарные науки в условиях вызовов современности: материалы Всероссийской научной конференции (Комсомольск-на-Амуре, 28–29 января 2021 года). – Комсомольск-на-Амуре: Комсомольский-на-Амуре государственный университет, 2021. – С. 42–44.

3. Пирязева Т.В. Педагогический эксперимент по повышению проектной, конкурсной, выставочной, публикационной и информационной компетентности студентов / Т.В. Пирязева // Современные информационные технологии и процессы: коллективная монография / Региональное отделение «Информационные технологии и процессы» Международной академии информатизации (РО ИТП МАИ); ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»; ГОУ ВО МО «МГОУ»; ФГАОУ ВО «РУТ (МИИТ)»; ФГБОУ ВО «МГУ им. М.В. Ломоносова». – М.: Экон-Информ, 2021. – С. 13–20.

4. Савельева Л.В. Возможности проектной деятельности для формирования у студентов бакалавриата универсальных компетенций / Л.В. Савельева // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2020. – Т. 11. №1. – С. 216–219.

5. Тимошкина Н.А. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебно-методическое пособие / Н.А. Тимошкина. – М.: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2010. – 60 с.

6. Тимошкина Н. Народная игра и игрушка как средства освоения детьми своих полоролевых функций / Н. Тимошкина // Воспитание школьников. – 2007. – №3. – С. 62–64.

7. Шабалина Н.М. Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы: учебное пособие / Н.М. Шабалина. – Челябинск: Изд-во Южно-Уральского государственный гуманитарно-педагогический университет дарственного гуманитарно-педагогического университета, 2020. – 143 с.

8. Шабалина Н.М. Основы истории декоративно-прикладного искусства: учебное пособие / Н.М. Шабалина. – Челябинск, 2011. – 74 с.

9. Витраж на станции «Новослободская» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fs3.fotoload.ru/f/0518/
1526294040/c3ce4a5ed8.jpg (дата обращения: 11.05.2022).

10. Витраж на станции «Алма-Атинская» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://polit.ru/media/photolib/2020/08/22/alma_1598079817.jpg (дата обращения: 24.03.2022).

Пакшина Наталья Алексеевна
канд. техн. наук, доцент
Арзамасский политехнический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
технический университет им. Р.Е. Алексеева»
г. Арзамас, Нижегородская область

БУДНИ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ ПОСЛЕДНЕЙ ЧЕТВЕРТИ XIX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ ИМПЕРАТОРСКОГО САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация*: в статье рассмотрены отдельные грани жизни российского студенчества конца XIX века. Статья основана на фактах биографий известных воспитанников физико-математического факультета Петербургского университета, таких как Александр Михайлович Ляпунов, Александр Степанович Попов и Евгений Львович Коринфский. В результате исследования были выявлены определенные особенности, характерные для университетов дореволюционной России, связанные с учебным процессом, а также с решением вопросов оплаты за обучение.*

Ключевые слова*: университет, А.М. Ляпунов, А.С. Попов, Е.Л. Коринфский, финансовые проблемы, репетиторство.*

Занимаясь исследованием биографий и творчества трех известных выпускников Санкт-Петербургского университета: академика, математика Александра Михайловича Ляпунова, изобретателя радио Александра Степановича Попова и его ближайшего друга и соратника, специалиста в области радиофикации флота, Евгения Львовича Коринфского, – нетрудно заметить характерные особенности бытия целого поколения студентов. Особенно интересными показались явления и черты, которые тогда воспринимались обычными, но видоизменились теперь или даже совсем исчезли из нашей современной жизни.

Юношеский период А.С. Попова достаточно хорошо изучен, и мы можем обратиться к фундаментальным исследованиям таких авторов, как Л.И. Золотинкина, Е.В. Красникова, Д.Б. Сергеев, М.А. Партала и В.А. Урвалов [1; 2].

Случай с А.М. Ляпуновым несколько сложнее: книг о нем много, но это монографии о великом ученом, о его научной деятельности, о всемирном признании, студенческий период описан формально и, как правило, с повтором одних и тех же фактов. Нам пришлось прибегать к изучению малодоступной родственной переписки, найденной в Москве в Мемориальном музее-кабинете Петра Леонидовича Капицы при Институте физических проблем им. П.Л. Капицы РАН и Санкт-Петербургском филиале Архива Российской академии наук.

Труднее всего было отыскать материалы о студенческом периоде жизни радиотехника, а тогда студента физико-математического факультета Е.Л. Коринфского. О некоторых особенностях обучения и проживания его в столице мы узнали из дела «О студенте Евгении Львовиче Коринфском», которое находится в Центральном государственном историческом архиве Санкт-Петербурга (ЦГИА СПб) [11].

Наши герои учились в университете в конце 70-х – начале 80-х гг. XIX века: Александр Ляпунов с 1876 года по 1880, а потом еще работал над магистерской диссертацией до 1885 года, Александр Попов – с 1877 по 1882 и Евгений Коринфский – с 1878 по 1882 год. Физико-математический факультет Санкт-Петербургского университета в то время располагался в здании Двенадцати коллегий, с характерной длинной сводчатой галереей. Здание это и сейчас находится на Набережной Большой Невы.

Все трое студентов были приезжими. Попов приехал в столицу из Перми, Коринфский и Ляпунов – из Нижнего Новгорода. Таким студентам выдавали «Свидетельство на право временного проживания в Санкт-Петербурге», позже подобные справки им предоставлялись на каждые полгода учебы.

Более того, при отъезде из Петербурга на каникулы необходимо подать прошение и получить так называемый «Билет». Этот документ предназначен для контроля за перемещением студентов. Его обычно отмечали по прибытии в пункт назначения, подобно тому, как сейчас это делают военные. Приведем здесь текст документа, который первокурсник Евгений Коринфский использовал на своих летних каникулах в 1879 году:

«*БИЛЕТЪ*
Императорскаго С.-Петербургскаго Университета, студенту
Физико-Математического Факультета *I* курса *Евгению Коринѳскому*
Выданъ в томъ, что онъ, по прошенію его, уволенъ въ отпускъ
в село Кемлю Нижегородской Губернии
от нижеписанного числа впредь по *шестнадцатое Августа 1879 г.*
По истечении же сего срока настоящій билетъ долженъ быть
возвращенъ Инспектору.
С.-Петербургъ, *Мая 19* дня 187*9* года» [11, л. 11].

Учебный процесс в университете был насыщенным, график занятий плотным, а изучаемый материал обширным. Как сообщал своим домашним первокурсник Александр Ляпунов, лекции ежедневно начинаются в 9 утра, причем распределены они чрезвычайно неравномерно:

«*Так в понедельник – 3 лекции от 9 до 12,*
Во вторник – также 3,
В среду – 2 от 9 до 11, и одна от 2 до 3,
В четверг – 3 от 9 до 12, и одна от 2 до 3,
В пятницу – 6 лекций от 9 до 3,
В субботу – от 9 до 10» [6, л. 40].

Как видим, продолжительность лекций – 1 час, и иногда между лекциями были «окна», что создавало определенные неудобства далеко живущим студентам. Как можно судить по другим его письмам, сессия, чаще всего, включала сдачу 3–4 экзаменов, которые по времени отстояли друг от друга на 10–14 дней. Зачеты по другим прослушанным предметам не предполагались [4, с. 42, 47].

Обучение в университете было платным. Нужно было заплатить 50 рублей за год обучения, кроме того, деньги требовались на питание и проживание. Учитывая, что все трое студентов происходили из многодетных и не очень хорошо обеспеченных семей, вопрос этот стоял, и порой очень остро.

А.М. Ляпунову в определенной мере повезло, поскольку нижегородское дворянство поддержало будущего ученого, назначив ему «*с 1 сего Августа для дальнейшего образования в Императорский С.Петербургский Университет*» ежегодную дворянскую стипендию в размере 250 рублей в год на период обучения [10, л. 32–33об.].

А.С. Попов и Е.Л. Коринфский при поступлении в университет написали прошение на имя ректора Андрея Николаевича Бекетова. Приведем в качестве примера одно из них:

«*Его Превосходительству,*
Господину Ректору Императорскаго
Санкт-Петербургскаго Университета
студента I курса Физико Математическаго

факультета и математического отделения
Евгенія Львовича Коринѳскаго
прошение.

Не имея средств к содержанию и оплате Продолжать образование в Университете, прошу Вас, Ваше превосходительство выдать мне 100-рублевую стипендию.

В удостоверении несостоятельности моего отца, при сем прошении прилагаю свидетельство о бедности моего отца, выданное местным благочинным.

17 Сентября 1878 года

К сему прошению студент I курса Физико-математическаго факультета Евгеній Коринѳскій руку приложил» [10, л. 6].

Здесь стоит заметить, на это прошение была наложена резолюция «*Освободить от оплаты на 1878/1879 год*». На подобных заявлениях в следующие годы непременно отмечались учебные успехи просителя. А у Коринфского они были хорошими: «хорошо» и «отлично» (с преобладанием «отлично») [5, с. 23].

Что касается Александра Попова, то после весенней сессии 28 мая 1890 года он подает прошение уже на имя инспектора студентов университета с просьбой о назначении ему Императорской стипендии на 1880–1881 учебный год. На прошении стоит пометка «назначена». Заметим, что эта стипендия была учреждена в 1869 году по случаю 50-летия Императорского Санкт-Петербургского университета (всего – 100 стипендий) [2, с. 248, 249].

Как видим, определенные шаги по поддержке малоимущих студентов делались при условии их успешной учебы. Но нужно отметить, что все трое этих студентов не только полагались на стороннее финансирование, но сами пытались улучшить свое материальное положение, предоставляя услуги репетиторов.

Александр Ляпунов начал подрабатывать осенью 1877 года, т.е. на втором курсе. По словам его мамы, «*он давал уроки Сереже Зыбину три раза в неделю. Надежда Александровна предлагала ему жить у них, но это так далеко от университета, что он не мог на это согласиться*» [7, л. 44]. Сережа Зыбин – сын соседей по имению, давних знакомых семьи, а Надежда Александровна – его мама.

Коринфский тоже предоставлял услуги репетитора. Во всяком случае, в университете сохранилась справка, оформленная на стандартном бланке, следующего содержания:

«СВИДѢТЕЛЬСТВО.

На основаніи § 21 правилъ, по коимъ воспитанникамъ казенныхъ высшихъ среднихъ учебныхъ заведеній вѣдомства Министерства Народнаго Просвѣщенія предоставляется право заниматься преподаваніем въ частныхъ домахъ, выдано это свидѣтельство студенту Санктпетербургскаго Университета *Физико-Математического* факультета *2* курса *Евгению Коринѳскому* на право обученія в частныхъ домахъ предметамъ гимназическаго курса.

По выбытіи студента *Коринѳскаго* из университета настоящее свидетельство должно быть возвращено обратно.

С.-Петербургъ, *27 Сентября* 1879 года» [11, л. 16].

В тот же день 27 сентября 1879 года подобное свидетельство получил и Александр Попов [11, л. 16]. Что касается Попова, то его студенческое репетиторство во многом определило его личную судьбу. Он давал уроки дочери присяжного поверенного Раисе Богдановой, которая впоследствии стала его женой [2, с. 248]. Другой подработкой А.С. Попова было участие весной 1880 года в проведении Первой электротехнической выставки в Санкт-Петербурге, где он работал «объяснителем» (экскурсоводом). Кроме того, будущий изобретатель в области радиосвязи, начиная с 1881 года, работал монтером в товариществе «Электротехник» [1, с. 50]. Попов занимался освещением Невского проспекта, городских садов, вокзалов

и т. п. Занятия электротехникой, безусловно, способствовали, как успешному написанию кандидатской диссертации, так и дальнейшим открытиям и изобретениям, но этот вопрос требует особого рассмотрения. А теперь вернемся к репетиторству.

Репетиторство в студенческой среде (и даже среди гимназистов старших классов) было широко распространено, чего никак нельзя сказать про последние сто лет. Подобная услуга была тогда востребована, и не только по причине того, что подключить к занятиям студентов было дешевле, нежели преподавателей. Родители современных школьников стараются для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ найти не просто преподавателей, а преподавателей опытных. Почему? Необходимость в дополнительных занятиях у детей в дореволюционный период была острее, нежели сейчас.

В XIX веке во всех гимназиях и дворянских институтах были распространены переводные экзамены на протяжении всего времени обучения. Стоит отметить такую особенность, как довольно жесткую систему перевода из класса в класс, т.е. строгий подход к переводным экзаменам. И далеко не всем учащимся удавалось преодолеть подобный барьер с первого раза. Повторное обучение не считалось чем-то из ряда вон выходящим. Иллюстрацией к этому утверждению может являться документ из Центрального архива Нижегородской области [8, л. 4]. В нем представлена статистика по Нижегородской мужской губернской гимназии, того учебного заведения, где получил свой аттестат Александр Ляпунов (рис. 1).

№ II.

ВѢДОМОСТЬ

о числѣ учениковъ: а) имѣвшихъ по всѣмъ предметамъ переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе 1874/75 учебнаго года и б) дѣйствительно удостоенныхъ перевода въ ближайшіе высшіе классы.

ГИМНАЗІЯ или ПРОГИМНАЗІЯ.	Приготовительный.		I.		II.		III.		IV.		V.		VI.		VII.		VIII.		ВСЕГО.
	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Переведены.	Имѣли переводныя отмѣтки за 2-е полугодіе.	Выпущены.	
Нижегородская гимназія.	21	16	35	30	54	45	50	44	27	24	24	18	18	11	14	12	20	11	263 и 211

Рис. 1. Фрагмент документа «Ведомость о числе учеников: а) имевших по всем предметам переводные отметки за 2-е полугодие 1874/75 учебного года и б) действительно удостоенных перевода в ближайшие высшие классы»

Из него следует, что в 1874/75 учебном году переведено или выпущено было 211 гимназистов из 263, т.е. всего 80%. Другими словами, ученика переводили в следующий класс или выпускали из гимназии, когда багаж его познаний достигал достаточно высокого уровня, а не просто когда воспитанник пробыл в каком-то классе год, а выпускник достигал определенного возраста, как это происходит сейчас [3, с. 26].

Хочется обратить внимание на тот факт, что повторное обучение у многих учеников имело место именно в выпускных классах. И не случайно, даже в аттестатах указывалось, сколько лет учился в VIII классе (рис. 2) [9, л. 168].

Опять же напомним, что обучение в средних учебных заведениях также было платным.

АТТЕСТАТЪ ЗРѢЛОСТИ.

Данъ сей **Александру Ляпунову**, православнаго вѣроисповѣданія, изъ дворянъ, родившемуся въ г. Ярославлѣ 1857 года Мая 25 дня, обучавшемуся 6 лѣтъ въ Нижегородской гимназіи и пробывшему одинъ годъ въ VIII классѣ,

Рис. 2. Фрагмент аттестата Александра Ляпунова

Рассмотрев студенческий период жизни трех воспитанников Императорского Санкт-Петербургского университета, мы увидели, что всем им пришлось думать о дополнительном заработке, подработке с самых первых курсов. Но в данной ситуации были в этом и определенные плюсы. Молодые люди приобрели опыт для дальнейшей службы. Всем им без исключения предстояло длительный период заниматься именно преподавательской деятельностью.

На протяжении 17 лет А.М. Ляпунов преподавал в Харьковском университете: с 1885 по 1902 и параллельно Харьковском Технологическом институте. Е.Л. Коринфский проводил занятия по математике в Нижегородском Мариинском институте благородных девиц с 1882 по 1899 годы, а вместе с тем вел физику в Кулибинском реальном училище [5, с. 41]. А.С. Попов 18 лет состоял на службе в должности преподавателя в Минном офицерском классе в Кронштадте и позже некоторое время преподавал (а с 1905 возглавлял его) в Санкт-Петербургском электротехническом институте Императора Александра III.

Современные студенты также нередко подрабатывают. Но найти место с подходящим графиком, позволяющим не пропускать занятий, удается не всегда. Кроме того, большинство студентов, например, нашего политехнического института, работают в сфере обслуживания, т.е. не по специальности. Это способствует решению финансовых проблем, но, к сожалению, не профессиональному росту.

Список сокращений

ЦАНО – Центральный архив Нижегородской области.

ЦГИА СПб – Центральный государственный исторический архив Санкт-Петербурга.

СПбФ АРАН – Санкт-Петербургский филиал Архива Российской академии наук.

Список литературы

1. Золотинкина Л.И. А.С. Попов в Санкт-Петербурге и в Кронштадте: путеводитель / Л.И. Золотинкина, Е.В. Красникова, Д.Б. Сергеев. – СПб.: Изд-во СПб ГЭТУ «ЛЭТИ», 2008. – 78 с.

2. Золотинкина Л.И. Летопись жизни и деятельности Александра Степановича Попова / Л.И. Золотинкина, М.А. Партала, В.А. Урвалов / под ред. академика РАН Ю.В. Гуляева. – СПб.: Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина), 2008. – 560 с.

3. Пакшина Н.А. Александр Ляпунов: гимназические годы: монография / Н.А. Пакшина. – Н. Новгород: Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева, 2017. – 170 с.

4. Пакшина Н.А. Александр Михайлович Ляпунов: годы свершений: монография. – Арзамас; Саров: Интерконтакт, 2019. – 468 с.

5. Пакшина Н.А. Евгений Львович Коринфский: повороты судьбы: монография / Н.А. Пакшина. – Новосибирск: Академиздат, 2021. – 151 с.

6. СПбФ АРАН. – Ф. 257. – Оп. 3. – Д. 42. Фонд Александра Михайловича Ляпунова.
7. СПбФ АРАН. – Ф. 752. – Оп. 1. – Д. 208. – Л. 44. Фонд Бориса Михайловича Ляпунова.
8. ЦАНО. – Ф. 520. – Оп. 478. – Д. 435. – Л. 4. Ведомость о числе учеников: а) имевших по всем предметам переводные отметки за 2-е полугодие 1874/75 учебного года и б) действительно удостоенных перевода в ближайшие высшие классы.
9. ЦАНО. – Ф. 520. – Оп. 478. – Д. 455. Аттестат зрелости Александра Ляпунова.
10. ЦАНО. – Ф. 639. – Оп. 124. – Д. 5071. Переписка о выдаче стипендии учащимся.
11. ЦГИА СПб. – Ф. 14. – Оп. 3. – Д. 20118.
12. ЦГИА СПб. – Ф. 14. – Оп. 5. – Т. 5. – Д. 19651. – Л. 16.

Пушкина Клара Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ТРУДНОСТЕЙ НА БЛАГОПОЛУЧИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: языковые трудности являются самой актуальной проблемой, с которой сталкиваются иностранные студенты сегодня. Данное исследование посвящено изучению влияния языковых трудностей на благополучие иностранных студентов. В ходе исследования изучался субъективный опыт иностранных студентов из Индии, Египта, Марокко, Туркменистана и Таджикистана. Результаты были объединены в пять тем, все из которых подтвердили гипотезу о том, что языковые трудности влияют на уровень психологического благополучия иностранных студентов. Язык был главной темой, которая объединяла все остальные подтемы. Результаты исследования подтверждают вывод о том, что чем выше уровень владения русским языком, тем ниже уровень культурного стресса, академических трудностей и негативных эмоций у иностранных студентов.*

Ключевые слова*: иностранные студенты, владение языком, языковые трудности, аккультурация, психологический стресс, культурный стресс.*

Владение языком может оказать глубокое влияние на способность человека к обучению и развитию благодаря его ключевой роли в передаче информации и регулировании когнитивных процессов. Когда речь идет о владении языком, коммуникативная цель языка имеет первостепенное значение. Это связано с тем, что способность к эффективному общению является жизненно важной при оценке способности человека к социальной и академической деятельности. Свободное владение языком является основным фактором, определяющим успешную интеграцию в новой культуре. Владение языком является ключевым фактором в процессе аккультурации.

По прибытии в новую страну иностранные студенты получают много новой информации. Процесс аккультурации требует, чтобы они интерпретировали новый опыт с помощью своих собственных субъективных и ранее существовавших знаний и представлений. Из-за субъективности этих интерпретаций языковые трудности влияют на студентов по-разному, поскольку они продолжают выстраивать свои личные границы и осмысливать процесс аккультурации. Когда иностранные студенты из неанглоязычных стран попадают в Россию, где разговор на русском языке является нормой, они сталкиваются с проблемой изучения нового языка как необходимого условия для успешной аккультурации и дальнейшего процветания. Умение общаться на русском языке является для всех иностранных студентов центрально важным навыком.

Большинство иностранных студентов страдают от недостатка уверенности в себе, что является ключевым аспектом изучения нового языка, поскольку постоянное общение и социальная интеграция с местными студентами повышают уровень владения новым языком. Уверенность в себе при общении на втором языке появляется тогда, когда человек не стыдится общаться, допуская ошибки. Иностранные студенты со значительно более высоким уровнем знания русского языка и коммуникативной эффективности сталкиваются с минимальным чувством унижения и тревоги и меньше стесняются своего акцента или этнического происхождения.

В чем же заключается «благополучие» неродных носителей языка?

Особенно трудно выработать четкое определение благополучия из-за субъективности его динамики. Согласно словарю С.И. Ожегова [3], благополучие определяется как состояние хорошего или удовлетворительного существования, характеризующееся здоровьем, счастьем и процветанием. Благополучие в основном рассматривается как сложный процесс, который дает людям ощущение того, как протекает их жизнь, и обобщенное самоощущение, основанное на чувстве участия человека в жизни и обогащения от нее. Оно рассматривается в относительной перспективе из-за индивидуальных различий в интерпретации физических, психологических, психических, эмоциональных, интеллектуальных, социальных, духовных, реляционных, средовых, коммунальных, межкультурных, экономических и экологических событий. Иностранные студенты сталкиваются с большими трудностями в плане адаптации к новой учебной программе или академическим ожиданиям, чем другие местные студенты. Это может привести к повышению уровня психологического дистресса. Их личные проблемы варьируются от академических и финансовых трудностей, языковых барьеров и расовой дискриминации до потери социальной поддержки и психических расстройств [1, с. 219], включающих депрессию, тоску по дому, отчуждение и одиночество. Если эти проблемы не решить вовремя, они могут повлиять на способность студента к социализации и успеваемость. Это, в свою очередь, влияет на их психологическое и физическое здоровье и повышает уровень их неудовлетворенности принимающей страной, что создает порочный круг стресса и страданий.

В академическом плане иностранные студенты испытывают проблемы с письмом, пониманием и чтением из-за ограниченных языковых навыков. Иностранные студенты также могут испытывать большее беспокойство, связанное с пониманием академического и грамматического жаргона и общим процессом адаптации к российскому климату. Трудности адаптации к другой системе образования могут привести к тому, что студенты будут получать более низкие оценки, чем те, которые они получали ранее. Это приводит к потере академической самоэффективности, что, в свою очередь, снижает их общую адаптацию.

Самостоятельное обучение, критическое мышление, уверенность в общении и решение проблем, очень ценны и не могут быть упущены в академической среде [4, с. 386]. Студенты, приехавшие из других стран, могут не захотеть задавать вопросы или оспаривать мнение преподавателя, потому что, по их мнению, это может быть расценено как грубость; однако ученые предпочитают самостоятельных студентов, которые могут оспорить любую ранее существовавшую информацию и литературу, используя собственное критическое мышление. Отсутствие этой важной информации означает, что некоторые иностранные студенты могут быть восприняты как академически послушные. Большинство иностранных студентов получают возможность поехать за границу для продолжения учебы, поскольку они добиваются высоких результатов в родной стране, но их неспособность поддерживать свои академические достижения может помешать их общему уровню уверенности и успеваемости. Это порождает чувство самоуничижения и неудачи [2, с. 310] Неспособность студентов

эффективно общаться в принимающей культуре затрудняет их способность к социализации и интеграции с местными студентами. Уровень владения русским языком влияет на социальное взаимодействие и адаптацию, и что иностранные студенты, которые более уверенно общаются на русском языке, быстрее адаптируются и легче заводят друзей, тем самым смягчая проблему одиночества и тоски по дому.

Наше исследование показало, что большинство иностранных студентов стремятся установить дружеские отношения с местными жителями, но местные студенты не отвечают на это открыто, и это ожидание часто не оправдывается, заставляя их формировать дружеские отношения со студентами из своих регионов, с которыми они могут свободно общаться. Однако, когда местные студенты общались с иностранными студентами, которые могли эффективно общаться на русском языке, им было легче взаимодействовать с ними и формировать социальные группы и дружеские отношения. Анкетирование показало, что чем меньше языковой барьер между иностранными студентами и русскоговорящими студентами, тем больше возможность построения межличностных отношений между культурами.

Отсутствие социальной поддержки тесно коррелирует с повышением уровня психологического дистресса среди иностранных студентов. Это связано с тем, что студенты были оторваны от своих социальных сетей в родной стране. Иностранным студентам нелегко создать новую социальную сеть в новой культуре, которую они не до конца понимают.

Мы также выявили тесную взаимосвязь между культурным стрессом и привязанностью к принимающей стране. Если студент чувствует свою принадлежность к новой стране, уровень культурного стресса и шока значительно снижается. Если культура студента разительно отличается от культуры принимающей страны в плане религии, образа жизни, питания и общения, уровень культурного шока и стресса многократно возрастает, и наоборот.

Методология

Для исследования нами были отобраны иностранные студенты с русским языком в качестве второго языка, в возрасте от 21 до 30 лет и проживающими в России менее двух лет. Двое из участников были женщинами, а остальные – мужчинами из следующих стран: Индия, Египет, Марокко, Туркменистан и Таджикистан. Чтобы защитить личность участников исследования, мы называли их только псевдонимами. Мы провели анкетирование и полуструктурированные интервью с участниками, в которых основное внимание уделялось благополучию и опыту обучения в России. Эти интервью проводились один на один в течение 40 минут.

Анализ данных

Каждая стенограмма анализировалась индивидуально и тематически. Разделив текст на смысловые единицы/темы, мы смогли выявить общие черты, различия и противоречия между всеми участниками, описывающими одинаковые или разные явления. Мы подробно расшифровали и закодировали интервью, пытаясь осмыслить опыт каждого человека. Окончательный анализ опыта участников был затем построен в виде подробного анализа тем путем составления матрицы, показывающей сравнение с ответами других студентов.

В результате анализа было выявлено пять ключевых тем: чувство потери, культурный стресс, языковые барьеры, социальная поддержка, эмоции и физическое состояние.

1. Чувство потери.

Эта тема отражает потери, с которыми столкнулись респонденты данного исследования после прибытия в Россию. Эти потери варьировались от ощущаемой потери семьи, друзей и людей, которые оказывали моральную поддержку в их родных странах, до потери своей прежней роли, где они пользовались уважением и восхищением других студентов. Эти новые перемены в жизни, казалось, повлияли на их восприятие себя [5, с. 488] и поставили под

угрозу их социальное и академическое функционирование. В буквальном и символическом смысле это было похоже на ощущение, что их лишили прежней жизни, что означало, что участники больше не чувствовали себя «цельными».

2. Культурный стресс.

Культурный стресс был серьезной проблемой для каждого участника. Существует ряд проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты, особенно если культура их родной страны разительно отличается от культуры принимающей страны. В данном случае участники почувствовали, что культурный стресс связан с их благополучием. Привыкание к новому образу жизни и необходимость соответствовать местным жителям, как показано здесь, оказалось для некоторых студентов тяжелым испытанием. Факторы культурного шока у каждого участника были разными: еда, образ жизни, социальные нормы и сам русский язык.

3. Социальная поддержка.

Третья тема, которая возникла в ходе интервью, – это потребность в связях и социальной поддержке. Студенты черпали социальную поддержку у своих семей, друзей, партнеров и доступных специалистов. Связь между людьми направляет чувства, мысли и поведение человека в социальных ситуациях, а люди с высоким уровнем связи лучше справляются со своими потребностями и эмоциями.

4. Языковые трудности.

Все участники оценивали свои академические достижения по способности говорить по-русски. Их чувства по этому поводу варьировались от безнадежности до ощущения неудачи. Другие считали, что это несправедливо, что от них ожидают таких же успехов, как и от тех, для кого русский язык является родным.

5. Эмоциональное и физическое состояние.

Участники говорили о различных эмоциях, которые они испытали после прибытия в Россию. Хотя большинство эмоций носило негативный характер, в различных обсуждениях присутствовал и элемент позитива. Большинство участников испытывали телесные боли, такие как мигрень, сильная усталость, потеря интереса и мотивации, сильная бессонница, а иногда и повышенная сонливость [6, с. 509]. Это можно рассматривать как симптомы глубокого психологического дистресса, связанного с изменениями, которые человек испытывает после переезда в другую страну.

Заключение

Иностранные студенты приезжают в Россию из разных уголков мира, и для многих из них это первый опыт жизни в другом обществе. После того, как они лишились безопасности своей родной страны, окружения и культуры, а также поддержки со стороны семьи и друзей, адаптация к новой среде часто оказывается для них гораздо сложнее, чем предполагалось.

Похоже, существует взаимосвязь между неумением эффективно общаться (понимать, что говорят другие, и быть понятым) и показателями психического здоровья (депрессия, тревога и стресс). Неспособность достичь такого уровня общения может привести к негативным психосоциальным последствиям для иностранных студентов, которые серьезно мешают их адаптации к принимающей стране и способности достичь оптимальных результатов в университетской среде. Чем лучше студенты владеют русским языком, тем больше они чувствуют социальную связь с другими людьми в России и тем меньше психологический стресс, который они испытывают.

Опыт аккультурации участников включал чувства шока и дезориентации, когда они пытались создать новое ощущение себя перед лицом потерь, понесенных в новых и непредсказуемых обстоятельствах. Результаты показали, что для этой группы проблемы с русским

языком были самым большим фактором, определяющим проблемы иностранных студентов. Проблема языкового барьера была повторяющейся и основополагающей темой всех остальных представленных тем. В этом исследовании участники рассматривали язык как фактор, влияющий на уровень их культурного стресса, чувство потери, эмоции и негативное воздействие на их физическое состояние.

Языковой барьер – это тема, которая объединяет все остальные темы в данном исследовании. Все участники сказали, что, по их мнению, их навыки общения тесно связаны с уровнем культурного стресса, академическими трудностями и такими эмоциями, как грусть, безнадежность и разочарование. Основным источником большинства их разочарований был тот факт, что они не могли эффективно общаться. Участники также сообщили, что отчаянное стремление улучшить свои знания русского языка заставляло их заниматься подолгу, что приводило к чувству неуверенности, усталости и временами к демотивации, если они считали, что их усилия не приносят результатов так быстро, как им хотелось бы [7, с. 443].

Отсутствие положительной реакции российской общественности на людей, которых считают «другими», также внесло значительный вклад в то, как иностранные студенты воспринимают себя. Участники сообщили, что они боялись, что их сочтут глупыми, если они будут говорить на ломаном русском в присутствии своих сверстников, говорящих на русском языке. По мнению участников, это было совершенно несправедливо, потому что, если бы русские студенты поехали в неанглоязычные страны, местные жители не ожидали бы, что они будут свободно говорить на французском, арабском, таджикском или туркменском языках. Ожидания россиян от иностранных студентов, что они должны уметь эффективно общаться, вызвали у этих студентов значительный личный и межличностный дистресс. Таким образом, культурное ожидание свободного владения русским языком как необходимого условия для социальных связей и академического уважения, возможно, также играет значительную роль в влиянии на психологическое благополучие иностранных студентов.

Список литературы

1. Исмонов Т.А. Влияние индивидуальных психологических отличий студентов на предрасположенность к психическим расстройствам / Т.А. Исмонов, И.С. Беннер, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – В 2 ч. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 217–221.

2. Никитина С.А. Влияние самооценки на успеваемость студентов / С.А. Никитина, А.И. Шайхулова, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – В 2 ч. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 306–311.

3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: ИТИ Технологии, 2015. – 944 с.

4. Пушкина К.В. Сравнение себя с другими на пути к самосовершенствованию / К.В. Пушкина, А.В. Капитонова // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2018. – С. 383–388.

5. Семенова Ю.В. Оценка психоэмоционального состояния обучающихся / Ю.В. Семенова, М.С. Шошорина, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2018. – С. 486–491.

6. Тишова А.О. Исследование психологических особенностей учебного стресса студентов-медиков / А.О. Тишова, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2018. – С. 506–510.

7. Хаертдинов Н.Р. Влияние самооценки на поведение человека в обществе / Н.Р. Хаертдинов, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – В 2 ч. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 440–445.

Серебряная Мария Витальевна
аспирант
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье излагаются результаты исследования способности к самоорганизации и саморегуляции студентов аудиторной, аудиторно-дистанционной и дистанционной форм обучения. Проведенное исследование показало, что более высокие показатели способности к организации своей деятельности отмечаются у студентов смешанной (аудиторно-дистанционной) формы подготовки, а более низкие значения установлены у студентов, обучающихся преимущественно в аудиторном режиме.*

Ключевые слова*: университетское образование, информатизация подготовки, студенты, самоорганизация, студенческий возраст, формы цифровизации обучения.*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РНФ в рамках научного проекта №22-28-01029 «Психолого-педагогические модели и механизмы развития личностного потенциала студентов посредством применения современных информационно-коммуникационных технологий в вузовском обучении» (2022–2023 гг.) на базе НИУ «БелГУ».

Введение. В современном университете цифровизация образования представляет собой уже свершившийся факт. Расширение влияния цифровых технологий на окружающую действительность, их широкое распространение в повседневной практике общения оказывает существенное влияние на методы и формы организации учебной деятельности и образовательного процесса, непосредственно на цели и само содержание образования, систему и специфику образовательных отношений.

Широкое использование цифровых технологий в университетской подготовке позволило решить ряд важных педагогических задач, к которым относится анализ образовательной статистики, автоматизированная обратная связь, обновление контента и тестовый контроль. Также изменения отмечаются и в контексте традиционных учебных задач, что обусловлено тем фактом, что поиск, анализ и сохранение информации переходят на электронные устройства, тогда как на студента ложится необходимость поиска, анализа, оценки и синтеза полученной информации и создание нового знания.

В условиях цифровизации образования способность студентов к учебной самоорганизации представляет собой фактор, который отражает стремление педагогики к вариативности, нелинейности, избирательности образовательного маршрута, что влечет за собой необходимость поиска механизмов развития способности студентов к самоорганизации и потребности в саморазвитии [5].

Самоорганизация является базовым компонентом для самостоятельного, осознанного управления личностью собственной жизнью, развития способности к анализу актуальной ситуации, постановке целей и задач, планировать собственную деятельность в соответствии с поставленными задачами, анализировать полученный результат.

Прогрессирующая цифровизация образовательной деятельности требует решения важных педагогических и психологических задач, в том числе связанных с развитием таких личностных компетентностей студентов, как: самостоятельность, самоорганизация, способность к саморазвитию [3].

Проблемы учебной самоорганизации в своих работах рассматривали такие исследователи, как: А.А. Ахаян, В.И. Блинов, Н.О. Вербицкая, Г.В. Можаева, Н.И. Миняева, Е.И. Смирнов, А.П. Тряпицына и др.

Между тем, в текущий период вопросы, связанные с развитием способности к самоорганизации и саморегуляции студентов в новых условиях цифровизации образования еще недостаточно изучены в современных психолого-педагогических исследованиях.

Методы исследования. Цель настоящего исследования заключалась в определении различий в показателях самоорганизации студентов в зависимости от форм обучения, в частности таких как: аудиторная, дистанционная и смешанная.

Основываясь на результатах существующих исследований, мы выдвинули гипотезу, что студенты дистанционной, очной и смешанной форм обучения будут значимо различаться по параметрам самоорганизации деятельности.

Эмпирическое исследование проводилось на базе НИУ «БелГУ» и ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж» на 150 студентах. Из данной выборки студентов были выделены следующие три группы, отличающиеся по форме и режиму обучения:

1 группа (49 чел.) – студенты, обучающиеся в аудиторном режиме подготовки;

2 группа (50 чел.) – студенты, обучающиеся в дистанционном режиме подготовки;

3 группа (51 чел.) – студенты, обучающиеся по смешанной (аудиторно-дистанционной) системе подготовки.

Для определения особенностей самоорганизации деятельности в этих группах мы использовали методику «Опросник самоорганизации деятельности» (Н. Фишер, М. Бонд, в адаптации Е.Ю. Мандриковой), который позволяет оценить выраженность способности к самоорганизации и саморегуляции по следующему ряду измерительных шкал: 1) планомерность, 2) целеустремленность, 3) настойчивость,4) фиксация на заранее спланированной структуре планирования, 5) самоорганизация внешними силами, 6) ориентация на настоящее [6].

Результаты и обсуждения. В ходе исследования были проведены диагностические замеры показателей самоорганизации в выделенных группах студентов по указанной методике. Для удобства восприятия и сравнения полученных данных результаты замеров были сведены и представлены в общей картине средних значений по измеряемым шкалам по каждой группе студентов и отражены в виде гистограмм на рисунке 1.

По результатам обработки данных у студентов аудиторной формы обучения отмечается бóльшая ориентация на настоящее как компоненты самоорганизации (ср. знач. = 9,5) (рис. 1). Для этих студентов ситуация «здесь и сейчас» обладает особенной значимостью, т.к. в своей временной ориентации они склонны в большей степени ориентироваться на настоящее. При планировании своей деятельности студенты аудиторной формы обучения зачастую фиксируются на происходящих в настоящий момент событиях, переживаниях, чувствах. При этом респондентами этой группы были также продемонстрированы наиболее низкие значения относительно всей методики и других исследуемых групп в отношении самоорганизации с помощью внешних источников деятельности (ср. знач. = 8) (рис. 1). К помощи внешних средств они прибегать не склонны, что лишает их одного из способов управления временем и снижает эффективность их самоорганизации.

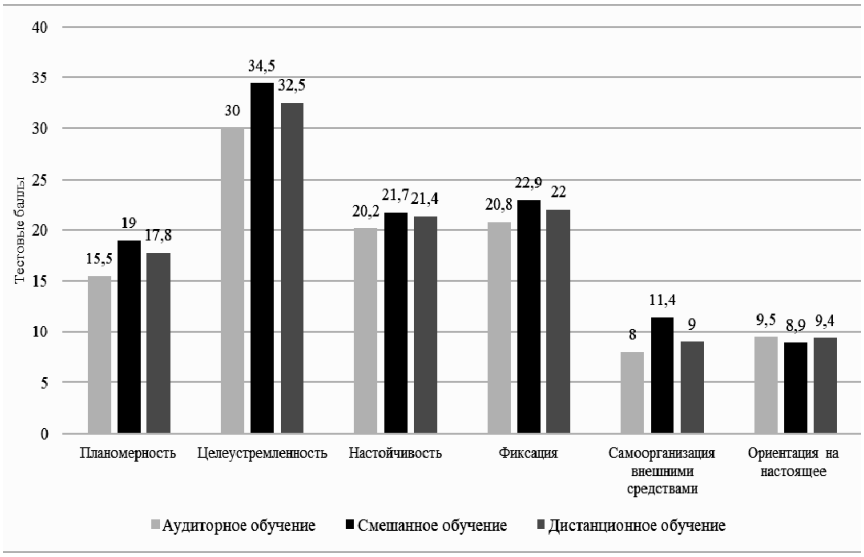


Рис. 1. Диаграммы показателей самоорганизации студентов различной формы обучения (средние значения)

У студентов смешанной (аудиторно-дистанционной) формы обучения были установлены более высокие показатели планомерности (ср. знач. = 19), настойчивости (ср. знач. = 21,7) и целеустремленности (ср. знач. = 34,5) как компонентов самоорганизации (рис. 1). Студенты данной группы склонны постепенно организовать свою деятельность, в соответствии с заранее выстроенным планом. Они обладают сформированными навыками целеполагания и способны волевым усилием ограничивать не относящуюся к достижению поставленной цели активность. Из рисунка 1 также видно, что для данной группы студентов характерны также наиболее высокие значения фиксации (ср. знач. = 22,9) и самоорганизации внешними средствами (ср. знач. = 11,4) (рис. 1). Кроме того, эти студенты склонны проявлять ответственность и исполнительность, граничащую с излишней фиксацией на выполнении поставленной задачи. Им также характерно стремление любыми средствами, в т.ч. внешними (ежедневник, бюджетирование времени) достичь запланированного.

Дистанционно обучающиеся студенты характеризуются усредненными значениями по шкалам самоорганизации. Они не отличаются выраженной способностью к самоорганизации деятельности и способны сочетать планомерное движение к цели со спонтанностью, гибкостью и фрустрацией (рис. 1).

С целью выявления различий между студентами различных форм обучения был проведен статистический анализ при помощи критерия Н-Красела-Уоллиса и выявили значимые различия в отношении планомерности ($H = 0{,}010$; $p \leq 0{,}01$) и целеустремленности ($H = 0{,}007$; $p \leq 0{,}01$). Наиболее высокие значения по данным шкалам характерны студентам смешанной формы обучения, а наиболее низкие – аудиторной. Студенты, у который в аудиторной форме проходит лишь часть занятий, обладают более развитыми навыками формулирования, постановки и планомерного достижения цели, в то время как у полностью аудиторно обучающихся студентов эти навыки развиты в наименьшей степени. Также были установлены достоверные различия по параметру самоорганизации внешними средствами ($H = 0{,}003$; $p \leq 0{,}01$). Наиболее высокие значения данного параметра характерны для аудиторно-дистанционной формы обучения, а наименее высокие – для студентов, обучающихся полностью аудиторно. Студенты, получающие образование в смешанной форме, обладают наиболее

высоким уровнем самоорганизации, по сравнению со студентами других форм обучения за счет склонности использовать внешние средства, помогающие более эффективно планировать собственной время в соответствии со стремлением достичь поставленной цели. Обучающиеся в аудиторном формате студенты более прочих склонны пренебрегать использованием таких средств, что негативно сказывается на их способности к организации своего времени и своей деятельности.

Обобщая результаты исследования, можно констатировать, что бóльшей выраженностью способности к самостоятельной организации своего времени отличаются студенты смешанной формы обучения. Им удается достигать большей самоорганизованности по большей части за счет более развитых навыков целеполагания и планомерности при движении к цели. Было также установлено, что наименее развитые навыки, обеспечивающие способность к самоорганизации, показывают студенты, обучающиеся аудиторным способом. Вероятно, это связано с наличием у смешанно обучающихся студентов занятий, проходящих в дистанционном формате, поскольку для достижения эффективности в таком формате обучения требуется весь доступный студенту волевой потенциал. У обучающихся аудиторно задача организации процесса обучения во многом ложится на администрацию их учебного заведения, т.е. созданный в учебном заведении психологический климат располагает к большей непроизвольной включенности в процесс академических занятий. Важно учесть, что при обучении в полностью дистанционном формате снижается степень преподавательского контроля над выполнением заданием и ухудшается качество обратной связи [4], что может негативно влиять на способность студентов придерживаться цели обучения, ввиду снижения внешнего контроля. Реализация части занятий в аудиторном формате обеспечивают гораздо большую включенность в процесс получения образования, что позволяет студентам продолжать чувствовать себя частью академического сообщества, и может влиять на формирование более высокой самоорганизации и саморегуляции деятельности.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование показало, что по большинству показателей способности к самоорганизации для студентов, обучающихся в аудиторно-дистанционном формате, характерны более высокая выраженность данной способности, в то время как для полностью аудиторно обучающихся студентов данное качество характерно менее всего. Студентам смешанной формы обучения удается достигать большей степени самоорганизации за счет более развитой способности к построению и планомерному достижению целей. Важная роль в развитии этой способности у студентов смешанной формы обучения отводится внешним средствам самоорганизации, опора на которые обеспечивает ее успешность. К особенностям организации деятельности относится ориентация студентов аудиторной формы обучения на настоящее, их тенденция ориентироваться на события и переживания, актуальные в текущий момент времени.

Список литературы

1. Алиев Ю.Б. Дидактика в современных социокультурных условиях / Ю.Б. Алиев. – М.: ФГБНУ ИСРО РАО, 2015. – 314 с.

2. Амиров С.С. Самоорганизация личности в процессе обучения / С.С. Амиров // Педагогика. – 1993. – №5. – С. 49–52.

3. Бобылев А.В. Развитие учебной самоорганизации студентов в условиях цифровизации высшего образования / А.В. Бобылев // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №4 (141). – С. 80–85.

4. Гнедых Д.С. Эффективность усвоения учебной информации студентами в условиях электронного обучения / Д.С. Гнедых. – СПб.: СПбГУ, 2015.

5. Груздев М.В. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации / М.В. Груздев, И.Ю. Тарханова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №3 (108). – С. 47–53.

6. Мандрикова Е.Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) / Е.Ю. Мандрикова// Психологическая диагностика. – 2010. – №2. – С. 87–111.

Снашков Сергей Алексеевич
аспирант, советник юстиции третьего класса
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО СТУДЕНЧЕСТВА

Аннотация*: в статье представлены результаты исследования особенностей правовой культуры современных студентов, что позволило выделить установки ее формирования в студенческом сообществе как личностной культуры, отражающей индивидуальные представления о праве и правовом поведении.*

Ключевые слова*: право, правовая культура, современное студенчество, правовая социализация, правовое поведение.*

Право в структуре социальных отношений играет роль своеобразного катализатора процессов социальной ориентации – правовой социализации. Правовая социализация определяется исследователями как процесс вхождения человека в правовую культуру, при этом выделяется как бы две стороны этого процесса: с одной стороны – процесс усвоения индивидом правовых знаний, норм и ценностей общества, а с другой – процесс активного воспроизводства системы социальных связей на основе правового опыта и правомерного поведения индивида за счет его деятельности и активного включения в социальную среду [1]. Как справедливо полагает А.А. Козел, правовая культура и правовая социализация личности взаимообусловливают друг друга, находясь в диалектическом единстве. Интересам общества и государства отвечает такой тип правовой культуры, который стимулирует правомерное поведение индивидов и больших социальных групп, обеспечивая адекватный общественный порядок [4].

В процессе правовой социализации, по мнению Д.С. Загутина, П.С. Самыгина и С.И. Самыгина, происходит освоение базовых норм права и основных принципов, на основе которых осуществляется правовое регулирование в обществе, что способствует приобретению навыков регулирования поведения, которое согласовано с требованиями закона [2, с. 66]. И далее исследователи делают акцент на формировании ценностного отношения к праву, которое складывается в результате восприятия реалий современной правовой жизни [2], что становится особенно важным при обучении студентов правовым дисциплинам, способствующему сложению правовой культуры, отражающей характер и направленность правового поведения, разработке личностных стратегий правового поведения, определяющего степень развития правовой культуры. Правовая социализация, таким образом, рассматривается на современном этапе как важнейший фактор формирования и развития правовой культуры, характеризуется как процесс непрерывного вхождения в систему социально-правовых связей, осуществляющийся на протяжении всей жизни индивида.

Период студенчества – это тот особый период профессионального становления, который, безусловно, является важным этапом в социокультурном и правокультурном созревании личности. Исследователи подчеркивают особый характер данной социально-демографической группы, характеризующейся «определенной численностью, половозрастной структурой, территориальным распределением и т. д.; определенным общественным положением, ролью и статусом; особой фазой, стадией социализации (студенческие годы), которую проходит значительная часть молодежи и которая характеризуется определенными социально-

психологическими особенностями» [5, с. 845]. Все обозначенные факторы оказывают влияние и на процессы становления и развития правовой культуры студенчества. Анализ данных процессов позволяет определить специфику правового созревания студенчества, протекающего под воздействием информационно-компьютерных технологий и глобальной нестабильности в экономике, политике, социокультурной сфере, нарастания рыночных форм хозяйствования. При этом выделяются такие особенности правовой социализации студенчества как приобщение студенческой молодежи к различным социальным и культурным феноменам, минуя агентов социализации в следствие освоения информационно-компьютерных и телекоммуникационных технологий, как полагает Л.В. Карнаушенко, подчеркивая возрастание объемов некачественной информации, что является индикатором духовно-нравственного кризиса общества. К такого рода стихийным факторам правовой социализации Л.В. Карнаушенко относит комментарии в сети, искажающие ключевые представления о праве, подвергающие сомнению и отрицательному воздействию основанные на нем мировоззренческие взгляды [3].

Д.С. Загутин, П.С. Самыгин и С.И. Самыгин описывают механизм формирования готовности индивида к действию на основе социальных установок – аттитюдов, когда их объектом являются различные элементы правовой системы общества [2]. Этот механизм получил название правовых аттитюдов, отражающихся в индивидуальном правовом поведении. Интеграция аттитюдов формирует правовую ориентацию личности, которая и становится основой для действия в юридически значимых ситуациях и может быть применена и для оценки правовой культуры личности.

Среди таких установок нами были выделены: отношение к праву, отраженное в ценностном сознании студенчества; отношение к закону на основе понимания его целей и эффективности; отношение к государству и правоохранительным органам; отношение к неправовым практикам; отношение к правовому образованию и воспитанию. На основании проведенного автором исследования уровней развития данных установок у студентов Казанского (Приволжского) федерального университета были выявлены специфические особенности представления студентов о степени развития личностной правовой культуры. В исследовании приняли участие 150 человек – студентов неюридических (гуманитарных) и юридических направлений. Применялся метод самооценки развития правовой культуры через самооценку сформированности социальных установок, выделенных нами выше (анализ правокультурных эссе). Полученные результаты позволили составить шкалу уровней развития правовой культуры, в которую вошли три показателя: правовая культура низкого уровня сформированности, правовая культура среднего уровня сформированности и правовая культура высокого уровня сформированности.

Показатели низкого уровня сформированности правовой культуры связаны с такими позициями: неприятие/отрицание права как ценности; непризнание правового регулирования и закона; высокая степень недоверия государству и правоохранительным органам, преобладание правового нигилизма с выраженным нейтральным или терпимым отношением к неправовым практикам; низкая оценка/самооценка правового образования и воспитания (в том числе и личностного), но с высокой степенью собственных морально-нравственных оценок и их безусловном приоритетом в правовых оценках. Этот уровень характеризуется неполноценностью правовой культуры, несформированностью основ правового поведения и неготовностью его регулирования в соответствии с нормами закона. Показателям данного уровня соответствовали 43% опрошенных.

Показатели среднего уровня сформированности правовой культуры связаны с такими позициями: понимание права как ценности; представление о правовом регулировании и законе как основном регуляторе общественных отношений; отрицательная оценка правового регулирования в некоторых областях, относительно действия тех или иных законов (категории

«работает или не работает» по отношению к закону); наличие правового нигилизма, но преобладание отрицательного отношения к неправовым практикам; средняя оценка правового образования и воспитания (признание его результатов как базы формирования личностной правовой культуры, но отрицательная оценка форматов и технологий применяемых в высших учебных заведениях). Этот уровень характеризуется ярко выраженной мотивацией к правомерному образу жизни, нацеленностью на освоение правового/законодательного пространства и применения основных механизмов регулирования правового поведения в соответствии с нормами закона. Показателям данного уровня соответствовали 48% опрошенных.

Показатели высокого уровня сформированности правовой культуры связаны с такими позициями: понимание и принятие права как ценности с осознанием его значимости в жизни общества и личности; осознанное отношение к правовому регулированию с адекватной оценкой системы законов и их роли в регулировании общественных отношений; сбалансированная оценка правового регулирования в разных областях на основе оценки правового опыта и собственного правового поведения; осознанное отношение к проявлениям правового нигилизма, отрицание применения неправовых практик; средняя оценка правового образования и воспитания с опорой на осознанную необходимость непрерывного самообразования в области права. Этот уровень характеризуется осознанным отношением к правовому регулированию со сформированной мотивацией к правомерному поведению и образу жизни на основе осознания юридической ценности законов и права. Показателям данного уровня соответствовали 9% опрошенных.

Таким образом, на основании проведенного исследования было установлено, что правовая культура современного студенчества воспринимается ее носителями как система знаний права и законов и оценивается как низкая и средняя по устойчивости мотивов правомерного личностного поведения с осознанием необходимости следования законам как средства регулирования общественных отношений (43% и 48% соответственно). В представлении о правовой культуре отмечено преобладание ее понимания как личностного образования (качества, принадлежащего личности, и, соответственно – личного дела) и лишь частично понимания правовой культуры как общественного явления (на это указали лишь 24% принимавших участие в опросе). При этом отмечается склонность к правовому нигилизму (43%), отрицанию роли и юридического значения/ценности закона, противоречивому отношению к законодательной практике и правомерному поведению, вплоть до его неприятия (43%), сформированная установка на то, что личностные интересы и характеристики поведения являются критериями правомерного поведения. Отмечено также, что наличие правовой рефлексии (самооценки правового поведения) у студенчества является фактором, позволяющим осмыслить правовое поведение и синхронизировать его в соответствии с правовыми ценностями. Воспитание правовой рефлексии – задача, прежде всего, образовательной системы.

Список литературы

1. Борисова С.Е. Правовая социализация личности как феномен правовой психологии / С.Е. Борисова // Психология и право. – 2016. – Т. 6. №4. – С. 5–15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: doi:10.17759/psylaw.2016060402 (дата обращения: 22.09.2022).

2. Загутин Д.С. Правовые аттитюды молодежи и особенности их формирования в современном российском обществе / Д.С. Загутин, П.С. Самыгин, С.И. Самыгин // Философия права. – 2018. – №1 (84). – С. 65–70.

3. Карнаушенко Л.В. Стихийная социализация в процессе формирования правовой идеологии российской молодежи / Л.В. Карнаушенко // Научный вестник Омской академии МВД России. – 2016. – №1 (60). – С. 42–46.

4. Козел А.А. Правовая культура личности как результат правовой социализации / А.А. Козел // Правовая культура в современном обществе: сборник научных статей / редкол.: И.А. Демидова (отв. ред.) [и др.]. – Могилев: Могилев. институт МВД, 2021. – С. 66–70 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elib.institutemvd.by/handle/MVD_NAM/5222?locale=ru (дата обращения: 22.09.2022).

5. Мылтасова О.В. Специфика российского студенчества / О.В. Мылтасова // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. Материалы XX Международной конференции памяти профессора Л.Н. Когана (Екатеринбург, 16–18 марта 2017 года) / ред. коллегия: Е.В. Грунт, А.В. Меренков, Н.Л. Антонова. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2017. – С. 845–856.

Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ

Аннотация*: в статье рассматривается личностно-ориентированный подход к формированию иноязычной социокультурной компетенции курсантов и представлено определение иноязычной социокультурной компетенции обучающихся. В рамках личностно-ориентированного подхода авторами перечислены интерактивные технологии обучения, способствующие формированию иноязычной социокультурной компетенции обучающихся.*

Ключевые слова*: формирование, подход, иноязычная социокультурная компетенция, обучение, личностно-ориентированный подход, обучающийся, технологии.*

Иноязычная социокультурная компетенция курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний представляет собой «интегративное личностное образование, выражающееся в способности корректно использовать социокультурные и профессиональные знания; осуществлять речевое поведение с учетом специфики уголовно-исполнительной системы; в уровне сформированности качеств личности, необходимых для эффективного взаимодействия в поликультурном мире» [3, с. 879].

Одним из основных методологических подходов к формированию указанной компетенции является личностно-ориентированный подход, принцип которого заключается в создании благоприятных условий обучения за счет гибкости в определении целей, учета индивидуальных особенностей и личностных интересов обучающихся. Личностно-ориентированный подход широко рассмотрен в научных трудах Е.А. Крюковой [1], В.В. Серикова [2], И.С. Якиманской [4] и др.

Возможности личностно-ориентированного подхода к формированию социокультурной компетенции заключаются в его воздействии на всю структуру образовательной системы (задачи образования, содержание обучения, формы, методы, приемы) и на воспитательный процесс (взаимодействие преподавателя и обучающихся), создавая тем самым благоприятные условия для формирования иноязычной социокультурной компетенции. Субъектом деятельности при этом выступает личность, формирование которой происходит в процессе общения с другими людьми и деятельности. Согласно личностно-ориентированному подходу в центре обучения находится сам обучающийся, роль преподавателя заключается в определении цели занятия, организации, направлении и корректировке учебного процесса, с учетом интересов обучающихся, уровня их знаний и умений. Личностно-ориентированный подход также предполагает, что преподаватель максимально учитывает национальные, возрастные, статусные особенности курсантов. Адресованные обучающимся вопросы, задания, замечания в условиях применения личностно-ориентированного подхода интенсифицируют их личностную, интеллектуальную, речевую активность, поддерживают и направляют их учебную деятельность.

Личностно-ориентированный подход позволяет сделать акцент на социокультурном компоненте коммуникативной компетенции. Это способствует культуроведческой ориентации обучения, приобщения обучающихся к иноязычной культуре, позволяет курсантам лучше осознать культуру родной страны. Следовательно, повышаются требования к уровню обученности обучающихся.

В отношении содержания обучения личностно-ориентированный подход проявляется следующим образом: компонентный состав содержания обучения направлен на интересы развития личности, ее творческой деятельности и ценностных ориентаций; при отборе содержания обучения, а именно при отборе аутентичного материала для чтения, выборе вопросов для обсуждения и др., принимаются во внимание интересы и обучающихся; учитывается дифференцированный и индивидуальный подходы к курсантам, что позволяет побудить их к самостоятельности и активности;

Таким образом, личностно-ориентированный подход предъявляет высокие требования к отбору содержания обучения, к его методической организации.

В процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов используются следующие формы: аудиторная, внеаудиторная; индивидуальная, групповая и коллективная работа; методы: объяснительно-иллюстративные, исследовательские, проблемные; средства: наглядные, технические.

На практических занятиях по иностранному языку мы использовали следующие технологии обучения: метод «кейсов», мозговой штурм, дебаты, дискуссии, анализ ситуаций. Они способствуют развитию познавательной сферы обучающихся. Среди интерактивных технологий обучения особое место занимаю технологии, позволяющие приобрести социальный опыт. К таким технологиям относятся деловые игры, цель которых заключается в отработке вариантов действий, диктуемых определенной педагогической ситуацией.

Примеры технологий, используемых на занятиях.

Role-game «In the court»

Students are divided into two groups. Imagine being in an open court session. A case is being heard on charges of theft. One group accuses the defendant, the other group acquits him. Students need to make pros and cons. Prove your case.

Brainstorming

– How can you explain the following terms? Use them in context.

– law, justice, lies, prosecution.

– What associations does the word «justice» cause?

Discussion

Do you think that the desire to violate the law is innate or acquired in a certain environment? Make arguments to support this.

Примерами кейс-стади могут служить следующие задания.

1. «What legislative codes have you studied in classes?»

Report on the topic you selected and present it in the classroom. Use patterns and vocabulary from our books.

2. Using the information and active vocabulary from the unit «Law enforcement» to make an announcement of a private detective, a bodyguard and a detective-training school.

3. «Do Juries deliver Justice?»

Express your opinion on the question above.

4. Society is not ready to accept former prisoners. They will remain forever the object of suspicion. Express your point of view.

5. «It's never too late to start over».

Find information on the topic «Rehabilitation of prisoners». Use an active vocabulary to express your opinion.

Таким образом, интерактивные технологии обучения позволяют повысить познавательную активность обучающихся, способствуют расширению кругозора, развивают умения и навыки профессиональной коммуникации, расширяют социокультурные знания.

Таким образом, можно сформулировать основные положения личностно-ориентированного подхода в процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов:

– основная задача – формирование, развитие личности курсанта, способной вступать в диалог культур, эффективно коммуницировать и сотрудничать;

– ориентация обучения на личность обучающегося;

– взаимодействие двух субъектов – курсант и преподаватель.

Преподаватель организует деятельность в специально созданных педагогических ситуациях, в которых реализуются социально-установленные и межличностные отношения, а также позитивные личностные новообразования.

Список литературы

1. Крюкова Е.А. Личностно-развивающие образовательные технологии: природа, проектирование, реализация / Е.А. Крюкова. – Волгоград: Перемена, 1999. – 195 с.

2. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: ЛОГОС, 1999. – 272 с.

3. Шилина Н.В. Социокультурная компетенция как один из компонентов профессиональной компетентности курсантов образовательных организаций ФСИН России / Н.В. Шилина // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития. – Рязань: Академия ФСИН России, 2019. – С. 877–884.

4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2006. – 96 с.

Научное издание

УНИВЕРСИТЕТ КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИИ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ (К 55-ЛЕТИЮ ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА)

Материалы
Международной научно-практической конференции
(Чебоксары, 18 октября 2022 г.)

Редакционная коллегия: *А.Ю. Александров*, *О.Н. Широков, Т.Н. Иванова и др.*

Компьютерная верстка *Е.В. Кузнецова*
Дизайнер *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 07.10.2022 г.
Дата выхода издания в свет 17.10.2022 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 42,84. Заказ К-1037. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru