



**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ – 2019**  
Сборник научных трудов

# **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ – 2019**

Сборник научных трудов

**САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

Министерство науки и высшего образования  
Российской Федерации

Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет

# **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ – 2019**

Сборник научных трудов

Санкт-Петербург  
2019

УДК 378:37.01  
ББК 74.58

*Рецензенты:*

**Глубокова Елена Николаевна**, заместитель директора Института педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена по вопросам организации образовательного процесса, учебно-методической работы, доцент кафедры теории и истории педагогики, кандидат педагогических наук, доцент;

**Башкин Виктор Михайлович**, заведующий кафедрой физической культуры и спорта Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения, доктор педагогических наук, доцент

**Педагогические параллели – 2019**: сборник науч. трудов. – СПб.: СПбГАСУ, 2019. – 226 с.

ISBN 978-5-9227-0960-6

Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Педагогические параллели» (21–25 октября 2019 года) представляют собой сборник трудов ученых, научных работников, преподавателей, соискателей и аспирантов.

Участники конференции в своих работах рассматривают вопросы инклюзивного образования, антикоррупционной составляющей образовательного процесса; проблемы безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях; проблемы, связанные с педагогическими технологиями и особенностями преподавания профильных и непрофильных дисциплин в высшей школе.

Публикации адресованы работникам науки, образования, культуры и всем интересующимся проблемами развития педагогической мысли и педагогических технологий в эпоху глобализации постиндустриального общества.

*Редакционная коллегия:*

И. Р. Луговская  
С. Ю. Каргапольцев  
В. А. Македонская  
И. Ю. Лапина

*Выводы авторов статей могут не совпадать  
с мнением редакционной коллегии.*

ISBN 978-5-9227-0960-6

© Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет, 2019  
© Авторы, 2019

Представленный вниманию читателей сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Педагогические параллели», организованной Санкт-Петербургским государственным архитектурно-строительным университетом 21–25 октября 2019 г., является седьмым в тематической серии, посвященной актуальным вопросам образования.

Главной целью данной конференции является анализ традиционных и новационных концепций и методик образовательного процесса в высшей школе. Основная тематика работы конференции следующая: традиционные и новационные технологии и методики обучения и воспитания, адаптационные подходы к ИТ-технологиям дистанционного обучения, проблемы корпоративной этики и антикоррупционной деятельности в системе высшего образования, совершенствование механизмов толерантности в педагогическом пространстве вуза.

Быстро меняющийся мир, как и система его социальной и культурной организации, мотивирует межвузовское сообщество к поиску новых решений и ответов на внешние вызовы в области как учебно-воспитательного процесса, так и механизмов функционирования самой структуры высшего образования. Залогом успешности решения этих задач может быть только общность интересов и совместность усилий всех участников образовательного процесса по преодолению совокупности накопившихся проблем. Продуктивной альтернативы этой логике фактов и её целевой ориентации просто не существует.

**УДК 531.01+378.147**

*Маргарита Анатольевна Алейникова,*  
канд. техн. наук, доцент  
*Наталья Юрьевна Сойтю,*  
канд. техн. наук  
*Анна Викторовна Новожилова,*  
ассистент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный  
университет)  
*E-mail: ale11971\_80@mail.ru,*  
*natali\_s01@mail.ru,*  
*anovozhilova84@yandex.ru*

*Margarita Anatolyevna Aleynikova,*  
PhD in Sci. Tech., Associate Professor  
*Natalia Yurievna Soytu,*  
PhD in Sci. Tech.  
*Anna Viktorovna Novozhilova,*  
assistant  
(St. Petersburg State University  
of Architecture and  
Civil Engineering)  
*E-mail: ale11971\_80@mail.ru,*  
*natali\_s01@mail.ru,*  
*anovozhilova84@yandex.ru*

**ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ  
КУРСА СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ СТУДЕНТАМ  
АРХИТЕКТУРНОГО ФАКУЛЬТЕТА**

**JUSTIFICATION OF THE NEED TO TEACH THE COURSE  
OF STRUCTURAL MECHANICS TO STUDENTS  
OF THE FACULTY OF ARCHITECTURE**

В работе отражена важность изучения курса «Строительная механика» студентами архитектурных факультетов в Высших учебных заведениях, что обусловлено тем, что именно строительная механика является основой для дальнейшего изучения дисциплин, связанных с проектированием и расчетом конструкций. Умение вести расчет, позволит будущим архитекторам оценивать внутреннее состояние конструкции под действием нагрузок, выбирать размеры и формы сечений. В свою очередь выбор оптимальных размеров и форм сечений дает возможность для архитектурного творчества.

В статье отражены основные педагогические подходы, используемые сейчас в ВУЗах. Отмечена важность получения не только фундаментальных академических знаний, но и необходимость решения вопросов и задач прикладного характера, что позволит студентам получать навыки расчета конструкций и наглядно представлять связь с реальными архитектурными и строительными задачами.

*Ключевые слова:* Строительная механика, архитектура, история, педагогика, статика, сопротивление материалов, архитектура, инженерное образование

The paper reflects the importance of studying the course “Construction mechanics” students of architectural faculties in Higher education, due to the fact that it is the construction mechanics is the basis for further study of disciplines related

to the design and calculation of structures. The ability to calculate, will allow future architects to assess the internal state of the structure under the influence of loads, choose the size and shape of sections. In turn, the choice of the optimal size and shape of the cross sections makes it possible for architectural creativity.

The article reflects the main pedagogical approaches currently used in Universities. The importance of obtaining not only fundamental academic knowledge, but also the need to address issues and problems of an applied nature, which will allow students to gain skills in the calculation of structures and visualize the relationship with the real architectural and construction tasks.

*Keywords:* Building mechanics, architecture, history, pedagogy, statics, resistance of materials, architecture, engineering education.

Подготовка высококвалифицированных специалистов в области архитектурного проектирования и дизайна требует освоения студентами не только дисциплин, связанных с выбранным профилем, но и достаточно глубокого освоения общетехнических дисциплин, в том числе курсов теоретической и строительной механики. Вопреки распространенному мнению, что архитектору не нужны точные науки, современный специалист не может обойтись без знания основ математики и механики.

Памятники архитектуры, пережившие века. Создавались строителями с большим запасом прочности. При этом, формы и размеры сооружений определялись на основе экспериментов и с использованием строительного опыта. Качество зданий и других архитектурных объектов проверялись в реальных условиях [1].

В современном мире, при проектировании сооружений невозможно опираться только на опыт. Необходимо строить быстро и качественно. Эти требования вызывают потребность в грамотно выполненных расчетах на прочность, жесткость и устойчивость сооружений. Цель расчетов сводится к определению достаточной, но не излишней, безопасности сооружений, то есть достижения долговечности и экономичности.

В предисловии к книге Марио Сальвадори и Роберта Хеллера [1] «Конструкции в архитектуре», известный итальянский архитектор Пьер Луиджи Нерви писал: «Для того, чтобы изобрести конструкцию и дать ей точные пропорции, нужно следовать как интуиции, так и математическому расчету ...».

Архитектура стоит на стыке искусства и технических знаний, которые позволяют реализовать разработанные проекты. Еще в I веке

до н.э. один из создателей теории архитектуры – древнеримский ученый, архитектор и механик Марк Витрувий определил три основных принципа, которые должны быть соблюдены в сооружении – польза, прочность и красота. Создавая сооружения, архитектор выбирает конструкцию, которая должна иметь конкретное функциональное назначение. При этом сооружение должно отвечать критериям прочности, жесткости и устойчивости. То есть противостоять приложенным нагрузкам и природным силам. При этом оно должно удовлетворять эстетическим требованиям.

Быстрое развитие конструкций, создаваемых из новых материалов. А так же математические сложности при расчете новых конструктивных форм, не дают возможности архитектору охватить весь круг проблем, связанных с проектированием современных конструкций. В связи с этим, начинающие архитекторы часто доверяют окончательный расчет конструкций инженерам-проектировщикам. Но на первоначальной стадии проектирования, архитектор сам назначает форму и пропорции конструкции, полагаясь на знания, полученные, в том числе и в курсе теоретической и строительной механики [2].

Архитектор и инженер-проектировщик взаимодействуют на всех этапах проектирования. Хорошие знания механики помогают архитектору не только в обосновании своего творческого замысла. Но и при нахождении оригинальных и оптимальных решений.

При подготовке молодых архитекторов необходимо, чтобы уже на начальных этапах обучения студенты понимали, что конструкция, не зависимо от ее функционального назначения (гражданское или промышленное здание, мост, туннель и т. д.) является основным компонентом архитектуры. При этом необходимо осознавать важность понимания работы конструкций с учетом, действующих на нее нагрузок.

Развитие современных строительных материалов, математические трудности расчета сложных конструктивных форм (фермы, оболочки и т. д.) значительно осложняют подготовку, необходимую для будущих архитекторов, градостроителей и дизайнеров архитектурной среды. Наряду со специальными знаниями в области архитектурного творчества требуется глубокое освоение расчетных и проектировочных дисциплин. Изучение строительной механики, как и других инженерно-технических дисциплин, создает логически-обоснованную систему обучения, что в дальнейшем позволит получить специалиста, способного полностью разработать конструкцию, начиная от

выработки проектного задания до технико-экономического обоснования принятого варианта.

Как отмечает в своих работах ведущий специалист в области строительной механики, профессор А.М. Масленников «Познания архитекторов в расчетной области должны быть в большей степени насыщены концептуальными разделами, акцент должен делаться на общие идеи и принципы статического анализа работы конструкции».

Строительная механика – базовая дисциплина, которую осваивают студенты Архитектурного факультета на 2 курсе. Одновременно с механикой изучаются курсы «Строительных материалов» и «Конструкции зданий и сооружений». Таким образом, формируется образовательный комплекс, который позволяет студентам получить методику определения конструктивных решений, основанных на достижении основных критериев прочности, жесткости и устойчивости зданий и сооружений.

При освоении курса строительной механики студентами творческих специальностей возникают определенные сложности, связанные с недостаточной математической подготовкой, и затруднением при создании расчетных моделей. Для преодоления этих сложностей, необходимо использовать межпредметные связи и общность таких дисциплин, как Высшая математика, черчение, основы архитектурного проектирования, макетирование и непосредственно строительной механики. При этом учитывается единство объектов изучения, основные понятия и терминология, практическое применение расчетов. Максимальный эффект проявляется при одновременном изучении этих дисциплин [3, 4].

Курс строительной механики для студентов архитектурного факультета должен состоять из следующих разделов:

– статика – раздел, изучающий вопросы равновесия абсолютно твердых тел;

– сопротивление материалов – раздел, который базируется на основных положениях статики, при этом учитываются физико-механические свойства строительных материалов, изучаются вопросы прочности и устойчивости элементов сооружений, а также определяются изменения формы элементов под действием внешних нагрузок:

– строительная механика – раздел, который базируется на статике и сопротивлении материалов, и позволяет проводить расчеты на прочность, жесткость и устойчивость расчетных схем сооружений под действием приложенных нагрузок.



Для магистрантов также целесообразно освоить основы теории упругости и теории пластичности, что позволит проектировать конструкции с учетом пластических свойств материалов.

Умение вести расчет, позволит архитекторам оценивать внутреннее состояние спроектированной конструкции. А также, через рассмотрение взаимосвязей элементов конструкции появляется возможность выбрать рациональные условия работы конструкции с учетом выбора размера и форм сечений и распределения материала. В свою очередь выбор оптимальных размеров и форм сечений дает возможность для архитектурного творчества.

«Статический анализ выдающихся памятников архитектуры позволяет утверждать. Что архитектурная форма всецело вытекает из правильно примененной и грамотно рассчитанной конструкции» [1; 5].

Строительная механика, и в настоящее время наука, которая продолжает свое развитие, на основе разработки эффективных и дающих достоверные результаты численных методов с использованием современных компьютерных технологий. Это дает возможность обеспечить проектировщиков методами расчетов, позволяющих совмещать расчет элементов конструкций и сооружений в целом, с учетом критериев прочности и устойчивости, а также произвести оптимизацию и синтез конструкций.

«Все это позволяет проектировать и создавать так необходимые современнику прочные, надежные, долговечные, экономичные и эстетически приемлемые сооружения» [5].

При изучении курса «Строительной механики» не целесообразно рассматривать задачи с условиями и расчетными схемами несуществующими в строительной практике. Необходимо дать акцент на практическое применение теоретических знаний. Студент должен понимать, как инженерно реализуются рассматриваемые расчетные схемы. Полученные результаты следует оценивать не только математически, но и позиций возможности конструирования. Это дает возможность студентам понимать, как конкретно реализуются, полученные знания. Для этого следует решать и прикладные задачи, а теорию пояснять примерами, используемыми в современном архитектурном проектировании.

*Литература*

1. Масленников А. М. Основы строительной механики для архитекторов: учеб. пособие / А. М. Масленников, А. Г. Егоян; Ленинградский инженерно-строит. ин-т. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 264 с.

2. Рабинович И. М. Строительная механика стержневых систем. – Москва: Государственное издательство литературы по строительству и архитектуре, 1954. – 545с.

3. Шагисултанова Ю. Н. Особенности преподавания расчётных дисциплин студентам творческих специальностей // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1218–1222.

4. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 344с.

5. Бабанов В. В. Теоретическая механика для архитекторов: учебник для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению подготовки «Архитектура»: в 2 т. /В. В. Бабанов. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

УДК 658.5:624.05

*Сергей Алексеевич Болотин,*  
д-р техн. наук, профессор  
*Ислам Мусаевич Чахкиев,*  
канд. техн. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский  
государственный архитектурно-  
строительный университет)  
*E-mail: sbolotin@mail.ru*  
*chim\_06@mail.ru*

*S. A. Bolotin,*  
Dr. Sci. Tech., Professor  
*I. M. Chakhkiev,*  
PhD in Sci. Tech.,  
Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: sbolotin@mail.ru*  
*chim\_06@mail.ru*

**АНАЛИЗ АЛЬТЕРНАТИВ СОЗДАНИЯ  
КАЛЕНДАРНЫХ ГРАФИКОВ СТРОИТЕЛЬСТВА  
НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ BIM-ПРОГРАММ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**ANALYSIS OF ALTERNATIVES FOR CREATING CALENDAR  
CONSTRUCTION SCHEDULES BASED ON THE USE  
OF BIM-PROGRAMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

Реализация BIM-технологий осуществляется с помощью использования различных компьютерных программ. При этом эффективность организация процесса, направленная на их изучение от формулировки методической концепции, которая должна учитывать ограничения по времени и ресурсному обеспечению. В тексте доклада представлен краткий анализ возможности программ *Autodesk Navisworks Manage* и *Autodesk Revit*. Сточки зрения формирования календарных графиков строительного производства и трехмерной визуализации хода строительства. Вместе с этим представлен методический прием, позволяющий осуществлять трехмерную визуализации на основе изучения только одной программы *Autodesk Revit*.

*Ключевые слова:* BIM-технологии проектирования, календарное планирование строительства, ресурсное обеспечение образовательного процесса, *Autodesk Revit, Autodesk Navisworks*.

The implementation of BIM-technologies is carried out through the use of various computer programs. At the same time, the effectiveness of the organization of the process, aimed at studying them from the formulation of a methodological concept, which should take into account time constraints and resource provision. The text of the report presents a brief analysis of the capabilities of Autodesk Navisworks Manage and Autodesk Revit. From the point of view of the formation of calendar schedules of construction production and three-dimensional visualiza-

tion of the construction process. At the same time, a methodical approach is presented that allows for three-dimensional visualization based on the study of only one Autodesk Revit program.

*Keywords:* BIM-technology design, scheduling construction, resource support of the educational process, Autodesk Revit, Autodesk Navisworks.

Использование *BIM*-технологий в современном проектировании и строительстве объектов требует такого же современного подхода при их изучении. Формулирование данного тезиса, прежде всего, связано с многообразием разработанных компьютерных программ, из которых можно выделить такие всемирно известные программы, как *Autodesk Revit* [1], *Autodesk Navisworks* [2], *ArchiCAD*, *Bentley* и др. В результате при практической реализации *BIM*-технологий проектирования встает вопрос выбора как конкретного объекта изучения, так и формирования четкой обучающей концепции. Вместе с этим следует иметь ввиду, что программы, реализующие *BIM*-технологии сами по себе достаточно универсальны, сложны и привязаны к определенной системе стандартизации. Например, программа *Autodesk Revit* включает в себя архитектурное проектирование, расчет конструкций и проектирование инженерных систем. Другим обстоятельством является то, что изучение любого программного продукта невозможно без увязки его со структурно-логической схемой дисциплины, входящей в профильный учебный план. Поэтому конкретизируем поставленную в заголовке задачу применительно к календарному планированию, изучение которого проводится в дисциплинах, связанных с организацией строительства и строительного производства, а также с управлением проектами.

Принципиальная особенность *BIM*-технологии проектирования, строительства и эксплуатации зданий и сооружений заключается в параметризации всех элементов проектирования. Другими словами, *BIM*-технологии проектирования представляют собой системы, поддерживающие параметрическое моделирование, суть которого – в параметризации всех элементов, входящих в модель строительного объекта. Параметры определяют взаимосвязи каждого элемента модели с другими элементами и одно из главных преимуществ подобного рода программ – это учет даже их малейших изменений. В программе *Autodesk Revit* параметрические компоненты однотипных конструкций, терминологически объединены в семейства, которые являются

основой процесса проектирования. По своей сути они являются элементарными единицами проекта. Параметрические компоненты могут представлять собой как простейшие строительные элементы (стены, колонны и т.п.), так и более сложные – например мебель, оборудование, элементы ландшафта, строительные машины и др. В результате, все элементы здания находятся в состоянии ассоциативных связей, что очень важно для информационного моделирования зданий.

Другой особенностью *ВМ*-технологии проектирования является то, что вся информация о модели хранится централизованно, а именно в едином файле проекта или в его сборке, называемой метафайлом. Благодаря этому редактирование компонента на любом из чертежных видов приводит к изменению всей модели здания, что особенно важно не только при совместном проектировании, но и при организации контроля за реализацией проекта, осуществляемого на этапе строительного производства. Для проектирования и реализации строительства важным является установление и устранение пространственных коллизий. Такая задача стоит перед главным инженером или архитектором проекта и заключается в обеспечении качества и непротиворечивости проектируемого объекта. Поэтому такая программа как *Autodesk Navisworks Manage* как раз и ориентирована на ее использование проектировщиками, технического надзора заказчика и всеми подрядчиками. При этом у каждого отдельного специалиста имеется свой индивидуальный файл с трехмерной моделью его раздела, выполненный в любой системе автоматизированного проектирования, совместимой со стандартом основных промышленных классов (IFC) [3]. Таким образом, в программе *Autodesk Navisworks Manage* главный инженер (архитектор) проекта может совместить все созданные в разных программах файлы и при чтении чертежей увидеть ошибки проектирования.

Вместе с этим программа *Autodesk Navisworks Manage* непосредственно предназначена для сопровождения этапа строительства и как раз в ней появляются 4 и 5-я координаты *ВМ*-технологии, то есть разработка расписания работ и его инвестирования. Для этого проводят «стыковку» *ВМ*-программ с программами управления проектами типа *Microsoft Project* (см. рис. 1), в результате которой формируют соответствие даты выполнения работ, которые составляют основную суть календарного планирования.

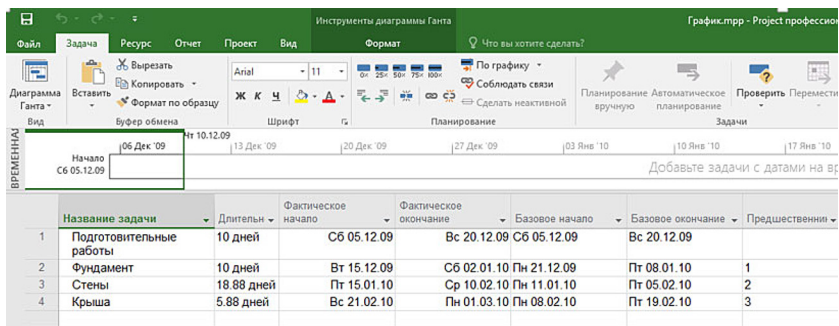


Рис. 1. Формирование графика строительства в *Microsoft Project*

Для синхронизации календарного графика строительства в программе *Autodesk Navisworks Manage* используется программный модуль под названием *TimeLiner*, скриншот которого показан на рисунке 2.

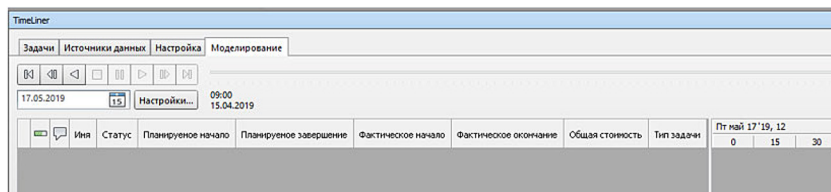


Рис. 2. Синхронизации графика строительства в модуле *TimeLiner*

В результате на экране компьютера можно получить визуализацию строительного процесса, от начала создания строительной площадки и далее по технологической цепочке строительного производства вплоть до момента его окончания. Определение параметров визуализации осуществляется через форму, представленную на рисунке 3.

Далее по мере осуществления строительства можно вносить не только планируемые даты производства работ, но и фактические даты, выявляя отклонения факта от плана, и показывая при этом заказчику, кто конкретно виноват в срыве сроков строительства и перерасходе бюджета проекта. Программа *Autodesk Navisworks Manage* снабжена инструментом контроля качества, что дает

возможность производить замеры и выявлять отклонения реального объекта от его проектной модели. В дополнении к этому в программе учтено, что после того как недвижимый объект построили, выявляются различные недоделки и недостатки или, другими словами, эксплуатационные коллизии, определяющие отклонения от проектных решений.

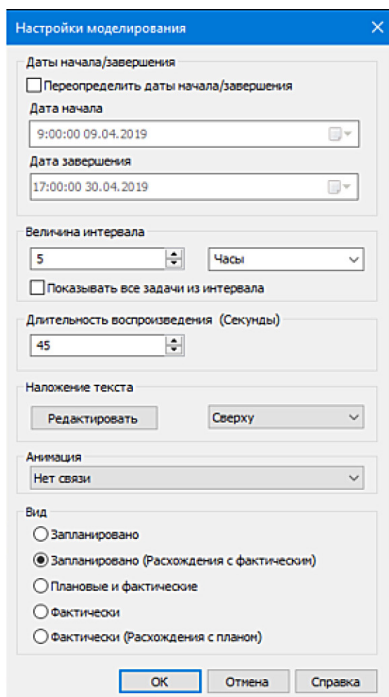


Рис. 3. Окно задания параметров визуализации хода строительства

Следует отметить, что программа *Autodesk Navisworks Manage* работает с первичной информационной моделью здания, созданной в программах типа *Autodesk Revit*. Поэтому полноценное использование BIM-технологии проектирования может быть осуществлено только при наличии обеих программ. Данное обстоятельство предполагает, как дополнительные денежные затраты, так и дополнительное время обучения. Общие экономические вопросы, связанные

с внедрением *BIM*-технологии в проектную практику представлены в работе [4], а некоторые практические аспекты ее применения в образовательном процессе опубликованы в работе [5].

С целью экономии ресурсного обеспечения учебного процесса может быть рекомендован следующий методический подход. В программе типа *Autodesk Revit* динамическое представление всех элементов в проекте позволяет расширить проектирование до охвата полного жизненного цикла здания и управления им. Это значит, что для каждого конструктивного элемента может быть прописан регламент его строительства и эксплуатации, включающий также регламент текущего и капитального ремонтов. Для этого в программе *Autodesk Revit* при проектировании может быть использована такая параметрическая характеристика конструктивного элемента, как стадия. Стадия – это временная характеристика, и она указывает на последовательность выполнения временных этапов, внутри которых может быть определено состояние (фаза) конструктивного элемента. Например, в программе типа *Autodesk Revit* конструктивный элемент может считаться новым, существующим, временным и удаляемым. В результате, используя в данной программе параметры стадии и фазы можно осуществлять имитацию календарного планирования и последующую визуализацию средствами самой программы *Autodesk Revit*, не прибегая при этом к сервису программы *Autodesk Navisworks Manage*.

#### *Литература*

1. <https://www.autodesk.ru/products/revit/overview>
2. <http://www.interface.ru>. Autodesk Navisworks. Программные продукты. Каталог ПО. Описания продуктов.
3. ГОСТ Р ИСО 10303-21-2002. Системы автоматизации производства и их интеграция. Представление данных об изделии и обмен этими данными.
4. Талапов В. Что влияет на внедрение *BIM* в России. *CADmaster*, № 1, 2011. С. 30–38.
5. Болотин С. А., Дроздов А. Д., Нефедова В. К. Некоторые практические аспекты применения *BIM*-технологии в образовательном процессе. Педагогические параллели: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. 14–20 мая 2018 года. – СПб.: СПбГАСУ, 2018. – 736 с.



УДК 378.147:821.161.1

*Ольга Анатольевна Бычкова,*  
канд. филол. наук, доцент  
*Наталья Петровна Архилина,*  
студентка 4-го курса  
*Людмила Маринова Григорова,*  
студентка 4-го курса  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева)  
*E-mail: volechka@bk.ru,*  
*arkhilinatasha@mail.ru,*  
*grigorovalydmila@mail.ru*

*Olga A Bychkova,*  
PhD in Sci. Philol.,  
Associate Professor  
*Natalia P. Archilina,*  
4th year student  
*Lyudmila M Grigорова,*  
4th year student  
(The Chuvash state pedagogical University  
named after I. Ya. Yakovlev)  
*E-mail: volechka@bk.ru,*  
*arkhilinatasha@mail.ru,*  
*grigorovalydmila@mail.ru*

### **БУКТРЕЙЛЕР И ФОТОСЕССИЯ В АСПЕКТЕ МЕТОДИКИ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ВУЗЕ**

#### **BOOK-TRAILER AND PHOTO SHOOT IN THE ASPECT OF THE METHOD OF ANALYSIS OF ARTISTIC TEXT IN THE UNIVERSITY**

Статья посвящена методическим аспектам анализа литературного произведения в вузе и школе. Особому вниманию подверглись метажанры буктрейлера и фотосессии на занятиях по анализу художественного текста и методике преподавания литературы. Обобщая полученный опыт, авторы статьи выделяют новаторский характер и творческую составляющую процесса создания литературных сценариев и киносценариев. В статье представлены этапы целостного анализа лирических произведений А.С. Пушкина и И.А. Бродского, в ходе которого наряду с традиционными методами применяются новаторские. Делается вывод, что метажанры буктрейлера и фотосессии, безусловно, имеют право на существование в пространстве современного литературоведения и методической науки. Жанр фотосессии на уроках литературы использован впервые.

*Ключевые слова:* литературоведение, целостный анализ текста, методика преподавания литературы, буктрейлер, фотосессия, традиции, новаторство.

The article is devoted to the methodological aspects of analysis of the literary work at the University and school. Special attention was paid to meta-genres of book-trailer and photo shoot at a seminar on literary text analysis methods of teaching literature. Summarizing the experience, the authors of the article highlight the innovative nature and creative component of the process of creating literary scripts and screenplays. The article presents the stages of a holistic analysis

of lyrical works by A. Pushkin and J. Brodsky, where, there are along with traditional methods and innovative. It is concluded that meta-genres of book-trailer and photo shoot, of course, have the right to exist in the space of modern literary studies and methodical science. The genre of the photo shoot at the lessons of the literature used for the first time.

*Keywords:* literary criticism, a holistic analysis of the text, methods of teaching literature, book-trailer, photo shoot, tradition, innovation.

Целостный анализ художественного произведения – неотъемлемая часть литературного образования. Последовательная работа в этом направлении ведется в вузе с 1 по 5 курс. Разнообразные дисциплины литературного цикла от введения в литературоведение до теории литературы способствуют глубокому освоению художественного произведения. Тем не менее, опыт показывает, что нередко теория идет вразрез с практикой и студенты испытывают затруднения при самостоятельном разборе текста.

Учебный план двухпрофильного бакалавриата «Русский язык и литература» предполагает на 4 курсе освоение взаимодополняющих дисциплин «Анализ литературного произведения в вузе и школе» и «Методика обучения литературе». Литературоведение и методика взаимообогащают друг друга, предлагая новые методы и приемы изучения художественного произведения. Таким образом, обучаясь анализу текста сами, студенты должны научиться передавать свои знания школьникам.

Во втором семестре, когда педагогическая практика по русскому языку студентами уже пройдена, а по литературе – ожидается впереди, происходит осмысление обнаружившихся недочетов, проблем, велико желание улучшить свои профессиональные качества. Форма академической лекции по методике обучения литературе, когда лектор «читает», а аудитория «слушает», уже не выдерживает проверки. Более предпочтительной является форма беседы, подкрепленная практическими примерами, обращение, пусть к небольшому пока, опыту студентов. В противном случае, внимание «провисает», мотивация к освоению материала ослабевает.

Современная школа и вуз существуют в иных условиях по сравнению, например, с советской школой. Очень остро стоит проблема формирования читательского интереса, полноценности восприятия литературы у школьников и студентов.

В сегодняшних условиях значительно возросла роль творческой деятельности обучающихся в результате которой происходит углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и самостоятельной деятельностью [1, с. 9–10].

Нынешний студент, говоря словами Маяковского, «обожает всяческую жизнь»! Молодые люди легки на подъем, живо откликаются на творческие задачи и решают их быстрее, чем старшее поколение – их преподаватели. Вот этим и должна воспользоваться современная система образования. В школах уже широко применяется проектное обучение, когда каждый этап сопровождается практическим заданием и созданием конечного «продукта» (русский язык в проектах, математика в проектах, занятия естественными науками в Кванториумах и т.п.). Понимая такие изменения парадигмы образования, вуз должен сохранять преемственность в методах обучения и ставить больше творческих и практических задач перед обучающимися.

Так, на занятиях по анализу художественного произведения четверокурсники учатся осваивать текст с разных сторон: постигать планы его формы и содержания, синтезировать смысл в опыте самостоятельного исследования, а также интерпретировать его в творческой деятельности.

Весьма популярным метажанром в наши дни стал буктрейлер – небольшой фильм, представляющий литературное произведение. Техники создания буктрейлера разнообразны: от видеоряда, до анимации, с закадровым чтением и субтитрами, с использованием музыки и без. В процессе создания ролика заимствуются готовые изображения или создаются новые. Буктрейлер, как и трейлер к фильму, призван заинтриговать зрителя, побудить его к чтению. Поэтому в основе такого ролика лежит творческое переосмысление, режиссерская интерпретация книги – не раскрывать сюжет до конца, а высветить наиболее яркие моменты.

Процесс создания буктрейлеров на занятиях по анализу текста учит студентов вниманию к деталям, умению «укрупнять смыслы» в зрительных образах. Опыт такой деятельности актуализирует значение понятий «художественный мир произведения», «Мир изображенный», «сокращенная вселенная», позволяет избавиться от «наивного реализма», которым часто грешат и школьники, и студенты, отождествляя мир художественный с миром реальным. А, кроме того, эта работа очень нравится ребятам. Как все молодые люди, они легко обращаются с гаджетами, компьютерными программами и т.п.

Так, к 220-летию юбилею А.С. Пушкина студентам-первокурсникам было предложено снять мини-ролики по стихотворению «Я Вас любил...». Этому заданию предшествовала работа по методике выразительного чтения – с целостным анализом текста, составлением партитуры, словесным рисованием и т.п. Текст был глубоко освоен ребятами интеллектуально и эмоционально, поэтому с поставленной задачей все справились. Однако буктрейлеры к этому известному и любимому многими стихотворению А.С. Пушкина получились очень разные. «Вечная тема» любви была представлена в каждом случае по-своему. Во всех роликах была предыстория счастливых отношений и последующее расставание, но менялась перспектива: то мечтательный юноша бродил, погруженный в воспоминание, то юная дева, сидя на лавочке, читала прощальное письмо. Одна бережно складывала это послание, а другая бросала, как придётся, и шла под руку с другим («Как дай Вам Бог любимой быть другим...»). Варьировалось время суток: день/ночь, время года: лето/осень...

Создание буктрейлеров увлекало студентов и побуждало к более глубокому освоению дисциплины. Неслучайно одним из самых любимых предметов первокурсники назвали выразительное чтение, а открытый зачет по этому предмету превратился в настоящий праздник, посвященный Году театра в России. Опыт драматизации текста и создания сценариев к буктрейлерам как нельзя лучше пригодился для финальной точки.

Старшему курсу на одном из занятий было предложено проанализировать стихотворение И. Бродского «Не выходи из комнаты...». Встретившись впервые с уникальным стилем знаменитого поэта, некоторые студенты испытывали затруднения в анализе этой лирической миниатюры. Работа над ней шла постепенно, с разбором сложной лексики, исторических и культурных реалий, с углублением в подтексты. Постепенно увлекаясь происходящим, в процессе «медленного чтения» (термин самого И. Бродского), студенты «творили» для себя мир поэта. К примеру, нашлось оригинальное объяснение метафоре «в пальцах на голое тело» (как читает сам Бродский) – помог жест: человек берет сам себя в объятья и танцует – метафора романтического одиночества («Танцуй, поймав боссанову»).

Для большего проникновения в текст студенты получили задание придумать сценарий к фильму по этому стихотворению. И тогда пришлось выяснить, что такое «боссанова», как это «поймать боссанову»

и т.п. Наибольшее сочувствие аудитории вызвали версии, что «поймать боссанову» можно, покрутив ручку приемника или поймав внутренний ритм. В дальнейшем при изучении биографии Бродского было получено подтверждение тому, что у поэта был такой приемник, выдававший зарубежные мелодии. Прослушивание записи стихотворения в исполнении самого автора поразило слушателей музыкальностью его интонаций, неповторимой манерой. Даже те, кому форма стиха Бродского казалась сложной, научились понимать ритм его художественного слова.

Далее был разработан киносценарий:

№ кадра	План съемки	Содержание кадра	Закадровый голос	Звуковые, музыкальные эффекты
1	Общий	Серая, полупустая комната шагов в семь длиной. Всюду оставшие от стены обои. Посреди комнаты стоит старый стул. В углу, на невысоком шкафчике – старый радиоприемник.	Не выходи из комнаты, не совершай ошибку... (I строфа)	
2	Крупный	Около окна стоит человек. Бледное лицо. Мятая одежда. В руках сигарета.		
3	Общий	За окном – оживленная улица. Люди гуляют по парку. Светит яркое солнце.		Слышны смех и громкие разговоры.
4	Крупный	Человек, не докурив сигарету, нервно закрывает штору.		
5	Крупный	Человек сидит на стуле, низко склонив голову на руки. Его образ медленно уходит вдаль, и комната превращается в длинный мрачный коридор.	О, не выходи из комнаты... (II строфа)	Слышится тиканье счетчика. Звук перестает. Наступает тишина.
6	Крупный	Человек встает, подходит к двери, открывает – на пороге женщина. Мужчина, не сказав ни слова, быстро захлопывает дверь.		

№ кадра	План съемки	Содержание кадра	Закадровый голос	Звуковые, музыкальные эффекты
7	Общий	В середине комнаты на стуле сидит герой. Он пожевывается и зевает. На его лице разочарование и недоумение.	Не выходи из комнаты; считай, что тебя продуло... (III строфа)	На улице слышно щебетание птиц, вдали слышны голоса людей.
8	Общий	Мужчина резко встает и начинает танцевать боссанову, оттолкнув ногой стул. Накидывает на себя плащ, на ногах туфли, размером больше. Мысли его не отпускают.	О, не выходи из комнаты. Танцуй, поймав, боссанову... (IV строфа)	Звук боссановы. На общей кухне женщины говорят на бытовые темы.
9	Крупный	Герой стоит у окна и нервно курит сигарету. Резко бросает ее и стремительно направляется к кровати. Ложится, рука за головой. Погружается в свои мысли. Говорит вслух. Утверждает, что за пределами комнаты нет ни радости, ни смысла жизни. На ум приходит фраза: « <i>Cogito ergo sum</i> ».	Не выходи из комнаты... (V строфа)	Сначала звучит спокойная музыка, но потом она сменяется ритмической. Когда герой снова подходит к окну, звучит французская мелодия.
10	Общий	Встает с кровати. Снова идет к окну и смотрит на улицу. Вспоминает то время, когда жил во Франции. С улыбкой полного разочарования и безнадежности махает рукой в сторону окна. Разворачивается и медленно идет к кровати и ложится лицом к стене. Но вдруг...		
11	Крупный	Герой резко встает идет к двери, хочет открыть, но все же пересиливает себя и закрывает.	Не будь дураком! Будь тем, чем другие не были... (VI строфа)	Слышен резкий и звонкий хлопок двери.
12	Общий	Двигается в еле освещенную глубь комнаты. Передвигает стул к окну, садится на неё, закуривает «Шипку» и смотрит сосредоточенно в одну точку.		

Неожиданные результаты дала эта работа над стихотворением. Было решено отказаться от жанра буктрейлера и заменить его фотосессией: случайно сделанные крупные планы ребят во время работы над стихотворением – одухотворённые и просветленные лица – вдохновили на создание ряда фотографий-впечатлений по мотивам Бродского. Это потребовало еще большей концентрации образов, более тщательного отбора, чем в видеоролике.

Модель для проекта была выбрана из числа своих же студентов, было найдено помещение для съемки. В процессе работы удалось воссоздать настроение, царившее ранее, поэтому работа шла довольно быстро. По окончании фотосессии были отобраны лучшие варианты фотографий. Особый акцент делался на их обработку. Черно-белый фильтр, по мнению студентов, полностью передавал настроение стихотворения, его эмоциональную окраску. Голос самого Бродского за кадром помогал правильно осмыслить произведение. Впоследствии его наложили на фотопроект.

Таким образом, в процессе кропотливой работы над художественным текстом нам удалось реализовать множество задач. Самое главное были выработаны стратегии творческого освоения литературы, когда читатель становится другом, единомышленником, соавтором писателя. Мы считаем, что метажанры буктрейлера и фотосессии, безусловно, имеют право на существование в пространстве современного литературоведения и методической науки.

#### *Литература*

1. Богданова О. Ю., Леонов С. А., Чертов В. Ф. Теория и методика обучения литературе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. 400 с.

УДК 614.2: 616-053.3-007.12: 616-007-053.1-036.86

Светлана Витальевна Велиева,  
канд. психол. наук, доцент  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева)  
E-mail: stlena70@mail.ru

Svetlana Vitalievna Velieva,  
PhD in Sci. Psychol.,  
Associate Professor  
(Chuvash State Pedagogical University  
I. Ya. Yakovlev)  
E-mail: stlena70@mail.ru

## **ОРГАНИЗАЦИЯ СЛУЖБЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДО ТРЕХ ЛЕТ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ТЕРРИТОРИИ ЧУВАШИИ**

### **ORGANIZATION OF EARLY CARE SERVICE FOR CHILDREN UNDER THREE YEARS WITH DISABILITIES IN THE TERRITORY OF CHUVASHIA**

В статье рассматриваются варианты организации службы ранней помощи, функционирующие на современном этапе в Российской Федерации. Особое место отведено описанию вариантов раннего вмешательства, практикуемых на территории Чувашской Республики. Практический опыт организации работы междисциплинарной команды, оказывающей своевременную раннюю комплексную помощь, указывает на эффективность новых форм и методов сопровождения детей целевой группы. Технологии раннего вмешательства, ранняя профилактика утяжеления состояния здоровья, раннее начало абилитации и коррекции, способствуют улучшению качества жизни ребенка, обеспечивают социализацию и включение ребенка в специально организованную образовательную среду с последующей интеграцией в общество.

*Ключевые слова:* модели организации, служба ранней помощи, дети раннего возраста, ограниченные возможности, межведомственная команда, семья

The article discusses the options for the organization of early care, functioning at the present stage in the Russian Federation. A special place is given to the description of early intervention options practiced on the territory of the Chuvash Republic. Practical experience in organizing the work of an interdisciplinary team, providing timely early comprehensive care, indicates the effectiveness of new forms and methods of support for children of the target group. Technologies of early intervention, early prevention of weighting health, early start of rehabilitation and correction, contribute to improving the quality of life of the child, provide socialization and inclusion of the child in a specially organized educational environment with subsequent integration into society.

*Keywords:* models of organization, early intervention service, early childhood, the interagency team, family



Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации (Проект № 27.9732.2017/БЧ; НИОКТР № АААА-А17-117030200202-2).

В контексте вызовов времени и инноваций мирового и отечественного образования формирование новых вариантов организации ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья является приоритетным направлением. Актуальность данного проблемного поля обоснована также целевыми ориентирами, обозначенными в Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 г. (далее – Концепция РРП), распоряжения правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. №1839-р, плана мероприятий по его исполнению от 17.12.2016 г. №2723-р.

Для решения проблемы повышения социальной ответственности за качество предоставления образовательных услуг созданы специализированные типы раннего вмешательства на территории Российской Федерации в различных медицинских, социальных и образовательных организациях.

Первый тип представлен сетью типовых учреждений одной ведомственной принадлежности, управляемых единым региональным ресурсным информационно-методическим центром. Данный вариант практикуется в Алтайском крае, республике Марий Эл и Татарстане, Самарской, Тамбовской, Тюменской и Новосибирской областях и пр.

Система раннего вмешательства организуется в одном центральном учреждении, предоставляющем образовательные, социальные и медицинские услуги, координирующем весь объем и качество методической и практической деятельности. Соучастники процесса системы комплексной помощи осуществляют разработку и реализацию отдельных технологий раннего вмешательства. Этот вариант используется в Республике Саха, в Забайкальском, Красноярском и Камчатском крае, на территориях Астраханской, Архангельской, Вологодской, Калининградской, Калужской и Курганской области, в Еврейском автономном округе. Здесь службы ранней помощи открываются на базе 3–4 медицинских заведений, организаций социального обслуживания и образовательных учреждений.

На базе Центра психолого-медико-социального сопровождения в Омской области созданы пять структурных подразделений, обеспе-

чивающих работу полипрофессиональных бригад по вопросам ранней помощи. Ресурсный центр раннего вмешательства обеспечивает диагностику и разработку научно-методического обеспечения, ведение экспериментальных детско-родительских групп, где апробируются инновационные технологии реабилитации, коррекции и обучения, психолого-медико-социальной помощи [1].

Интересен вариант организации модели ранней помощи в Тюменской области, которая включает в себя первичную медико-санитарную помощь, специализированную стационарную медицинскую и реабилитационную помощь детям с ОВЗ и их родителям.

Наиболее полно представлена модель сопровождения семей, воспитывающих детей с РАС, в системе ранней помощи Астраханской области, включающей социально-поддерживающий компонент, психолого-педагогическое сопровождение, мобильную службу инновационных услуг, социальное сопровождение, организацию онлайн-взаимодействия с родителями.

Развитая инфраструктура научной и практико-ориентированной образовательной деятельности, глубокая интеграция техник, технологий и подходов позволяет выработать региональный подход создания региональной модели ранней комплексной помощи детям до 3-х лет в Республике Чувашия [2]. В целях создания эффективной системы ранней помощи распоряжением Кабинета Министров Чувашской Республики от 07.06.2017 г. № 438-р утвержден комплексный план мероприятий по созданию и реализации на территории Чувашии Концепции РРП.

Ресурсными центрами координации и организационно-методического сопровождения служб раннего вмешательства детям целевой группы определены: Бюджетное учреждение Чувашской Республики «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья» Министерства труда и социальной защиты, бюджетное учреждение «Республиканская детская клиническая больница» Министерства здравоохранения и бюджетное общеобразовательное учреждение «Центр образования и комплексного сопровождения детей» Министерства образования и молодежной политики.

Согласование деятельности ресурсных центров выстраивается на основе принципа тесного межведомственного сотрудничества Министерств здравоохранения, образования и молодежной политики,

труда и социальной защиты, нормативно-правовых актов, утверждаемых высшим исполнительным органом государственной власти Чувашской Республики.

В деятельность по ведению служб ранней помощи включаются все заинтересованные руководители и сотрудники образовательных учреждений, организаций системы социальной защиты и здравоохранения, социально ориентированных НКО, негосударственных организаций.

В ряде образовательных учреждений Чувашии открыты 131 группа ранней помощи для детей с нарушением слуха, зрения, с расстройствами аутистического спектра, с тяжелыми формами заболевания. Здесь практикуется модель организации индивидуального психолого-педагогического сопровождения с учетом потребностей каждого конкретного клиента, индивидуального подбора методик и технологий. Оценка эффективности применяемых технологий производится после функционального тестирования с применением стандартных международных шкал.

В МБОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Развитие» г. Чебоксары» дети с особыми потребностями посещают группу ранней социализации и развития, включаясь в общение со здоровыми сверстниками. Специалисты используют современные инклюзивные практики работы с детьми, проводят просветительские беседы, кино-видео-терапию, мастер-классы, семинары и тренинги для их родителей.

В Чебоксарах открыта группа компенсирующей направленности для детей с нарушениями слуха, где дефектологами (сурдопедагогами) особое место отводится коммуникативным методам развития речи, основанным на развитии слуховосприятия. С помощью специально подобранных методик ребёнок приобретает навыки речи тем же путём, что и слышащий. Раннее начало подобной коррекционной работы позволяет компенсировать потерю слуха, создавая предпосылки для формирования речи.

На базе двух образовательных учреждений г. Чебоксары открыты Лекотеки. В ходе организации еженедельных индивидуальных занятий с детьми проводится оценка навыков ребенка с применением тестирования VB-MAPP, используется бихевиориальная терапия (прикладной анализ поведения), наиболее полно соответствующая эффектив-

ному и полноценному вмешательству в случае аутизма. Интенсивное применение поведенческого вмешательства в раннем возрасте существенно улучшает уровень функционирования детей с аутизмом, и в отдельных случаях может привести к отмене диагноза.

Специфика работы с семьями заключается в том, что занятия с детьми проводятся в присутствии родителей, что позволяет включать последних в процесс обучения эффективным способом реабилитации ребенка в домашних условиях [2].

Для родителей дополнительно организуются консультации с описанием ступеней реабилитации детей в домашних условиях, опыта обучения навыкам независимого проживания в быту и навыкам ориентировки в пространстве, организации досуга и привлечения детей с ОВЗ к активному образу жизни.

В целях социализации тяжелобольных детей-инвалидов, детей с ОВЗ, обеспечения возможности решения бытовых проблем семьи ребенка-инвалида, сохранения ребенка-инвалида в семье и улучшения детско-родительских отношений на базе трех общеобразовательных учреждений созданы группы передышки. Для тяжелобольных детей-инвалидов и их родителей, проживающих в сельской местности, функционирует дистанционная форма ранней помощи с применением он-лайн и оффлайн консультирования. Основная проблема полноценной реализации данной работы – отказы родителей от дистанционного сопровождения и возможности реализации домашней реабилитации под патронажем специалистов.

В настоящее время обнаруживаются три основные модели организации служб ранней помощи, практикуемые на территории Чувашии. Это создание триединого ресурсного центра под руководством трех Министерств; организация групп ранней социализации и помощи на базах общеобразовательных организаций разного профиля, формируемых по типу нарушений (двигательным, речевым, сенсорным нарушениям и пр.) и служба ранней помощи дистанционного формата.

Организация деятельности службы ранней комплексной помощи детям раннего возраста с ОВЗ строится согласно рекомендациям Министерства образования и науки РФ от 13.01.2016 г. №ВК-15/07.

В целевую группу попадают дети, воспитывающиеся в социально неблагоприятных условиях, дети биологической группы риска и имеющие инвалидность или статус ребенка с ограниченными воз-

возможностями здоровья. Для обеспечения своевременного выявления детей целевой группы организуется медицинский, социальный, психолого-педагогический мониторинг.

В ходе диагностики определяются реальные потребности и ресурсы детей первых трех лет жизни и их родителей, нуждающихся в комплексной психолого-педагогической и профильной медико-социальной помощи [2]. Опора на междисциплинарные диагностические сведения позволяет обеспечить своевременный вход семьи с ребенком в систему ранней помощи, определить оптимальные пути, методы, технологии и формы актуального и дальнейшего образования.

Отбор наиболее эффективных технологий раннего вмешательства требует от всех специалистов межведомственной команды, родителей детей раннего возраста с ОВЗ, представителей общественных организаций, постоянного мониторинга инноваций не только в сфере образования и медицины, но и инноваций в других отраслях научного знания. В настоящее время накоплен большой опыт комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ с применением программ нутритивной поддержки, кинезотерапии, сухой иммерсии, физиотерапии, арома и музыкотерапии, иглорефлексотерапии.

Внедрение медико-психолого-педагогических организационных технологий, направленных на повышение доступности и качества комплексной помощи детям раннего возраста является одним из главных резервов детской инвалидности в регионе.

Методологическое обоснование инновационных подходов, применяемых современных практик оказания ранней помощи, учитывает структуру детской инвалидности и превалирующие нарушения у детей целевой группы. Цели и задачи, теоретические подходы, содержание, структура, методы и формы, психологические и педагогические технологии комплексной помощи выбираются, варьируются и адаптируются с учетом нозологии, возрастных, гендерных, индивидуально-психологических особенностей детей целевой группы. Активно разрабатываются и реализуются индивидуальные и парциальные программы профилактики, абилитации, коррекции с включением научно обоснованных инструментов ранней диагностики и инновационных технологий раннего вмешательства.

Консультативное и информационно-просветительское направления обеспечивают повышение педагогической и психологической

культуры, раскрытие личностного потенциала, поддержку ресурсного состояния родителей, занимающихся воспитанием детей с ОВЗ, их обучение технологиям, приемлемых в домашних условиях [2]. Родители включаются в комплексное сопровождение развития ребенка раннего возраста как равноценные участники междисциплинарной команды.

Для родителей оказывается особенно важным своевременное информирование о доступных программах ранней помощи в республике, о конкретных психологических особенностях и закономерностях развития детей, методике формирования социально-бытовых навыков ребенка, его двигательной активности, вариантов организации и оформления домашней среды, приобретения и функционирования вспомогательного оборудования.

В комплексном сопровождении семей, воспитывающих детей раннего возраста с ОВЗ, задействовано большое количество специалистов различных ведомств и служб (медицинских и социальных работников, психологов, арт-терапевтов, дефектологов, логопедов, сурдо и тифлопедагогов, воспитателей и т.д.), от которых требуется четкая организация межведомственного взаимодействия и согласованность действий, повышение заинтересованности и мотивации в овладении и внедрении новых подходов, форм и средств коррекционно-педагогического сопровождения.

Качественная организация работы службы ранней помощи детям до трех лет с ОВЗ, создание полноценных условий для раннего и оперативного обнаружения, коррекции и компенсации вторичных отклонений в развитии, способствует максимальному ослаблению тяжести состояния здоровья, продвижению и успеху в психическом развитии ребенка, его социализации и интеграции в образовательную среду.

#### *Литература*

1. Воробьева Л. А., Гебенникова Н. Б. Организация системы ранней психолого-медико-социальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Омской области // Наука о человеке : гуманитарные исследования. 2015. № 1(19). С. 79–87.
2. Захарова Г. П., Васильева Н. Н., Велиева С. В., Семенова Т. Н. Организация ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их семьям: сборник научно-методических материалов. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. 325 с.

УДК [373.5.016:811.161.1]:378.147

*Ирина Вячеславовна Гаврилова,*  
канд. пед. наук, доцент  
*Анна Алексеевна Кузьмина,*  
студентка  
*Надежда Владимировна Харисанова,*  
студентка  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева)  
E-mail: *kafrusfil@yandex.ru*

*Irina Vyacheslavovna Gavrilova,*  
PhD in Sci. Pedagog.,  
Associate Professor  
*Anna Alekseevna Kuzmina,*  
student  
*Nadezhda Vladimirovna Kharisanova,*  
student  
(Chuvash State Pedagogical University  
I. Y. Yakovlev)  
E-mail: *kafrusfil@yandex.ru*

### **МЕТОД КЛАСТЕРА НА ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

#### **THE METHOD OF CLUSTER CLASSES ON METHODS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL**

В статье описывается метод кластера, который возможно использовать в вузе на занятиях по методике обучения русскому языку для формирования профессиональных компетенций будущих учителей русской словесности. На примере кластера по теме «Гендерное обучение русскому языку» показаны особенности применения этого метода.

*Ключевые слова:* кластер, методика преподавания русского языка, гендерное обучение, русский язык

The article describes the cluster method that can be used in high school in the classroom on the methodology of teaching Russian language for the formation of professional competencies of future teachers of Russian literature. On the example of the cluster on the theme “Gender training in the Russian language” shows the features of the application of this method.

*Keyword:* cluster, methods of teaching Russian, gender training, Russian language.

В современном образовании понятие кластер появилось относительно недавно, в научной и учебной литературе он трактуется неоднозначно. Так, размышляя о термине «кластер» и его сочетаемостных возможностях, Е.И. Соколова [1] отмечает, что кластер чаще всего мыслится прежде всего как особая форма организации образования, объединение находящихся в постоянном взаимодействии учеб-

ных заведений разного уровня обучения, научно-исследовательских центров и промышленных предприятий для создания совокупного инновационного продукта и подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями [2].

В то же время термин «кластер» используется в качестве наименования «условий для обучения личности», которая может успешно осуществлять профессиональную деятельность в современных реалиях [1; с. 8].

Кластер рассматривается как объединение слов-терминов той или иной области знаний, представленных именами существительными и обозначающих «некоторое количество вещей или предметов одного и того же рода/вида, а также группу вещей или лиц, находящихся поблизости друг к другу или близких по роду деятельности, интересов»[3; с.164].

Кластер рассматривается и как средство инфографики – дидактической информационной графики, представленной в процессе обучения в вузе и школе в виде таблиц, схем, алгоритмов. Использованию кластеров на занятиях по русскому языку в посвящены специальные исследования [4; 5; 6].

В нашей работе под кластером имеется в виду, во-первых, метод, активизирующий познавательную активность обучающихся/студентов, в результате применения которого развивается их мышление, аналитические способности, и, во-вторых, конкретный продукт этой деятельности – модель-схема, отражающая смысловые/иерархические связи между ключевыми понятиями изучаемой темы.

Достаточно полно и подробно описано использование кластера на занятиях по методике обучения русскому языку в исследовании Н. В. Кудряшовой и Ю. Д. Соломатовой [6]. В их работе уточнены возможности использования метода кластера, а также представлена типология кластеров по русскому языку и методике его преподавания. Представляет интерес описанный Е. В. Сенченковой [5] опыт использования кластера на занятиях по русскому языку и культуре речи в вузе.

В проведенных исследованиях определяется специфика применения метода кластера: схема-кластер представлен на занятиях не в гото-



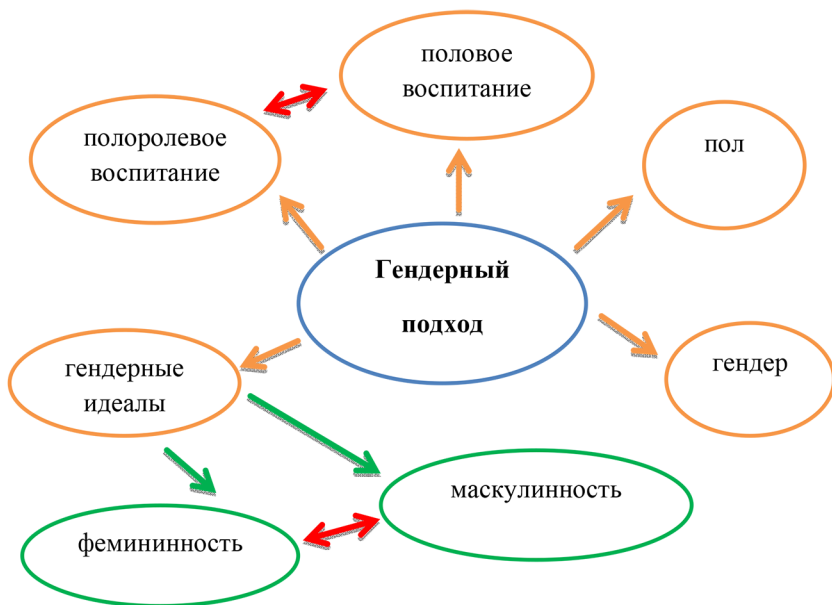
вом виде, он создается в процессе освоения обучающимися теоретического материала по заданной теме, в процессе работы со специальной научной, справочной, учебной литературой. Результатом такого чтения является выделение ключевых/опорных слов темы, установление между ними смысловых и родовидовых отношений. Именно эти связи находят свое отражение либо в графическом виде, если понятия образуют логические цепочки, либо в художественном, если отражают ассоциативные связи и индивидуальность мировосприятия обучающегося – составителя кластера.

Использование метода кластера на занятиях по методике обучения русскому языку продиктовано насущной необходимостью активизировать процесс формирования профессиональных компетенций у будущих учителей русской словесности, тем более что в курс дисциплины «Методика обучения русскому языку» включены такие новые темы, которые не представлены в ряде учебников для бакалавров по этой дисциплине: «Лингвоконцептоцентрический подход к обучению русскому языку», «Метапредметность и её реализация на уроках русского языка», «Методика организации индивидуальных проектов учащихся по русскому языку», «Гендерное обучение русскому языку».

Изучение этих тем требует особого теоретического осмысления, овладения понятийным полем, выявления тех умений и навыков, которые формируются как составляющие профессиональных компетенций. Поэтому важно в процессе обучения включать студентов в решение профессиональных задач, с которыми сталкивается учитель в своей работе. Под профессиональной задачей с точки зрения методики обучения русскому языку понимается «цель, для достижения которой необходимо совершить ряд определенных действий, соответствующих условиям профессиональной деятельности учителя-словесника. Решение студентами профессиональных задач на практических занятиях курса «Методика обучения русскому языку» представляет собой имитацию деятельности будущего учителя русского языка, реализацию ими полученных знаний на практике»[7,с.15]. Использование метода кластера поможет в решении ряда подобных задач.

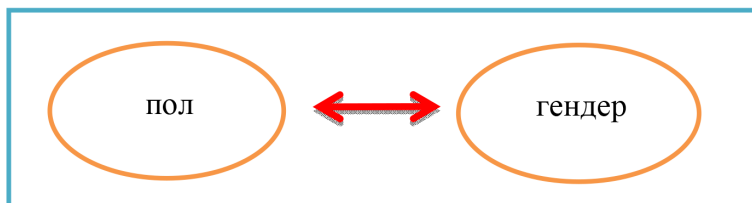
Покажем на примере изучения темы «Гендерный подход на уроках русского языка» использование метода.

Так, теоретическую часть по данной теме можно представить в виде следующих кластеров:



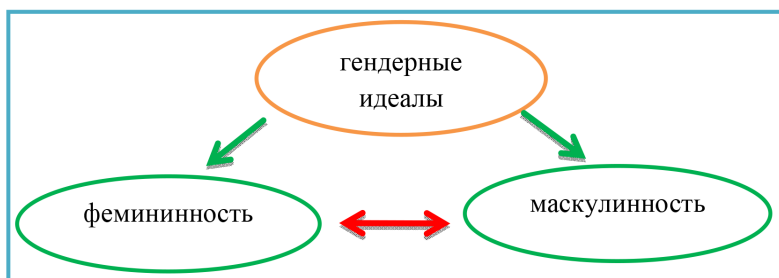
В данном кластере отражены основные понятия, составляющие теоретическую базу реализации гендерного подхода. Рассмотрим более детально каждое из понятий.

Термин «гендер» появился в середине XX столетия и сразу был отграничен от понятия «пол». Он был введен в науку для разграничения биологической и социальной характеристик пола. В результате научных споров была проведена четкая дифференциация этих терминов. Пол указывает на биологический статус человека, дает ответ на вопрос, кем является данный индивид – мужчиной или женщиной. Гендер же указывает на социально-психологический статус человека с точки зрения маскулинности и фемининности. Из данных определений вытекает следующая оппозиция:



Термины «фемининный» и «маскулинный» были введены в гендерный категориально-понятийный аппарат для обозначения культурно-символического смысла «мужского» и «женского» и обозначают нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин, где маскулинность (лат. *masculus* – мужской) – набор личностных и поведенческих черт, соответствующих стереотипу «настоящего мужчины»: мужественность, уверенность в себе, властность и т. д. [9], а фемининность (лат. *femina* – женщина) – набор личностных и поведенческих черт, соответствующих стереотипу «настоящей женщины»: мягкость, заботливость, беззащитность и т. д. [9]. В совокупности культурные ожидания и стереотипы, относящиеся к маскулинному и фемининному поведению, называются «гендерными идеалами».

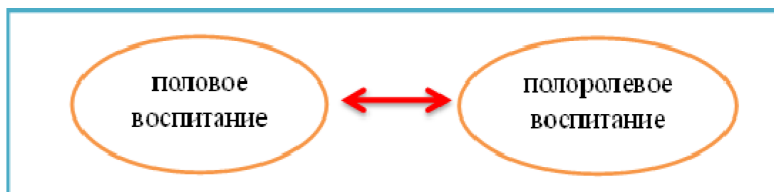
Эти отношения могут быть представлены в следующей оппозиции:



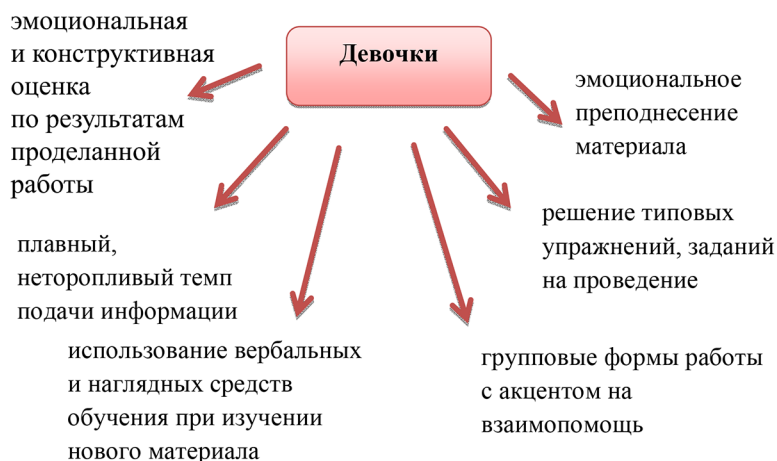
Традиция изучения проблемы пола в психолого-педагогическом ракурсе затрагивает проблему так называемого полового и полоролевого воспитания. Основное направление в работах по половому воспитанию заключается в изучении физиологических и психологических особенностей девочек и мальчиков, девушек и юношей, а также механизмов формирования нравственного отношения детей и подростков к полу и сексуальности, к взаимоотношениям полов. Такой подход не учитывает влияние социальных процессов на становление половой индивидуальности.

«Полоролевое воспитание» [10] – более широкое понятие, которое учитывает социальный аспект. Оно может проходить в условиях и стихийного взаимодействия ребенка с окружающей средой, и целенаправленных действий со стороны окружающих.

Таким образом, создается третья оппозиция:



Методический аспект по реализации гендерного подхода на уроках русского языка с учетом психических и физиологических особенностей девочек и мальчиков можно представить следующими схемами:



После кластерного представления темы студенты включаются в работу по подготовке и выполнению практических заданий – профессиональных задач: разработать упражнения по русскому языку для определенного класса по определенной теме для группы мальчиков и группы девочек с учетом гендерных особенностей обучающихся.

Приведем примеры разработанных студентами упражнения по русскому языку для учащихся 5 класса по теме «Имя существительное».

Упражнения для группы мальчиков:

1. Учитель: Я предлагаю вам, ребята, решить одну логическую задачку. На ваших партах лежат листочки с заданием. Каждое число обозначает какую-либо букву, вам нужно будет раскрыть все буквы, восстановить текст и найти ключевое слово. Решив эту задачу, вы получите ключ к разгадке нашей сегодняшней темы урока. Подсказка: два последних слова – имена собственные.

\*\*\* \*\*\*\* \_ \*\*\*\*\*. \*\* \*\*\*\*\* \*\*\*\*\* \*\*\*\*\*а.

15 4 18 15 5 15 5 – 6 10 0 8 3 2 11 9 0 16 5. 3 3 1 4 7 6 8 3 2 3 9 5 13 15 0 8 12 0 3 7 9 5. (Моя мама – учительница. Её зовут Елена Дмитриевна)

Ключевое слово: 20 12 3 13 15 3 8 (предмет).

2. Учитель: Работаем парами. На столах у вас лежат карточки со списком слов. Вам необходимо прочесть слова и, обсудив с соседом по парте, выписать только те, которые относятся к нужной вам категории (категория указана в карточке). Работайте дружно, обсуждайте шепотом. Подсчитайте, сколько существительных вы выписали.

Бег, кубик, юноша, крупа, собака, Москва, свежесть, прыжок, синь, Байкал, рыба, вода, мяч, вратарь, стрельба, быстрота, Сахара, микроб, серебро, кроссовки, судья.

Названия лиц (юноша, вратарь, судья);

Названия вещей (кубик, мяч, кроссовки);

Названия веществ (крупа, вода, серебро);

Названия живых существ и организмов (собака, рыба; микроб);

Географические названия (Москва, Байкал, Сахара);

Названия признаков (свежесть, синь, быстрота);

Названия действий (бег, прыжок, стрельба).

3. Учитель: Вам необходимо разделиться на группы по 4 человек. Каждой группе будет дан свой морфологический признак, и нужно будет придумать слова, соответствующие этому признаку и присутствующие в нашем кабинете. Это может быть все что угодно: пред-

мет, признак, действие и т.д. Подсчитайте, сколько существительных вы выписали.

1 группа – существительные женского рода на мягкий согласный (*тетрадь, мелочь, мысль* и др.)

2 группа – существительные 2 склонения, обозначающие лицо (*учитель, ученик, сын, воспитатель* и др.);

3 группа – существительные среднего рода, обозначающие вещь (*окно, платье, запястье* и др.);

4 группа – существительные, которые имеют только мн. число (*ножницы, шорты, брюки, коньки* и др.).

*Упражнения для группы девочек:*

1. Исключите из каждого списка слов одно лишнее и назовите признак, который отличает это слово от всех остальных:

1) автобус, картина, молоток, забор (род);

2) офицер, стол, дедушка, собака (одушевленность/неодушевленность);

3) Рязань, город, Петр, Кама (собственное/ нарицательное);

4) ластика, велосипеда, книги, хлеба (склонение);

2. Найдите в тексте имя существительное, которое перешло из разряда имен прилагательных, а потом из букв этого слова составьте новые слова этой же части речи.

*Девочка вошла в столовую и увидела на столе три чашки с полхлебкой. Первая чашка, очень большая, была Михайлы Ивановичева. Вторая чашка, поменьше, была Настасьи Петровнина; третья, маленькая чашечка, была Мишуткина.*

3. Работаем парами. На столах у вас лежат карточки с заданием. Из текста надо выписать слова в соответствующие столбики.

*Недавно мы с моим одноклассников ходили в зоопарк. Там много интересных животных: и львы, и тигры, и обезьяны, и слоны, и птицы, а также змеи и крокодилы.*

*А моей маме больше всего нравятся медведи. И белые и бурые. Белые привлекают ее своей массивностью, мощностью, доброжелательностью, неуклюжестью. Они ходят взад и вперед по клетке или плавают в небольшом бассейне. Бурые медведи лежат в клетке, вылизывают свою шкуру или, стоя на задних лапах, просят что-то в посетителей. Они такие симпатичные, трудно представить, что они могут представлять опасность, как нам сказала учительница.*

одушевленные		неодушевленные	
лицо	животное	предмет, вещь	признак

Таким образом, следует отметить целесообразность использования методика кластера занятиях по методике обучения русскому языку, поскольку кластер, являясь «интерактивным динамическим средством инфографики» [6, с. 307], помогает организовать мыслительную деятельность обучающихся, отразить с помощью художественных образов и графических средств результаты теоретического осмысления изучаемой темы, участвовать в создании методических рекомендаций и разработке дидактических упражнений для уроков русского языка. Такой подход помогает формировать профессиональные компетенции у студентов-бакалавров, будущих учителей русского языка: участвовать в разработке и реализации образовательных программ по русскому языку; использовать современные методы и технологии обучения и диагностики; содействовать качеству учебно-воспитательного процесса; поддерживать на уроке активность, инициативность, самостоятельность обучающихся, а также развивать их творческие способности.

#### *Литература*

1. Соколова Е. И. Термин «Инновационный образовательный кластер» в понятийном поле современной педагогики. Непрерывное образование: XXI век. 2014. № 2(6). С. 1–9.
2. Красикова Т. Ю. Формирование и развитие образовательного кластера как часть механизма интеграции вузовской науки в инновационную образовательную систему. Экономика, управление, финансы: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2011 г.). Пермь: Меркурий, 2011. С. 61–64. URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/10/782/> (дата обращения: 02.06.2019).
3. Кластер арктических терминов: от этимологии к семантике. Н. И. Сперанская, О. Е. Яцевич, С. А. Ковалевская. Гуманитарные науки и образование. Том 9, № 3. 2018. С. 162–167.
4. Захарова Л. В. Использование кластеров на уроках русского языка в начальных классах. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 25. С. 212–213. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770558.htm>
5. Сенченкова Е. В. Использование метода кластера при изучении в вузе дисциплины «Русский язык и культура речи». Русский язык в школе. 2018. № 79(4). С.68–72. URL: <https://doi.org/10.30515/0131-6141-2018-79-4-68-72>

6. Кудряшова Н. В., Соломатова Ю. Д. Кластер как когнитивно-визуальное интерактивное средство наглядности и возможности его использования в методике обучения русскому языку. Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2018. № 4 (28). С. 295–310.

7. Белова Н. А., Водясова Л. П., Кашкарева Е. А., Макарова Д. В. Моделирование и решение профессиональных задач в процессе подготовки мобильного учителя русского языка. Гуманитарные науки и образование. Том 10, № 1. 2019. С. 12–19.

8. Бендас Т. В. Гендерная психология: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 413 с.

9. Метликина Л. С. Гендерный подход на уроках русского языка: проблемы, поиски, результаты. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 3636–3640.

10. Столярчук Л. И. Полоролевая социализация школьников: теория и практика воспитания: монография. Волгоград: Перемена, 1999. 274 с.



**УДК 378.14**

*Антонина Федоровна Юдина,*  
д-р техн. наук, профессор  
*Владимир Владимирович Верстов,*  
д-р техн. наук, профессор  
*Антон Николаевич Гайдо,*  
канд. техн. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет)  
*E-mail: yudinaantonina2017@mail.ru*  
*sp@spbgasu.ru*  
*gaidoan@mail.ru*

*A. F. Yudina,*  
Dr. Sci. Tech., Professor  
*V. V. Verstov,*  
Dr. Sci. Tech., Professor  
*A. N. Gaydo,*  
PhD in Sci. Tech., Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: yudinaantonina2017@mail.ru*  
*sp@spbgasu.ru*  
*gaidoan@mail.ru*

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ДОКЛАДА  
И ПРЕЗЕНТАЦИИ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ  
К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ  
НА КАФЕДРЕ ТЕХНОЛОГИИ  
СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА**

**FEATURES OF THE PREPARATION OF THE REPORT  
AND THE PRESENTATION OF THE MASTER'S THESIS  
TO THE STATE FINAL CERTIFICATION AT THE DEPARTMENT  
OF BUILDING PRODUCTION TECHNOLOGY**

Защита магистерской диссертации на кафедре технологии строительного производства происходит в виде доклада и ее презентации. Презентация традиционно представляется в форме демонстрации электронного слайд-шоу на экране с применением ПК и проектора. В статье акцентируется внимание на актуальности темы, поставленной цели и способах её решения, новизне и практической значимости выполненных исследований, в заключение излагаются основные выводы и рекомендации.

В настоящей статье представлены основные рекомендации для магистрантов при подготовке доклада и презентации по результатам исследований, проведенных в ходе работы над ВКР. Материал представлен на основании анализа литературных источников, интернет ресурсов, а также практическом опыте авторов с учетом требований соответствующего федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) [1, 2].

*Ключевые слова:* магистерская диссертация, презентация, защита, федеральный государственный образовательный стандарт.

The defense of the master's thesis at the department of technology of construction production takes place in the form of a report and its presentation. The pre-

sentation is traditionally presented in the form of an electronic slide show on the screen using a PC and a projector. The report focuses on the relevance of the topic, set goals and ways to solve them, the novelty and practical significance of the studies performed, and concludes with the main conclusions and recommendations.

This article presents the main recommendations for undergraduates in the preparation of a report and a presentation on the results of research conducted during the work on WRC. The material is presented on the basis of the analysis of literary sources, Internet resources, as well as the practical experience of the authors taking into account the requirements of the relevant federal state educational standard (GEF).

*Keywords:* master's thesis, presentation, defense, federal state educational standard.

На первом этапе подготовки магистранту следует подготовить рукописный черновик презентации, в котором, не задумываясь о дизайне прописать очередность слайдов и их наполнение. Если по результатам анализа полученного черновика выявлены логические нестыковки, то следует менять слайды местами, скорректировать их наполнение. Они должны дополнять доклад, а не наоборот. При этом если слайды не соответствуют логике доклада в виде обоснования основных положений исследования, то их лучше исключить.

При разработке каждого слайда необходимо готовить их по единому шаблону с главным заголовком, который должен соответствовать его содержанию, демонстрировать или иллюстрировать главную мысль. Например, если на слайде представлена технологическая схема, то не стоит называть его «основные научные положения» или «методология работ».

Основную мысль можно выделить цветами, удачным расположением элементов. Самые важные элементы можно выделить, для того чтобы члены аттестационной комиссии обратили на них свое внимание и посмотрели в первую очередь. При этом следует стремиться, чтобы на одном слайде на было представлено несколько разных разделов диссертации, например, актуальность темы, цель и задачи исследования, анализ состояния вопроса и т. п. Необходимо, чтобы слайд был удобен для восприятия, на нём должно быть не больше 25–30 слов [1]. Избыток текста на слайде превращает его в обычный документ, который как правило становится не читаемым и не презентабельным. Это происходит, когда магистрант, не задумываясь копирует в презентацию фрагменты непосредственно из текста работы. При подготовке первой редакции презентации, следует подсчитать количество

слов в ней и сделать соответствующую правку. Исключение можно сделать для информационных слайдов при описании цели и задач исследования, а также для выводов по работе в целом.

Для преобразования блоков текста в читаемый слайд, необходимо выполнить следующие правки материала:

- разбить текст на отдельные пункты;
- выделить основные ключевые фрагменты;
- убрать вводные слова, обороты речи, связки, при этом не изменив понимания текста.

Следует избегать в тексте слайдов синтаксических и стилистических ошибок, которые могут вызвать раздражение членов комиссии ГИА.

При этом при подаче объемных элементов доклада, например, при описании анализа проблемы, лабораторных экспериментов эффективно разделять информацию на отдельные слайды. При этом следует избегать создания сложных графических конструкций, представляемых на слайдах, достаточно представить основные численные результаты или финальные выводы в виде тезисов из одного-двух предложений. Большое количество текста можно заменить схемой или таблицей. Следует убрать всё лишнее и оставить только ключевые элементы, на которых необходимо акцентировать внимание, например, схемы, полученные зависимости или обоснованные технологические параметры. Не следует представлять определения, формулы, схемы и рисунки, назначения которых магистрант не может объяснить. Не рекомендуется приводить нечитаемые диаграммы, представляющие собой нагромождение из десятков элементов. Нужно разбить диаграмму на несколько частей, чтобы она была понятна слушателям.

Все слайды должны быть оформлены в одном стиле – цвета, шрифты (не более 2-х) и т. д. Не желательно использовать слишком яркие цвета, их раздражающие сочетания. При использовании диаграмм необходимо ограничивать количество применимых элементов и не создавать радуго из цветов. Фон на всех слайдах должен быть нейтральным и спокойным. Следует принять привлекательный, уместный шаблон, который не слишком бросается в глаза, иначе фон или макет будут отвлекать внимание аудитории от содержания презентации. Необходимо следить и за тем, чтобы цвета фона и текста, рамок таблиц были контрастными.

В презентации не стоит использовать анимацию для «украшения». Её уместно применить только к определенным объектам, преследуя конкретную цель, например: открывать элементы чертежа, схемы, диаграммы по мере их объяснения; акцентировать внимание на определенных объектах и др.

Не стоит недооценивать этап подготовки доклада, на который следует отвести не менее пяти дней. Текст необходимо записать и выучить. Общее отведенное на доклад время составляет не более 10 – 12 минут. Слишком длинный текст доклада в первую очередь возникает из-за отсутствия у магистранта четкого плана изложения ключевых моментов работы. Поэтому нет необходимости в пересказе работы, расшифровке основных понятий. Необходимо сделать акцент на достигнутых результатах и показать их актуальность; обосновать основные положения и практическую значимость работы, не ограничиваясь перечислением известных способов, методик и организационно-технологических решений.

Магистранту следует быть готовым к тому, что при докладе, время которого превышает установленные ограничения, председатель комиссии вправе его остановить и перейти к дискуссии и обсуждению работы.

При этом следует стремиться, чтобы при изложении доклада по стилю автор использовал темп свободной речи без скороговорки. Необходимо стараться говорить просто, понятными и доступными короткими фразами. Чтение на защите по листу или со слайда недопустимо. Монотонность речи без расстановки акцентов и пауз, так же отрицательно характеризует выступающего. Речь студента должна быть четкой, выразительной, уверенной, обращенной к аудитории, а не монотонным чтением текста с экрана проектора. В ходе подготовки к докладу следует выбрать правильный тон, темп и время выступления.

Текст доклада и презентацию необходимо предварительно согласовать с руководителем ВКР.

При подготовке к выступлению следует провести репетицию доклада перед специально подготовленной аудиторией и выслушать замечания по выступлению. Не рекомендуется репетировать перед зеркалом, что будет только отвлекать магистранта от сути доклада.

Следует избегать применения в докладе узкоспециальных терминов, или строительного жаргона, бытовой лексики. Выпускник в своем выступлении должен продемонстрировать знание и владение специальной терминологией в рамках профессиональных компетенций.

Выступление следует начинать и заканчивать стандартными фразами: «Уважаемые члены аттестационной комиссии! Вашему вниманию представляется...» и «Доклад окончен. Спасибо за внимание», которые помогут чётко очертить границы выступления.

Перед ответом на вопрос следует выполнить паузу 2–3 секунды и только затем подумав, отвечать. Торопливость приводит к не правильным, сбивчивым ответам. При этом ответ должно звучать спокойно и уверенно, для того чтобы охарактеризовать магистранта как сформированного специалиста. Если магистрант не знает ответа на вопрос, следует отметить его важность и указать, что это не входило в задачи исследования, но может быть рассмотрено в дальнейшей работе. Полное молчание и игнорирование ответа не допускается.

Перебивать задающего вопрос не допускается.

С учетом изложенного рекомендована следующая структура и последовательность изложения доклада:

1) наименование темы, ФИО магистранта и руководителя (1 слайд) – 1 мин.

2) обоснование актуальности темы исследования (1 слайд) – 1 мин.

3) формулирование цели и задач исследования (1 слайд) – 1 мин.

4) современное состояние предмета исследования. Анализ существующих способов по различным показателям (1-2 слайда) – 2 мин.

5) гипотеза исследования, определяющая направление дальнейших исследований (сущность и структуру, которую надо объяснить, вывод о необходимости совершенствования, предположение, которое необходимо доказать, как предполагаемое решение, проблемы в рассматриваемой области, развитие дальнейшего исследования) (1–2 слайда) – 2 мин.

6) описание экспериментальных работ – планирование, оборудование, методика, анализ и обсуждение результатов, выводы (2–3 слайда) – 3 мин.

7) описание нового или усовершенствованного организационно-технологического решения (модели, алгоритма) (1 слайд) – 3 мин.

8) основные выводы по работе на основании сформулированных задач исследования. Практическая значимость работы (1 слайд) – 0,5 мин.

9) финальный слайд. Список статей, конференций и патентов магистранта. Отзывы на работу с элементами практического внедрения (1 слайд) – 0,5 мин.

Непосредственно в день работы ГИА в аудиторию следует прибыть заранее (минимум за 40 мин). В это время необходимо разместить презентацию на компьютере, с которого она будет демонстрироваться. Необходимо проверить запуск презентации, корректное её отображение, и наличие специального программного обеспечения на ПК, работу проектора и т. п.

Магистранту рекомендуется подготовить раздаточный материал в состав которого могут входить распечатанная презентация и другой материал, уточняющий результаты, достигнутые в магистерской диссертации (разработанный комплект технологической документации, отзывы на работу, образцы применяемого материала и т. п.). Допускается представлять макеты, в том числе и распечатанные на 3-D принтерах, характеризующих разработанные технологические схемы и модели.

В заключении авторы хотели подчеркнуть важность этапа защиты диссертации в виде доклада и презентации.

#### *Литература*

1. Основы научной деятельности студента. Магистерская диссертация : учеб. пособие для вузов / И. Н. Емельянова. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 115 с. – (Серия : Университеты России). – ISBN 978-5-534-09444-2.

2. Магистерская диссертация по направлению подготовки 08.04.01 «Строительство»: учеб. пособие / А. Ф. Юдина, В. В. Верстов, С. А. Болотин, Л. М. Колчеданцев; СПбГАСУ. – СПб., 2016. – 52 с.

3. Верстов В. В., Юдина А. Ф., Гайдо А. Н. Основные принципы разработки разделов безопасности жизнедеятельности в составе курсовых проектов, выпускных квалифицированных работ и магистерских диссертациях по дисциплине «Технология строительного производства» / А. Ф. Юдина, В. В. Верстов, А. Н. Гайдо// Педагогические параллели : материалы VI Международной науч.-практ. конференции 25 октября – 2 ноября 2018 года. – СПб.: СПбГАСУ, 2018. – С. 199–203.

4. Юдина А. Ф. Современные технологии при реконструкции зданий и сооружений / А. Ф. Юдина // Вестник гражданских инженеров. – № 3 (62). СПбГАСУ, 2017. – С. 117–123.

5. Гайдо А. Н., Погода А. Г. Особенности построения цифровых информационных моделей объектов на стадии строительства нулевого цикла / А.Н. Гайдо, А.Г.Погода// BIM-моделирование в задачах строительства и архитектуры: материалы II Междунар. науч.-практич. конф. [15–17 мая 2019 г.]; СПбГАСУ. – СПб, 2019. С.64-69. ISBN 978-5-9227-0927-9. DOI: 10.23968/BIMAC.2019.011.

**УДК: 947.084.8**

*Евгений Павлович Гурьев,*  
канд. ист. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
Архитектурно-строительный университет)  
*E-mail: geier@yandex.ru*

*Evgeny Pavlovich Guriev,*  
PhD in History,  
Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: geier@yandex.ru*

**НЕВЫУЧЕННЫЙ УРОК ИСТОРИИ: ПРИХОД НАЦИСТОВ  
К ВЛАСТИ В ГЕРМАНИИ.  
К ВОПРОСУ О ВАЖНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ  
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

THE UNTRAINED LESSON OF HISTORY: THE RISE  
OF THE NAZIS TO POWER IN GERMANY.  
ON THE IMPORTANCE OF TEACHING HISTORY  
IN HIGHER EDUCATION

Статья посвящена истории прихода нацистов к власти в Германии в контексте необходимости преподавания истории в высших учебных заведениях. Проанализированы история формирования НСДАП, этапы ее прихода к власти и формирования тоталитарного режима в Германии. Прослеживается взаимосвязь событий прошлого и настоящего.

*Ключевые слова:* нацизм, фашизм, преподавание истории, патриотизм.

The article is devoted to the history of the Nazis coming to power in Germany in the context of the need to teach history in higher education. The history of the formation of the NSDAP, the stages of its coming to power and the formation of a totalitarian regime in Germany are analyzed. The interrelation of past and present events is traced.

*Keywords:* nazism, fascism, history teaching, patriotism

История является одной из важнейших общественных наук и ее преподавание традиционно входит в гуманитарный блок дисциплин высшей школы. Другое дело, что в последнее время, в рамках политики оптимизации учебного процесса, происходит систематическое сокращение учебных часов, выделяемых на историю в пользу специальных дисциплин. Результатом этого становится постепенная утрата обучающимися основных знаний об отечественной и всемирной истории, в результате чего молодежь становится уязвимой для различного



рода экстремистской идеологии. Знания являются самым надежным «щитом», лучшей защитой для любого человека от попыток манипуляции сознанием, так как внушить что-либо, что противоречит уже сложившемуся мировоззрению (а оно формируется и полученными знаниями тоже) практически невозможно. Молодежь, в следствие ее юношеского максимализма, обостренного чувства социальной справедливости и повышенного стремления к преобразованию общества, часто становится жертвой различного рода экстремистов, которые умело пользуясь особенностями психологии и недостатком знаний используют их в своих политических интересах. История как наука и дисциплина является прекрасным уроком для подрастающего поколения, так как исторические события имеют тенденцию повторяться, и многое из того, что происходило в прошлом может вновь стать актуальным в наши дни.

Наиболее страшный след в истории XX в. оставил германский национал-социализм (нацизм), являющийся крайней радикальной формой другой тоталитарной идеологии – фашизма. История становления нацистской партии, рост ее влияния в обществе, приход к власти и превращение демократического режима Веймарской республики в тоталитарную диктатуру А. Гитлера является очень поучительным уроком истории, примером того как демократия легко превращается в тиранию. Тем не менее, несмотря на итоги Второй мировой войны, которая положила конец нацизму как политическому режиму, нацистская идеология не исчезла, более того ее проявления и возрождение мы можем наблюдать и в наше время, как показали сегодняшние события на Украине после 2014 г. Самое опасное в этой идеологии то, что она воздействует на лучшие чувства молодого человека – патриотизм и чувство социальной справедливости, что чрезвычайно опасно особенно странах постсоветского пространства. И это на фоне потери интереса к своему историческому прошлому, а вместе с этим, и чувства уважения и гордости за свою страну, а это уже опасно для государства в целом, где произошел разрыв между старшим поколением, воспитанным на основании советской системы патриотического воспитания (Пионерская, Комсомольская организации) и современной молодежью, которая не получила этого воспитания вообще. [1. с. 3.] Таким образом, этот урок истории остается невыученным, и необходимо помнить о тех событиях. В ходе Парижской мирной конферен-

ции 1919 г., завершившей Первую мировую войну 1914–18 гг., виновниками ее развязывания были в одностороннем порядке признаны потерпевшие поражение страны Тройственного союза, и в первую очередь, Германия. В связи с этим, условия Версальского мира, подписанного с побежденной Германией странами Антанты, были очень тяжелыми для страны и унижительными для ее народа. Особенно неприятным для немцев было то, что вооруженные силы Германии не были полностью разгромлены, хотя и не имели больше возможности продолжать войну, а ее территория не была оккупирована войсками Антанты. [2. с. 128.]

Если к этому добавить серьезнейший экономический кризис, вызванный Первой мировой войной, германской революцией 1918–1919 гг., и, не в последнюю очередь, репарациями, фантастическую по своим темпам инфляцию, тотальную безработицу и стремительное обнищание основной массы населения страны и полную неспособность демократического правительства Веймарской республики выйти из политического и экономического кризиса – то, неудивительно, что все это выливалось в радикализацию общественного сознания германского общества в 1920-е годы. В нем царили жажда военного реванша, национализм, милитаризм, антидемократизм, стремление к возврату германских территорий (с преимущественно немецким населением), поиск виновников в национальной катастрофе и т.д. [2. с. 129.]

Одной из партий, во множестве возникавших в Германии после подавления Ноябрьской революции 1918-19 гг. была Немецкая рабочая партия (ДАП), основанная 5 января 1919 г. в результате объединения Комитета независимых рабочих А. Дрекслера и Политического рабочего союза К. Харрера. Это была партия левого социалистического толка, первоначально насчитывающая всего 100 членов, председателем партии был К. Харрер, националистические силы в партии были представлены мистиком и конспирологом Д. Эккартом, не имеющие, в прочем большого влияния. [3. с. 376.] В сентябре 1919 г. в партию вступил ветеран Первой мировой войны ефрейтор А. Гитлер, направленный туда политическим отделом командования военного округа, с заданием познакомиться с деятельностью партии, где ему были поручены вопросы пропаганды. Уже в феврале 1920 г., заручившись поддержкой своих сторонников, А. Гитлер вступил в конфликт с руководством партии, предложив организовать двухтысячный митинг.

К. Харрер, в знак протеста вышел из партии, передав полномочия председателя А. Дрекслеру, после чего влияние А. Гитлера в партии возросло. 20 февраля 1920 г. по его предложению партия была переименована в Национал-социалистическую немецкую рабочую партию (НСДАП), а 24 февраля на массовом митинге были провозглашены «25 пунктов» – программа партии, составленная А. Гитлером, А. Дрекслером и Г. Федером. Нацисты требовали централизованной сильной власти, прекращения земельных и банковских спекуляций, предоставление работы и земельных наделов, борьбы с преступностью, создания народной армии, предоставления равных условий политической борьбы и свободу прессы. Особое внимание было уделено национальному вопросу, гражданами Германии могли быть только лица германской нации, которым предоставлялось исключительное право заниматься политической деятельностью, работать в органах власти, им в первую очередь должны были предоставляться работа и участки земли. Все лица не немецкой национальности, в первую очередь евреи, должны были быть лишены германского гражданства и высланы из страны. [З. с. 190–193.] Постепенно, вокруг А. Гитлера сложилась группа его сторонников, в большинстве своем – ветераны Первой мировой войны (Р. Гесс, Г. Геринг, Г. Штрассер, Э. Рём, М. Аманн), которые составили оппозицию невоевавшей «старой гвардии» (А. Дрекслер, Г. Федер, Д. Эккарт, Г. Эссер), и на стороне которых оказалось большинство членов партии. Угрожая расколом партии А. Гитлер добился того, что 26 июля 1921 г. он был избран председателем партии. В 1921 г. личным охранником А. Гитлера Э. Моррисом и участником боев с коммунистами Г.У. Клинцием были созданы военизированные подразделения НСДАП – «Штурмовые отряды» (СА), а в 1922 г. – «Гитлерюгенд» – молодежное крыло НСДАП под руководством Г.А. Ленка. С 1921 г. начинает выходить газета «Фёлькишер беобахтер» («Народный обозреватель»), приобретенная на средства партии, редактором которой стал М. Аманн. В 1923 г. личным водителем А. Гитлера Ю. Шрекком создаются СС – «Охранные отряды» для обеспечения безопасности партийного руководства.

В условиях радикализации общества политическая борьба часто выливалась на улицы немецких городов, массовым явлением стали митинги, шествия, демонстрации, перераставшие в уличные беспорядки, политические партии обзаводились своими боевыми отрядами.

8 ноября 1923 г. НСДАП предприняло вооруженную попытку захватить власть в Баварии («Пивной путч»), правительство Баварии было арестовано, но на следующий день вооруженная демонстрация нацистов была расстреляна полицией, погибло 16 человек, и путч провалился. 23 ноября 1923 г. НСДАП и СА были запрещены, а А. Гитлер и его сторонники арестованы и преданы суду. Судебный процесс состоялся в 1924 г. в Мюнхене и стал отличной «рекламой» А. Гитлеру и его партии, его выступления на суде принесли ему общегерманскую известность. Его приговорили к пяти годам заключения в крепости Ландсберг, находясь в заключении, А. Гитлер стал диктовать М. Аманну и Р. Гессу свою книгу «Майн Кампф» («Моя борьба»), которая стала главным программным документом НСДАП. Несмотря на запрет, НСДАП продолжала действовать нелегально под разными названиями под руководством Г. Штрассера. В результате этого ячейки партии распространились на всей территории Германии, в первую очередь на севере страны, и впервые приняли участие в выборах в Рейхстаг, получив 32 места. [3. с. 150–151.] В декабре 1924 г. А. Гитлер был освобожден из заключения и в феврале 1925 г. запрет на деятельность НСДАП был снят. Воссоздав партию, А. Гитлер вынужден был бороться с влиянием в партии социалистического крыла во главе с Г. Штрассером и Й. Геббельсом, требовавшие национализации крупной собственности. В ноябре 1925 г. А. Гитлер созвал конференцию в Бамберге, на которой добился осуждения Г. Штрассера и его сторонников, тогда же была проведена реорганизация партии, созданы центральный аппарат партии (Политическая организация) и местные партийные организации (гау) во главе с гауляйтерами, подчиненными лично главе партии. 22 мая 1926 г. партия была реорганизована на принципах «фюрерства», и А. Гитлер стал уже не председателем, а верховным вождем (то есть фюрером) НСДАП и СА. Вместе с тем, на выборах 1928 г. НСДАП получила лишь 12 мест в Рейхстаге, сократив свое представительство почти в три раза, постепенное улучшение уровня жизни в Германии привело к резкому сокращению числа сторонников нацистов. [3. с. 151.]

В 1929–30 гг. разразился мировой экономический кризис («Великая депрессия»), который привел к резкому росту безработицы и падению уровня благосостояния населения. Страну заполнили толпы голодных, безработных рабочих, цены взлетели до небес, процветали

спекулянты и ростовщики. Социал-демократы и консерваторы, входившие в состав правительства, не могли справиться с ситуацией, результатом чего стал резкий рост влияния коммунистов. Этим удачно воспользовались нацисты, пропаганда которых была направлена как против либералов, которых обвиняли в обнищании народа, а также социалистов и коммунистов, которые нанесли удар в спину сражавшейся армии, которая из-за этого проиграла Первую мировую войну (Ноябрьская революция) и евреев, которые, как считалось, богатели и наживались на народной беде. НСДАП выступала под лозунгами возрождения военной мощи Германии, отмены ограничений Версальского договора и репараций, военного реванша, завоевания «жизненно-го пространства», объединения немецкого народа, достойного уровня жизни для широких слоев населения. Вся эта идеология, которая прямо называла виновных, предлагала простой и понятный каждому рецепт достижения их целей, поэтому неудивительно, что число сторонников нацистов росло с каждым годом.

Если в 1928 г. НСДАП насчитывала 96 918 членов, то уже в 1929 г. – 176 000, а число ее сторонников было еще большим. [З. с. 362.] При этом, нацистов поддерживали не только рабочие, которые рассматривались как основная социальная база партии, но и военные, и промышленники, которые опасались растущего влияния коммунистов. В 1930 г. на выборах в Рейхстаг НСДАП получила уже 6 млн. голосов, получив 107 депутатских мест (возникла вторая по численности фракция в Рейхстаге). [З. с. 152.] В 1932 г. А. Гитлер выставил свою кандидатуру на пост президента Германии, его избирательной кампанией руководил ставший его сторонником Й. Геббельс, и она сопровождалась беспрецедентной агитацией, которая представляла А. Гитлера как ветерана войны и защитника интересов трудящихся. В первом туре президентских выборов А. Гитлер набрал 30% голосов избирателей, заняв второе место после действующего президента П. Гинденбурга, и оставил далеко позади других конкурентов, в первую очередь лидера коммунистов Э. Тельмана, а во втором туре – 36 %. [З. с. 152.] Нацисты становились силой, с которой не могли не считаться даже политические круги Веймарской республики. На парламентских выборах в июле 1932 г. НСДАП добилась наивысшего триумфа, получив 13 млн. 745 тыс. голосов избирателей, сформировав крупнейшую фракцию в Рейхстаге (250 мест), президентом Рейхстага

стал Г. Геринг – второй человек в нацистской партии. На досрочных выборах в ноябре 1932 г. нацисты все же потеряли около 2 млн. голов, сохранив только 196 депутатских мест. [З. с. 152.] При посредничестве Я. Шахта А. Гитлер заручился поддержкой ведущих промышленников Германии во главе с А. Крупом и Э. Кирдорфом, а при посредничестве И. фон Риббентропа поддержкой высших военных, главным образом военного министра В. фон Бломберга.

В итоге, в начале января 1933 г., после победы нацистов на местных выборах в нескольких немецких землях, промышленники и военные написали письма П. Гинденбургу с требованием назначить А. Гитлера рейхсканцлером. В результате 30 января 1933 г. А. Гитлер был назначен рейхсканцлером, при условии, что его правительство будет коалиционным.

В состав первого гитлеровского правительства вошли только три министра-нациста: А. Гитлер (канцлер), Г. Геринг (министр без портфеля) и В. Фрик – лидер фракции НСДАП в Рейхстаге (министр внутренних дел), остальные посты заняли консерваторы и националисты, специальным представителем президента П. Гинденбурга в правительстве стал беспартийный Ф. фон Папен, занявший пост вице-канцлера. После прихода нацистов к власти была реорганизована и партия, было создано Имперское руководство НСДАП, в которое вошли Р. Гесс (заместитель фюрера по партии), Р. Лей (имперский организационный руководитель), Й. Геббельс (имперский руководитель пропаганды), А. Розенберг (спец. уполномоченный по контролю за идеологией и воспитанием), М. Аманн (имперский руководитель печати), Э. Рём (начальник штаба СА) и Б. фон Ширах (имперский руководитель «Гитлерюгенда»). Особое место в иерархии НСДАП занимали верховный вождь (фюрер) А. Гитлер и «наци № 2», официальный преемник фюрера Г. Геринг. [З. с. 248.]

В феврале 1933 г. А. Гитлер добился от правительства согласия на роспуск Рейхстага, чтобы обеспечить себе квалифицированное большинство в парламенте. В ночь на 28 февраля 1933 г. произошел поджог Рейхстага, совершенный нацистами, в котором обвинили коммунистов, что позволило А. Гитлеру направить репрессии против них. В тот же день президент П. Гинденбург подписал представленный ему нацистами «Закон о защите народа и государства», который серьезно ограничивал политические свободы (в первую очередь, свобода

слова, собраний и печати), полномочия земельных правительств, а также вводил смертную казнь за ряд преступлений. [З. с. 210.] В соответствии с этим законом, руководителей Коммунистической партии Германии бросили в тюрьмы, их газеты были закрыты, а их имущество конфисковано. В ходе предвыборной кампании была развернута не имеющая аналогов в истории Германии агитация в пользу нацистов, а против их политических противников был направлен террор СА: «штурмовики» разгоняли митинги, избивали агитаторов, громили штаб-квартиры и редакции газет, срывали предвыборные плакаты. 5 марта 1933 г. состоялись выборы, на которых нацисты одержали внушительную победу, набрав более 17 млн. голосов избирателей, то есть 44% голосов, но и коммунисты не смотря на репрессии набрали 5 млн. голосов, и квалифицированного большинства НСДАП получить не удалось. [З. с. 154.] Все это позволяет сказать, что несмотря на грязную избирательную кампанию, победа нацистов была осознанным выбором немецкого народа. После выборов все депутаты коммунисты были арестованы.

24 марта 1933 г. вступил в силу, принятый Рейхстагом «Закон о ликвидации бедственного положения народа и государства», который отменял действие ряд статей Веймарской конституции и передавал законодательные полномочия от парламента к правительству, фактически предоставив А. Гитлеру диктаторские полномочия. [З. с. 210–211.] В мае 1933 г. были закрыты все профсоюзы, вместо которых был создан Германский трудовой фронт под председательством Р. Лея, который стал единственным профсоюзом Германии и объединил в своих рядах как рабочих, так и предпринимателей. Рабочим была гарантирована занятость, при некотором уменьшении зарплаты и запрете менять место работы. В июле 1933 г. особым декретом в Германии была введена однопартийная система, НСДАП объявлялась единственной партией в стране, все другие партии запрещались.

На основании «Закона о реорганизации Рейха», принятого 30 января 1934 г., была ликвидирована автономия немецких земель, земельные правительства подчинены центральному правительству, главы земельных правительств (имперские наместники) назначались лично А. Гитлером и были только членами НСДАП, земельные парламенты (ландтаги) распускались. [З. с. 211.] С помощью этих законодательных актов в стране была установлена нацистская диктатура. В начале

1934 г. А. Гитлер столкнулся с серьезной оппозицией в лице начальника штаба СА Э. Рёма и верховного руководства «Штурмовых отрядов».

Э. Рём представлял собой социалистическое крыло НСДАП и требовал «второй революции», то есть осуществления социалистических преобразований, конфискации крупной земельной собственности, национализации промышленности и создания «народной армии» на основе СА. Эти идеи, а также рост численности СА (около 3 млн. к 1934 г.) серьезно насторожили крупных промышленников и финансистов и высший генералитет, которые потребовали от А. Гитлера, ограничить влияние СА, угрожая прекратить поддержку нацистов. А. Гитлер тоже опасался роста влияния Э. Рёма, который, пользуясь полным доверием многочисленных штурмовиков, держался независимо.

30 июня 1934 г. в ходе «Ночи длинных ножей» Э. Рём и его сторонники были обвинены в подготовке путча и расстреляны, всего в ходе репрессий было уничтожено около 100 человек. [З. с. 380–381.] Главную роль в уничтожении руководства СА сыграли Г. Геринг, Й. Геббельс и рейхсфюрер (глава) СС Г. Гиммлер. После этого численность СА была резко сокращена, а СС, бывшие ранее в структуре СА, стали самостоятельной структурой, которой было поручено обеспечение государственной безопасности. Таким образом, А. Гитлер в очередной раз подавил оппозицию внутри партии, еще более укрепив свою власть, и продемонстрировал свою полную приверженность буржуазному пути развития общества.

После смерти президента П. Гинденбурга в стране был проведен референдум о совмещении в одном лице постов президента и рейхсканцлера, на котором 90 % населения страны высказались в поддержку этого решения. А. Гитлер был провозглашен «фюрером и канцлером Третьего рейха», совместив в одном лице полномочия главы партии, государства и правительства. В результате произошло сращивание партийного и государственного аппарата, гауляйтеры (областные руководители) НСДАП стали одновременно главами исполнительной власти на местах, все государственные должности отныне могли занимать только члены НСДАП, страна была охвачена региональными отделениями СА, СС, «Гитлерюгенда», Имперской трудовой службы (РАД), Национал-социалистического авто корпуса (НСКК), строительной Организации Ф. Тодта и т.д. В 1935 г. были созданы профессиональные объединения – Национал-социалистические союзы



юристов, врачей, учителей, студентов, преподавателей вузов и т. д., только членам которых разрешалась профессиональная деятельность. Ранее была создана Имперская палата культуры под руководством Й. Геббельса, которая определяла всю линию развития культуры Германии. Все средства массовой информации курировало имперское министерство просвещения и пропаганды Й. Геббельса и имперская палата печати М. Аманна, которые монополизировали информационное пространство и освещали происходящие события исключительно в духе национал-социализма. Все мальчики и девочки, начиная с 10-летнего возраста, должны были быть записаны в местные отделения «Гитлерюгенда», где также проходила постоянная, не только спортивная и военная, но и идеологическая подготовка молодежи.

В стране была развернута колоссальная антисемитская кампания. В 1935 г. были приняты Нюрнбергские законы о гражданстве, согласно которым евреи лишались немецкого гражданства, не могли занимать государственные должности, нанимать на работу немцев, выезжать за границу, учиться в университетах, преимущества при приеме на работу отдавались немцам, евреи существенно поражались в правах. Был объявлен бойкот еврейских магазинов, которые таким образом разорялись, принадлежащие им предприятия и издательства банкротились и за бесценок скупались нацистами. Была проведена кампания по изгнанию евреев из здравоохранения, образования, юриспруденции, журналистики и бизнеса, фактически евреи в Германии были поставлены вне закона. [З. с. 385-387.]

После прихода к власти А. Гитлер принял активные меры по возрождению военной мощи Германии. 16 марта 1935 г. был принят закон о всеобщей воинской обязанности, означавший отказ от ограничительных условий Версальского договора 1919 г. Началось развертывание вермахта – немецких вооруженных сил, были воссозданы военно-воздушные силы (Люфтваффе) под командованием Г. Геринга. В области экономики форсированное развертывание военного производства отказ от выплаты репараций, а также конфискация банков и предприятий у владельцев евреев позволило привнести в экономику дополнительные средства. К 1936 г. была почти полностью ликвидирована безработица, чему способствовали как гарантированные рабочие места, так и организация общественных работ, таких как строительство автобанов, и рост количества рабочих мест в военной промышленно-

сти. Продовольственная проблема была решена путем запрета на дробление крестьянских хозяйств и введением максимума цен на продовольствие, принимались меры по повышению урожайности сельского хозяйства. Неудивительно, что за три года с 1933 г. по 1936 г. число членов НСДАП возросло с 849 тыс. до 2 млн. 793 тыс., а на выборах в Рейхстаг в ноябре 1933 г. НСДАП получила 92% голосов избирателей. [3. с. 362.]

Такова история прихода к власти нацистов, которые заручившись поддержкой большинства населения Германии, демократическим путем через выборы взяли власть в свои руки. Их идеология, основанная на популизме, создании образа врага и идее расового превосходства, была легко принята обманутым немецким народом, который позднее под их руководством развязал самую страшную войну в истории человечества (Вторую мировую войну) и организовал массовый геноцид целых народов (евреев, славян, цыган), совершив страшные преступления против человечности. Этот важный урок истории, увы, не был выучен, так как нацистские идеи, к сожалению, живы и время от времени возникают снова. И задача истории как науки напомнить молодым об этом опыте и предостеречь их от привлекательности подобных идей, которые воздействуют через такие чувства человека как патриотизм и чувство социальной справедливости. Ведь патриотизм чувство не абстрактное, оно базируется на знании и любви к своей истории и культуре. [4. с. 5.] Поэтому необходимо уделять больше внимания преподаванию истории в высшей школе.

#### *Литература*

1. Зеленый пояс славы. Сборник материалов конференции / Сост. Е. П. Гурьев, Г. В. Калинина, С. В. Кузнецова, И. Ю. Лапина // Материалы интернац. студенческой науч.-практ. конф. по патриотическому воспитанию молодежи 10 декабря 2007 г. СПб.: СПбГАСУ, 2007. 67 с.
2. Гренвилл Д. История XX века: Люди. События. Факты. М.: Аквариум, 1999. 896 с.
3. Залесский К. НСДАП. Власть в Третьем рейхе. М.: Яуза, ЭКСМО, 2005. 672 с.
4. Рыбнов Е. И. Патриотизм как феномен общественного сознания // Патриотизм как идеология возрождения России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Под ред. И. Ю. Лапиной, С. Ю. Каргапольцева. СПб.: СПбГАСУ, 2014. 454 с. С. 4–6.

УДК 101.1:376

Светлана Геннадиевна Доронина,  
аспирант  
(Минск, Институт философии  
НАН РБ)  
E-mail: svetadoris@mail.ru

Svetlana Gennadijevna Doronina,  
graduate student  
(Minsk, Institute of Philosophy,  
NAS RB)  
E-mail: svetadoris@mail.ru

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ВУЗЕ: ОТ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ К ПРАКТИКЕ**

### **FORMATION OF TOLERANCE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION: FROM DEFINING CONCEPT TO PRACTICE**

В статье проводится анализ понятия «толерантность», на основании которого автор определяет его основные признаки, структуру и содержание. Являясь сложным понятием, имеющим свою многоуровневую структуру, отражающую различные подходы его осмысления, толерантность не поддается однозначному концептуальному определению. Это проблематизирует создание универсальной педагогической методологии по формированию толерантности в вузе и актуализирует необходимость более глубокого осмысления данного феномена в рамках философского контекста. Автором выдвинута гипотеза о существовании тесной и неразрывной связи толерантности и диалога, являющегося механизмом ее запуска и формирования. Диалогическая коммуникация, представлена автором как специфический философско-педагогический метод, с помощью которого, педагог, с одной стороны, обучает студентов, а с другой – практикует толерантность (владеет толерантной педагогикой), проявленную сразу на нескольких уровнях взаимоотношений, а именно: онтологическом, аксиологическом и социокультурном.

*Ключевые слова:* диалог, коммуникация, толерантность, образование, практика.

The author of the article carries out analysis of the concept of “tolerance” on the basis of which the main features, structure, and content are determined. Being a difficult concept tolerance has a complex multi-level structure that reflects various approaches to understanding this phenomenon, so it cannot be unambiguously conceptualized. This makes it difficult to create a universal pedagogical methodology for the formation of tolerance in a university and actualizes the need for a deeper understanding of it within the philosophical context. The author put forward a hypothesis about the existence of a close and inextricable connection between tolerance and dialogue which is the mechanism of its launch and formation. Dialogue communication is presented by the author as a specific philosophical and pedagogical method by which the teacher teaches students on the one hand, and on the

other hand practices tolerance (owns tolerant pedagogy) which manifests itself at once on several levels of relationships: ontological, axiological and sociocultural.

*Key words:* dialogue, communication, tolerance, education, practice.

В процессе историко-культурного развития и становления человеческой мысли понятие «толерантность» наполнялось различным содержанием, что, по существу, отражает развитие самого человечества. Сложность понимания понятия «толерантность» обусловлена не только его смысловой многозначностью и размытостью границ словоупотребления в структуре естественного языка, но и наличием различных вариантов интерпретации данного термина в языке гуманитарных и естественнонаучных дисциплин. Соответственно, экспликация возможных способов формирования толерантности в пространстве педагогических практик сопряжена с рядом проблем, косвенно или прямо касающихся вопросов генеалогии, этимологии и содержания понятия «толерантность».

На мой взгляд, не будет преувеличением сказать, что от интерпретации содержательного аспекта понятия зависят не только методы реализации педагогических технологий, нацеленных на формирование тех или иных моральных и интеллектуальных качеств у студентов, но и сама цель, согласно которой они вырабатываются. Непосредственная экстраполяция различных готовых значений понятия «толерантность» – без раскрытия структурных уровней его смысла – на пространство высшего образования не позволит выявить специфику механизмов внедрения образовательных методов, нацеленных на совершенствование толерантности. Уместно отметить, что, метод, как считал немецкий философ Г.В.Ф. Гегель, является формой определенного содержания, поэтому, с точки зрения автора, создание универсальных педагогических методик по формированию толерантности не представляется возможным, поскольку содержание этого многомерного феномена не поддается однозначной концептуализации. Здесь мы подходим к тесной взаимосвязи понятия и смысла, теории и практики, философии и педагогики, которые определяют вектор дальнейших исследований.

Понятие «толерантность» имеет латинское происхождение от лат. *tolerantia*, англ. *tolerance* |'tɒl(ə)r(ə)ns| – «способность переносить, терпеливость, терпимость». Изначально заимствованное из фармакологии,

«где оно обозначало способность организма переносить воздействие лекарственных веществ» [1, с. 120], в дальнейшем понятие «толерантность» используется римскими авторами в несколько другом контексте – в качестве телесного «терпения». Постепенно к данному значению добавляются другие – к примеру, в XVI веке под толерантностью понимают «сдержанность» и «позволение» [2, с. 76].

С точки зрения философии представляется не совсем корректным отождествление таких понятий как «толерантность» и «терпимость». Так известный американский философ Майкл Уолцер отмечал, что «принятая как некоторая установка или умонастроение, толерантность включает в себя ряд возможностей» [3, с. 24–25].

Во-первых, интерпретация понятия «толерантность» связана с практикой религиозной терпимости XVI–XVII веков. В этом историческом контексте толерантность является отстраненно-равнодушным и/или смиренным отношением к различиям с целью сохранения мира.

Во-вторых, ее можно отождествить с пассивностью или расслабленным равнодушием к различиям других.

В-третьих, можно интерпретировать толерантность, исходя из специфического морального стоицизма, признающего и уважающего права других.

В-четвертых, понимание этого термина выражает открытость в отношениях с другими, а также уважение (и/или любопытство).

Наконец, в-пятых, толерантность утверждает восторженно-эмоциональное, либо формально-функциональное одобрение различий. Так как четвертая и пятая возможности трактовки данного понятия не подходят под определение терпимости, то употребление понятия «толерантность» и «терпимость» в качестве синонимов не является корректным.

Нетрудно заметить, что если в случае терпимости различия воспринимаются как неизбежное или более или менее предпочтительное зло, то открытая для восприятия «инаковости» толерантность призывает к сознательной культивации различий. Связанная с позитивными нравственными установками толерантность детерминирует определенную стратегию поведения и представляет собой необходимый атрибут современного гуманизма.

Выгляда очень понятной и простой, в действительности идея толерантности актуализирует постановку многих сложных проблем, ко-

торые, по мнению российского философа В. А. Лекторского, тесно связаны «с рядом принципиальных философских вопросов, касающихся понимания человека, его идентичности, возможностей и границ познания и взаимопонимания» [4, с. 46–54].

Для того чтобы эксплицировать аутентичную форму определения такого сложного – подразумевающего приведение в соприкосновение разных объемов понимания и различных смысловых уровней – когнитивного явления как толерантность необходимо соблюдать ряд принципов.

Во-первых, требуется соблюдать грамотность и точность в порядке соотнесения объемов и смысловых уровней данного понятия.

Во-вторых, необходимо наличие исходной субъективной позиции, выражающейся в ряде следующих принципов: а) субъект четко определяет для себя содержание данного понятия; в) субъект обладает определенной этической установкой, подразумевающей уважительное отношение к различиям других.

Корректная интерпретация понятия «толерантность» помогает избежать его редукции к понятию «терпение» или «терпимость». В самом первом приближении толерантность можно определить как добродетель, осознающих свое и других различие и несовершенство людей, которые реализуют продуктивный диалог в конструктивных межличностных взаимодействиях.

В данном контексте понимание толерантности приобретает новые смысловые контексты. Согласно определению «Декларации принципов толерантности» она становится «добродетелью, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира...» [5]. Такое понимание толерантности позволяет определить одновременно и как этическую ценность, и как ценность универсального значения.

Как видно из вышеизложенных рассуждений, многозначность термина не всегда является препятствием на пути к его пониманию. В случае понятия «толерантность» мы имеем сложную иерархическую структуру смысла, появление которой обусловлено не только наличием различных подходов к пониманию данного феномена, но и уровнем проникновения в его сущность. Очевидно, что педагогические практики, которые с «доброй руки» Луначарского, по аналогии с техническими науками, стали называться технологиями, не могут

развиваться в отрыве от философского знания. Поэтому следующий закономерный этап осмысления понятия «толерантность» связан с философским анализом употребления понятия «толерантность» в педагогических практиках.

Ответ на вопрос, связанный с тем, чтобы сделать толерантность основанием современного образования, цель которого сформировать мировоззрение, ориентированное на определенный образец социального института, напрямую зависит от глубины проникновения в сущность феномена толерантности и его смысловых коннотаций.

Предельно обобщая можно сказать, что на данный момент в современных педагогических работах под толерантностью понимают норму «цивилизованного компромисса между конкурирующими культурами и готовность к принятию иных логик и взглядов, выступает как условие сохранения разнообразия, своего рода исторического права на отличность, непохожесть, инаковость» [6, с. 62]. Исходя из этого определения, можно предположить, что педагогические способы формирования толерантности ориентированы, прежде всего, на развитие у студентов многомерного и полиэтнического мировоззрения, путем рассуждения о таких проблемах как смысл жизни, ответственность, свобода, моральный выбор. В результате такого этического подхода формирование толерантности, являющейся нравственным эталоном эпохи межличностных и социальных отношений, оказывается не только образовательной и воспитательной целью, но и требует создания толерантной педагогики. Это предположение созвучно с утвердившимся в мире принципом гуманного образования, в свою очередь предполагающего формирование у педагогов определенных навыков и умений. То есть, существует необходимость создания определенной методологии, позволяющей освоить толерантные способы ведения дискуссий и обучения.

Возникает вопрос о том, что первично: педагогика как искусство научения толерантности или толерантная педагогика? Этот философско-педагогический вопрос может быть решен в ту или иную сторону в зависимости от определения самого феномена толерантности – является ли он конститутивным, латентным свойством личности, которое надо только развить или приобретенным социальным навыком. Данная проблематизация «инвариантной» человеческой природы приводит к следующим выводам. В том случае, если толерантность не

имеет «антропологического основания» то всякий раз, когда речь идет о подобном феномене мы подразумеваем нечто, что представляет неповторимый субъективный узор восприятия чего-либо или кого-либо, на основании которого нельзя выстроить универсальные педагогические методологии. Если человек является носителем культуры, которой имманентно присущи определенные «архетипы» взаимоотношений, транслирующие конкретную модель толерантности, то появляется возможность выявить механизм ее формирования, на основе которого создается педагогическая модель.

Итак, феномен толерантности, тесно связанный с идентичностью и самоидентификацией, обнаруживает себя именно в социальных взаимоотношениях «Я – Ты», «Я – Мы», которые выстраиваются согласно определенным ценностям и социально-культурным матрицам, транслируемых системой образования. Соответственно, в зависимости от парадигмы, положенной в основу определенной педагогической системы, формируется понимание толерантности.

Предельно обобщая, в педагогике можно выделить три основных представления о толерантности.

Во-первых, под толерантностью понимают конвенцию, которая предусматривает различие ценностей, норм и взглядов на мир.

Во-вторых, можно говорить о толерантности как компромиссе или уступке другим системам взглядов, которые, по мнению субъекта, менее эффективны и адекватны.

В-третьих, под толерантностью понимают консенсус, являющийся необходимым условием развития индивидуальных взглядов личности, ценностей, а также определенных концептуальных рамок, фиксирующих неполноту субъективного знания. Здесь межличностные отношения основаны на совместном диалогическом поиске истины, в процессе которого может меняться как личностная, так и социокультурная идентичность. Такой тип толерантности является фундаментом взаимного совершенствования, участвующих в диалоге субъектов.

Эти тезисы в той или иной степени коррелируют с представлениями о толерантности у американского философа М. Уолцера, который представил ее как сложную многоуровневую структуру, напоминающую ступени восхождения по лестнице самовоспитания от напыщенной и великодушной терпимости «недоразвитого» другого к уважительному и дружескому приятию его Инаковости.



Исходя из третьего положения, можно предположить, что границы коммуникативного и социального пространств почти совпадают, следовательно, личная настроенность на диалогический коммуникативный акт является залогом понимания и конструктивного взаимоотношения. Можно сказать, что структура толерантного отношения к Другому предполагает наличие: настроенности на диалог; признания и уважения его прав на отличие; а также рефлексивную установку на достижение понимания и согласия. Соответственно, формирование толерантности в высшей системе образования не возможно без научения педагогов и студентов навыкам ведения диалогической коммуникации, тесно связанной с герменевтическими практиками в философии, нацеленными на выявления механизмов понимания и постижения смыслов.

Такой контекст понимания толерантности указывает на возможность существования как минимум двух ее форм. Во-первых, мы можем говорить о толерантности, существующей вне диалога (терпение, безразличие, превосходство), которую автор называет псевдотолерантностью. Во-вторых, речь идет о рациональной, позитивной толерантности, включающей рефлексии и такой этический принцип как настроенность на принятие и понимание другого, в результате которых формируется диалогическое пространство качественно новых взаимоотношений.

Поэтому поиск ответа на практический вопрос «Как я должен обращаться с другими?» – осмысленный как в философском, так и в педагогическом ключе – напрямую связан с осознанием факта необходимости формирования рациональной толерантности, открывающей позитивное значение различий, формирующих горизонт диалогических взаимоотношений. Без образования диалогического пространства не возможно формирование рациональной толерантности, без диалогических методов высшего образования не возможна толерантная педагогика, без толерантной педагогики невозможно создать диалогическое пространство. Этот порочный круг демонстрирует тесную связь понятий «толерантность» и «диалог». Позитивная рациональная толерантность предполагает наличие диалога, который в свою очередь формирует ее. Это свидетельствует о том, что в отличие от других методов образования, перформативные, смыслоориентированные диалогические философские практики образования оказываются предпочтительными по ряду причин.

Во-первых, диалогические формы коммуникации помогают дистанцироваться от однозначных определений и уклоняться от жестких оценок событий, феноменов, процессов, людей, что по вполне понятным причинам нивелирует конфликтные ситуации и увеличивает эффективность взаимоотношений, эквивалентом которой является достижение понимания и/или определенного консенсуса.

Во-вторых, направленные на создание «глубинных» практик обучения, они нацелены на формирование у студентов целостного («не разорванного», коллажного) и ценностного мировоззрения.

В-третьих, два выше изложенных тезиса позволяют выявить метод формирования толерантности в пространстве высшего образования, который являясь синтезом философских и педагогических подходов, основан на диалогической коммуникации, с таким усердием тиражируемой последнее время.

Проблема заключается в том, что невозможно создать практикум по созданию диалогической коммуникации, по аналогии с машинным производством. Существуют различные диалогические подходы как в философии, так и в педагогике, однако их эффективность напрямую зависит от «герменевтической» зрелости, от степени проникновения человеком в сущность диалога, этико-философским ядром которого является способность уважать и даже в некоторой степени восхищаться инаковостью другого. Причем ценность последнего очевидна – без него (другого) не возможен диалог, а собственное конституирование и самоидентификация ставятся под вопрос. На этом этико-философском субстрате можно выращивать различные педагогические методологии, в том числе связанные с формированием толерантности в высшей системе образования, степень эффективности которых – здесь автор повторится – напрямую зависит от степени проникновения в данный феномен.

Итак, философский анализ толерантности является не только необходимой предпосылкой постижения данного феномена, но и основанием, теоретико-методологической базой его формирования в образовательном пространстве.

Основным условием формирования толерантности в образовательном пространстве является принцип организации взаимоотношений основанных на понимании уникальности, поливариантности человеческого бытия, что предполагает нацеленность на постижение

и понимание себя, мира другого человека как постоянно конституирующихся в процессе взаимодействия субъектов, что в свою очередь предполагает освоение преподавателями определенных философско-педагогических идей и навыков.

Оптимальной и актуальной образовательной стратегией в современном пространстве вуза является диалог [7, 8, 9, 10], поэтому в качестве важнейшей цели современного толерантно-ориентированного образования можно определить воспитание такого человека, степень формирования диалогичности которого напрямую зависит от толерантности педагогики.

Итак, являющаяся сложным многоаспектным и инвариантным феноменом, толерантность может рассматриваться в аксиологическом, социокультурном, аксиологическом и даже онтологическом контекстах, ракурс рассмотрения которых зависит от степени осмысления данного феномена. Онтологический контекст предполагает, что толерантность, основанная на диалоге, является фундаментом и гарантом мирного сосуществования людей. В рамках аксиологического подхода, такая толерантность выступает в качестве доминирующей универсальной ценности современного мира, организующей совместную человеческую жизнедеятельность. В социокультурном контексте толерантность представляет собой характеристику, определяющую способность личности налаживать диалогические взаимоотношения с другими людьми, с помощью которых осуществляется самоидентификация.

Следовательно, проблема совершенствования механизмов формирования толерантности в образовательном пространстве вузов связана с возможностью создания такой методологии, которая дает доступ к пониманию трех ее структурных уровней: эксплицируется онтологический статус толерантности, понимаемой как основа любого социального и межличностного взаимодействия; толерантность раскрывается как социокультурный феномен, тесно связанный с самоидентификацией личности и ее развитием; аксиологический уровень толерантности, определяющий ценностные ориентиры человеческого поведения, связанные с осуществлением постоянной смыслоориентированной рефлексии в коммуникациях с другими (и/или автокоммуникации). Все три уровня осмысления раскрываются через преподавание, в процессе которого преподаватель демонстрирует собственную

степень толерантности и умение налаживать понимающую, обучающую диалогическую коммуникацию, в каждом отдельном случае являющуюся уникальным авторским методом.

*Литература*

1. Пивоваров Д. В. Толерантность и ненасилие // Психологический вестник Уральского федерального университета. № 10. Изд-во Урал. фед. ун-та Екатеринбург, 2013. С. 129–144.
2. Валитова Р. Р. Толерантность // Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 4. М. : Мысль, 2010. С. 75–76.
3. Уолцер М. О терпимости. М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 160 с.
4. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. 1997. № 11. С. 46–54
5. Декларация принципов толерантности. ЮНЕСКО, 1995 // Права человека, толерантность, культура мира: документы. М. : 2002. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/toleranc](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc) (дата доступа: 10.08.2019).
6. Асмолов А. Г. Толерантность: от утопии к реальности // На пути к толерантному сознанию. М., 2000. С. 62.
7. Каган М. С. О педагогическом аспекте теории диалога // Диалог в образовании : материалы конф. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. 350 с. (Серия «Symposium»; выпуск 22).
8. Король А. Д. Моделирование системы эвристического обучения на основе диалога: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009. 378 с.
9. Король А. Д. От монолога к диалогу: методологические предпосылки проектирования образования эвристического типа // Смыслы и цели образования: инновационный аспект : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М., 2007. С. 197–206.
10. Хуторской А. В. Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) // Вопросы философии. 2008. № 4. С. 109–110

УДК 796/799

*Герольд Леонидович Драндров,*  
д-р пед. наук, профессор  
(Чувашский государственный педагогический  
университет им. И. Я. Яковлева)  
*Дмитрий Николаевич Сюкиев,*  
аспирант  
(Калмыцкий государственный университет)  
*E-mail: gerold49@mail.ru,*  
*syukiev.dima@mail.ru*

*Gerold Leonidovich Drandrov,*  
Dr. Sci. Ped., Professor  
(I. Yakovlev Chuvash State  
Pedagogical University)  
*Dmitry Nikolaevich Syukiyev,*  
Postgraduate  
(Kalmyk State University)  
*E-mail: gerold49@mail.ru,*  
*syukiev.dima@mail.ru*

## **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ У ПОДРОСТКОВ**

### **THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF SPORT ACTIVITY IN FORMING A POSITIVE SELF-CONCEPT IN ADOLESCENTS**

В статье рассматриваются особенности спорта как вида деятельности, обуславливающие его высокий воспитательный потенциал в формировании позитивной Я-концепции личности. Спортивная деятельность создает условия для удовлетворения потребности в саморазвитии, формирования перспективных целей; самопознания, самопринятия и саморазвития в системе «Я-другие». Процесуальные мотивы спортивной деятельности усиливают непосредственный интерес личности к спортивной жизни. Внутренние противоречия спортивной деятельности выступают движущими силами саморазвития; оценивание соревновательных результатов позволяет осуществить процессы самопринятия и самопрогнозирования своего жизненного пути; достижение соревновательного успеха способствует самопознанию, самопринятию и саморазвитию.

*Ключевые слова:* спортивная деятельность, позитивная Я-концепция, формирование, личность

This article discusses the features of sport as an activity, contributing to its high educational potential in forming positive I-the concept of identity. Athletic activities creates conditions to meet the needs of self-development, formation of perspectives objectives; self-knowledge, self-development and samoprinjatija in the "I-other". Procedural motives sports activities increase the immediate interest of the individual to the sporting life. The internal contradictions of sport activity are driving forces for self-development; evaluation of competitive results enables processes samoprinjatija and samoprognozirovanija his life; achieving competitive success contributes to self-knowledge, samoprinjatiju and self-development.

*Keywords:* sport activities, positive I-concept formation, identity.

**Введение.** Во второй статье Закона Российской Федерации «Об образовании» [1] подчеркивается, что образование должно быть ориентировано на создание условий для самоопределения и самореализации личности. Основным приоритетом педагогической деятельности становится, формирование позитивной Я-концепции, обеспечивающей личностную готовность к саморазвитию [2, 3, 4]. Особо актуальным реализация этого направления является для подросткового возраста, который особо чувствителен к воспитательным воздействиям [5, 6, 7].

Одним из видов деятельности, создающим условия для формирования личности является спорт, о чем говорят результаты многих научных исследований [8, 9, 10]. Однако стихийное самопознание и саморазвитие в процессе спортивной деятельности не всегда приводят к значимым результатам. Грамотное и эффективное психолого-педагогическое сопровождение формирования позитивной Я-концепции у подростков в процессе спортивной деятельности предполагает знание и использование присущего ей воспитательного потенциала.

Поэтому **цель** нашей работы заключалась раскрытии и теоретическом обосновании психологических особенностей спортивной деятельности, обуславливающих эффективность ее воздействия на формирование позитивной Я-концепции личности подростков.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Спорт как специфический вид человеческой деятельности включает в качестве своего существенного признака соревнование. В процессе соревновательной деятельности постоянно возникают ситуации достижения успеха. Поэтому участие в соревнованиях создает благоприятные условия для удовлетворения человеком потребности в саморазвитии в форме внешнего самоутверждения через раскрытие человеком присущего ему в настоящий момент уровня двигательных способностей.

Мотив достижения успеха как условия внешнего самоутверждения является смыслообразующим в спорте высших достижений, определяя стремление человека к саморазвитию в течение всей его спортивной карьеры. Потребность во внешнем самоутверждении реализуется непосредственно в ходе тренировочной деятельности при использовании игрового и соревновательного метода. В этом случае он выступает как соревновательный мотив: человека привлекает процесс участия в соревнованиях, тогда как отдаленный результат спортивной деятельности в целом является менее значимым. Соревновательный мотив действует в отличие от результативного мотива достижения

успеха как внутренний процессуальный мотив. Другими процессуальными мотивами, побуждающими и направляющими подростков к спортивной деятельности, выступают потребность в двигательной активности, мотивы общения со своими сверстниками, познавательные мотивы. Поэтому можно сказать, что благодаря этим мотивам, занятия спортом создают условия для возникновения и формирования непосредственного интереса к спортивной жизни.

Спортивная деятельность направлена на достижение максимальных соревновательных результатов. Поэтому она связана с функционированием мотива саморазвития в форме мотива самосовершенствования, побуждающего и направляющего к напряженной тренировочной работе. С другой стороны, рост соревновательных результатов приводит к переживанию чувства удовлетворенности, что, в свою очередь, повышает субъективную значимость самосовершенствования.

Самосовершенствование в спорте выступает как последовательное продвижение вверх в направлении к стратегической цели занятий спортом через достижение этапных, промежуточных, текущих и оперативных целей. Поэтому спортивная деятельность связана с формированием перспективы целей, которые определяют индивидуальное своеобразие жизненного пути человека, включая события среды, события поведения человека в окружающей среде и события его внутренней жизни. Другими словами, человек, занимаясь спортом, обретает значимые для него цели жизни.

Занятия спортом позволяют человеку не только раскрыть и развить, идя по пути самосовершенствования, имеющийся у него творческий потенциал, но и раскрыть и понять на что он в конечном итоге способен. В процессе спортивной деятельности мотив саморазвития реализуется в форме личностной самореализации.

Таким образом, спортивная деятельность побуждает и направляет человека к саморазвитию в форме внешнего самоутверждения, самосовершенствования и самореализации, развивает способность определять свой жизненный путь на основе выстраиваемой перспективы жизненных целей, формирует непосредственный интерес к событиям своей спортивной жизни.

Спортивная деятельность осуществляется в специфической атмосфере публичности, соперничества и сотрудничества. Это создает благоприятные предпосылки для самопознания и самопринятия человеком своих социально-психологических, психологических, ана-

томо-физиологических особенностей, и двигательных способностей в системе «Я-другие» в процессе взаимодействия с другими субъектами спортивной деятельности через психические процессы интроекции и проекции. Воспринимаемая в процессе коммуникативной рефлексии информация становится в последующем предметом личностной рефлексии, раскрывающей противоречивые стороны образа Я.

В процессе спортивной деятельности постоянно возникают острые противоречия не только между значимыми для человека мотивами, но и другими личностными характеристиками эмоциональной и мотивационно-волевой сферы личности, каждая из которых выступает в виде определенной внутренней преграды по отношению к другой, препятствующей активному продвижению в противоположную сторону. Осознание, переживание этих противоречий, понимание необходимости их разрешения, формирование намерения и установки на определенные действия в направлении одной из противоречивых сторон своего Я (мотива, цели, ценности, интереса, убеждения и т.п.), осуществляемое спортсменом в процессе внутреннего диалога с самим собой в системе «Я-Я», обогащает его знаниями о себе (самопознание), усиливают непосредственный интерес к своей личности (аутосимпатия). Практическое действие (поступок) в избранном направлении приводит к переживанию его конфликтного смысла, которое может впоследствии сохраниться, приобрести позитивный или негативный личностный смысл.

Осознаваемые и переживаемые в процессе спортивной деятельности внутренние противоречия выступают в качестве движущих сил саморазвития, побуждая и направляя активность спортсмена на преодоление внутренних преград через совершение поступков как действий, обладающих позитивным личностным смыслом. Каждый поступок становится предметом личностной рефлексии в системе «Я-Я» на рациональном и эмоциональном уровне, приводя к обогащению спортсмена знаниями о себе как субъекте спортивной деятельности (самопознание) и повышению эмоциональной привлекательности обобщенного образа Я.

В спортивной деятельности внутренние преграды выступают в виде объективных и субъективных препятствий на пути спортсмена к осознаваемой цели саморазвития: внешнего самоутверждения, самосовершенствования и самореализации. Характерной особенностью спорта как вида деятельности является предельно высокий уровень



постоянно растущих физических и психических нагрузок, выступающих как внутренние преграды (препятствия) на пути к цели.

К объективным препятствиям относятся трудности, возникающие перед спортсменом в связи с определенными биодинамическими характеристиками спортивной деятельности (объем и интенсивность физической нагрузки) и внешними условиями ее осуществления.

К субъективным препятствиям относятся психологические (эмоциональные, познавательные и регулятивные) трудности, возникающие в процессе выполнения физических упражнений.

Участие в спортивной деятельности создает условия для формирования смысложизненных ориентаций личности на саморазвитие в виде установок на внешнее самоутверждение, самосовершенствование и самореализацию. Это осуществляется в процессе разрешения противоречий между различными сторонами личности через выполнение поступков, как действий с конфликтным смыслом.

Результаты соревновательной деятельности оцениваются, как правило, в рамках общепринятой нормативной шкалы оценивания. Восприятие и анализ этой информации способствует пониманию спортсменом своих сильных и слабых сторон в сравнении с другими спортсменами и с собой в недалеком прошлом. Результатом организованного таким образом самопознания в системе «Я-другие» выступают самооценивание, самоуважение и самопринятие спортсмена таковым как он есть.

Спортивная деятельность нацелена по определению на саморазвитие. Управление саморазвитием предполагает в качестве необходимого условия процессы самопрогнозирования в процессе личностной рефлексии в системе «Я-Я» своего жизненного пути как совокупности событий среды, событий своего поведения в окружающей среде и событий внутренней жизни.

Наличие общепринятой нормативной шкалы оценивания создает условия для осуществления процессов самопринятия и самопрогнозирования жизненного пути личности.

Если спортивная деятельность организована таким образом, что достигаемые спортсменом результаты позитивно оцениваются окружающими как успех, то это будет способствовать повышению самооценки, уровня притязаний и уверенности в себе, формированию психологии «победителя». Неудачи в соревновании вносят свой вклад в саморазвитие личности, способствуя форми-

рованию адекватной самооценки, препятствуя развитию неоправданной самоуверенности.

Не все занимающиеся спортом, добиваются успеха – победитель всегда один, призеров всегда трое, а остальные относятся к проигравшим. Чтобы избежать негативного воздействия положения «постоянного неудачника» на уровень самоуважения и аутосимпатии, предлагается организовать восприятие таким спортсменом своей спортивной деятельности как соревнования с самим собой. В этом случае достижение успеха будет зависеть не от других участников соревнования, а от усилий самого спортсмена в ходе предшествующей тренировочной деятельности. Восприятие, осознание и переживание такого успеха является для него значимым фактором формирования адекватной самооценки, самоуважения и аутосимпатии, формирования и закрепления установки (смысложизненных ориентаций) на самосовершенствование и самореализацию, роста уверенности в своих силах, понимания того, что он является не только автором успеха, но и автором своего Я (локус контроля Я) и своего жизненного пути (локус-контроля-Жизнь).

**Заключение.** Осуществленный нами реферативный обзор научно-методической литературы позволил выделить основные характеристики спорта как вида деятельности, обуславливающие его высокий воспитательный потенциал в решении задачи формирования позитивной Я-концепции личности.

Спортивная деятельность создает благоприятные условия для удовлетворения человеком потребности в саморазвитии в форме внешнего самоутверждения, самосовершенствования и личностной самореализации.

Внутренние процессуальные мотивы спортивной деятельности (потребность в двигательной активности, общении, соревновательные и познавательные мотивы) усиливают непосредственный интерес личности к жизни как последовательности событий спортивной среды, событий своего поведения в спортивной среде и событий внутренней жизни в спорте.

Спортивная деятельность предполагает создание спортсменом как субъектом перспективы целей, которые определяют индивидуальное своеобразие жизненного пути человека.

Спортивная деятельность осуществляется в специфической атмосфере публичности, соперничества и сотрудничества, что создает

благоприятные предпосылки для самопознания и самопринятия человеком в системе «Я-другие» в процессе взаимодействия с другими субъектами спортивной деятельности через психические процессы интроекции и проекции.

Внутренние противоречия спортивной деятельности выступают в качестве движущих сил саморазвития, побуждая и направляя активность спортсмена на преодоление внутренних преград через совершение поступков как действий, обладающих позитивным личностным смыслом.

Оценивание соревновательных результатов на основе общепринятой нормативной шкалы оценивания позволяет сравнить себя с другими спортсменами и с собой в недалеком прошлом, осуществить процессы самопринятия и самопрогнозирования своего жизненного пути.

Достижение соревновательного успеха способствует повышению самооценки, уровня притязаний, самоуважения, аутосимпатии, уверенности в себе, локусу контроля Я и локусу контроля-Жизнь.

#### *Литература*

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
2. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : в 2 к. К. 1. 3-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2012. 567 с.
3. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учебное пособие / В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Питер, 2016. 400 с.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М. : Прогресс, 1986. 422 с.
6. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: избранные труды : в 2 т. Т. 1. М.; Воронеж : Издательство Московского психолого-социального института; МОДЭК, 2005. 568 с.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М. : Прогресс, 1996. 344 с.
8. Драндров Г. Л., Сюкиев Д. Н., Румянцева Э. Р. Особенности влияния занятий спортом на формирование позитивной Я-концепции у спортсменов с ограниченными возможностями здоровья // *Фундаментальные исследования*. – 2014. № 9 (часть 8). С. 1840–1843.
9. Драндров Г. Л., Симонова О. Ю. Особенности образа Я высококвалифицированных спортсменов и его влияния на развитие мотивационно-волевой сферы // *Теория и практика физической культуры*. 2012. № 1. С. 3–8.
10. Уляева Л. Г. Динамика образа Я и мотивации в процессе занятий таэквондо: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1999. 23 с.

**УДК 378:004**

*Вера Петровна Зайцева,*  
канд. филол. наук, доцент  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева)  
*E-mail: kurev@yandex.ru*

*Vera Petrovna Zaitseva,*  
PhD in Sci. Philol.,  
Associate Professor  
(I. Yakovlev Chuvash State  
Pedagogical University)  
*E-mail: kurev@yandex.ru*

## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ АКТИВИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

### **INFORMATION TECHNOLOGIES AS A TOOL TO ACTIVATE SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS**

Сфера подготовки бакалавров педагогического образования в условиях федеральных государственных стандартов новых поколений включает в себя не только тенденцию, связанную с получением знаний по специальным дисциплинам и овладение необходимыми практическими навыками и умениями для реализации основной педагогической деятельности, но и направление в области научно-исследовательской деятельности. В статье обосновывается актуальность активизации данного вида деятельности будущих учителей с использованием информационных технологий в условиях модернизации образования и информатизации общества. Приводятся примеры выполнения студентами научных работ с использованием информационных технологий на занятиях и во внеучебное время и результаты их участия в различных конкурсах.

*Ключевые слова:* модернизация образования, будущий учитель, научно-исследовательская деятельность, информационные технологии, активизация.

The scope of training bachelors of pedagogical education in the context of federal state standards of new generations includes not only the tendency associated with acquiring knowledge in special disciplines and mastering the necessary practical skills and abilities to implement basic pedagogical activity, but also research activities. The article justifies the urgency of activating this type of activity of future teachers with the use of information technologies in the context of the modernization of education and the informatization of society. Examples of the performance of scientific work by students using information technology in the classroom and during extra-curricular time and the results of their participation in various competitions are given.

*Keywords:* modernization of education, future teacher, research activities, information technology, activation.

В настоящее время в сфере высшей школы России происходят изменения и модернизация структуры и содержания образования. Социальные перемены, происходящие в обществе, по-новому ставят вопрос о профессиональной деятельности будущего учителя. Подготовка профессионально-компетентных педагогов является основной задачей любого педагогического вуза. Все основные профессиональные образовательные программы, реализуемые высшими учебными заведениями по направлению «Педагогическое образование» должны быть построены как в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, так и с учетом профессионального стандарта педагога. Сегодня становятся востребованными конкурентоспособные учителя с большим творческим потенциалом, стремящиеся к саморазвитию и способные решать профессиональные задачи в зависимости от педагогической, проектной, исследовательской и культурно-просветительской деятельности [1].

Сфера подготовки бакалавров педагогического образования в условиях федеральных государственных стандартов новых поколений включает в себя не только тенденцию, связанную с получением знаний по специальным дисциплинам и овладение необходимыми практическими навыками и умениями для реализации основной педагогической деятельности, но и направление в области научно-исследовательской деятельности. Данный вид деятельности включает в себя самостоятельную аналитическую, научно-исследовательскую работу; сбор, обработку, анализ и систематизацию научно-технической информации по теме исследования; участие в решении отдельных научно-исследовательских проблем; выбор методик и средств решения задач. Усилено большое внимание в нормативно-правовых документах, регулирующих деятельность вузов, к организации системной научно-исследовательской деятельности студентов.

Вопросы активизации научно-исследовательской обучающихся нашли свое отражение в научных трудах Е.П. Елютина, М.В. Даниловой, В.И. Богословского, И.Я. Лернера и П.И. Пидкасистого. Учеными Л.В. Спиркиным, А.М. Матюшкиным, П.Ю. Романовым, Н.М. Яковлевой рассмотрены вопросы формирования исследовательских умений во время учебной деятельности. Имеются педагогические работы, рассматривающие связь научно-исследовательской деятельности с творчеством (В.И. Андреев, Н.П. Абовский, В.С. Библер, А.Н. Лук,

Б.М. Кедров, А.А. Новиков и др.) [2]. Ряд исследований, связанных с формированием профессиональных компетенций, показывают эту возможность на практических занятиях, в производственной практике, через проблемное обучение и в ходе практико-ориентированного обучения [3]. Однако исследований по проблеме активизации научно-исследовательской деятельности обучающихся с использованием информационных технологий в условиях модернизации высшего образования проводилось недостаточно. В связи с этим активизация научно-исследовательской деятельности студентов с использованием информационных технологий является одной из важнейших целей современного высшего образования.

Научно-исследовательская деятельность студентов в вузе может осуществляться по направлению учебной исследовательской работы и научно-исследовательской работы, выполняемой во внеучебное время. Научная работа обучающихся может стать частью учебного процесса, так и его дополнением, предполагая самостоятельную научно-исследовательскую деятельность в форме участия на различных конференциях, олимпиадах и студенческих научных конкурсах. Перспективным направлением, связанным с подготовкой будущих учителей в условиях новых стандартов, является формирование информационно-образовательной среды и максимальное внедрение в учебный процесс информационных технологий. Самостоятельная работа студентов в научно-исследовательской деятельности является одним из способов активизации познавательной деятельности будущих учителей [4]. Тенденцию к разработке информационно-коммуникативной формы работы студентов определяют также изменения в развитии общества и включение общества в активный процесс информатизации.

На наш взгляд, использование информационных технологий в организации научно-исследовательской деятельности студентов является приоритетным направлением для современного образования. Данная форма для вовлечения студентов в науку представляется оправданной и реализуемой на базе современных компьютерных технологий. В своей статье мы покажем, как могут быть использованы информационные технологии для активизации научно-исследовательской деятельности будущих учителей. Приведем некоторые примеры из своего педагогического опыта активизации научно-исследовательской деятельности в рамках проведения занятий по информатике, информационным технологиям и самостоятельной работы обучающихся во внеучебное время.

## 1. Городской конкурс «Мы выбираем здоровый образ жизни», 2016 г.

В рамках дисциплины «Информационные технологии в образовании» при изучении темы MS Publischer студентами во время занятий были разработаны электронные буклеты на различные актуальные темы. Во внеучебное время они были доработаны самостоятельно обучающимися и представлены на данный конкурс. Например, на рис. 1 представлен буклет, подготовленный студенткой I курса историко-филологического факультета ЧГПУ им. И.Я. Яковлева Куликовой Л.П. По результатам конкурса студенческие электронные работы заняли командное 2-е место среди образовательных учреждений г. Чебоксары.



Рис. 1. Электронный буклет

## 2. Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов по этнопедагогике и смежным областям, 2017 г.

На рис. 2–3 приводятся фрагменты работ, выполненных студентами I курса психолого-педагогического факультета ЧГПУ им. И.Я. Яковлева в рамках учебной дисциплины «Методика формирования



компьютерной грамотности» при изучении тем «Программа для разработки презентации MS Power Point» и «Графический редактор Paint».



Рис. 2. Слайды мультимедийной презентации



Рис. 3. Иллюстрации к сказкам Г.Н. Волкова «Кил илемё»

Работы, выполненные во время учебных занятий студентами Ивановой Д.В. и Горшковой А.В., продолжили свое начало в научной работе «Реализация этнопедагогике в начальной школе с использованием информационных и коммуникационных технологий» с дальнейшим участием с этой работой во Всероссийском конкурсе научно-исследовательских работ студентов по этнопедагогике и смежным областям. Вне занятий студентами самостоятельно было изучено приложение EBook Maestro FREE и разработан электронный сборник сказок (по материалам книги Волкова Г.Н. «Кил илемё»)



(рис. 4) и электронная викторина к этой сказке (рис. 5). Горшкова А.В. была удостоена диплома I степени по итогам конкурса.

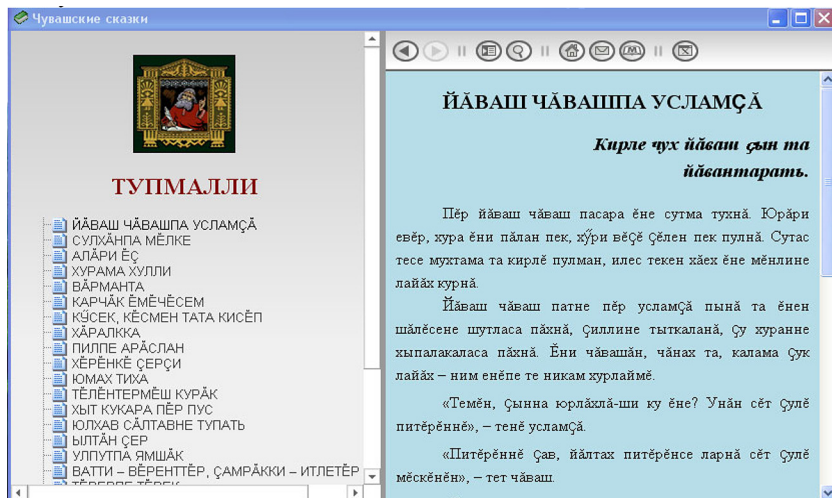


Рис. 4. Фрагмент электронного сборника чувашских сказок



Рис. 5. Фрагменты электронной викторины

### 3. Всероссийский конкурс «Пушкин и французский язык», 2019 г.

Данный конкурс был организован ОГБУК «Дворец книги – Ульяновская областная научная библиотека имени В.И. Ленина». Конкурс проводился в рамках празднования 220-летия со дня рождения одного из самых авторитетных литературных деятелей первой трети XIX века Александра Сергеевича Пушкина. Для участия в данном конкурсе студентке 2 курса факультета иностранных языков Мурайкиной Т.А. во время учебных занятий была предложена тема научно-исследовательского проекта «Сравнение и анализ стихотворения А.С. Пушкина “Mon Portrait” и его переводов» с использованием информационных технологий. С помощью программы «Сервис подсчёта количества символов онлайн» (URL: <http://www.siteprojects.ru/?article=seo-kolichestvo>) ею были получены подсчеты (таблица) и компьютерные модели на уровне частотности букв и слов оригинала и переводов стихотворения с использованием программы MS Excel. По итогам конкурса в номинации «научно-исследовательский проект» Мурайкина Т.А. стала победителем.

#### Частотность слов стихотворения А.С. Пушкина «Mon Portrait» и его переводов

<i>А. С. Пушкин</i>	Перевод <i>Генрих Сангир</i>	перевод <i>Нонны Слепаковой</i>
УНИКАЛЬНЫЕ СЛОВА:125 ВСЕГО СЛОВ:169	УНИКАЛЬНЫЕ СЛОВА:107 ВСЕГО СЛОВ:130	УНИКАЛЬНЫЕ СЛОВА:102 ВСЕГО СЛОВ:131
ET – 10	И – 8	И – 7
JE – 5	Я – 4	Я – 6
ME – 4	HE – 4	MNE – 5
J – 4	B – 3	HE – 4
D – 3	HO – 2	B – 4
LE – 3	МЕНЯ – 2	ТЫ – 2
APRES – 3	C – 2	МОЙ – 2
PLUS – 3	DO – 2	ДРУГ – 2
QUE – 3	БЕЗ – 2	БЕЗ – 2
MA – 3	ЛЮБЛЮ – 2	ОН – 2
EN – 3	УЖ – 2	МЕНЯ – 2
L – 3	ПРИ – 2	ЧТО – 2

Для эффективной организации научно-исследовательской деятельности студентов также могут быть использованы различные средства информационных технологий, как электронные учебники, электронные тесты, электронная справочная литература, интерактивные модели и другие учебно-методические материалы. Данные формы имеют преимущества по сравнению с традиционными образовательными изданиями, обладая возможностью быстрого поиска нужной информации [5]. В процессе подготовки будущих учителей для организации научно-исследовательской деятельности важно учитывать также особенности информационных технологий и перспективные направления их использования в условиях современного информационного общества [6]. Использование информационных технологий в научной деятельности позволяет студентам совершенствовать их интеллектуальные и творческие способности, умение самостоятельно приобретать новые знания и работать с различными источниками информации. Мы считаем, привив интерес будущих учителей к информационным технологиям во время учебных занятий, можно активизировать их дальнейшую научно-исследовательскую деятельность вне занятий.

#### *Литература*

1. Зайцева В. П. Интерактивные технологии как средство формирования профессиональных компетенций будущего учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2016. № 2 (90). С. 131–138.
2. Чупрова Л. В., Ершова О. Е., Муллина Э. Р., Мишурина О. А. Активизация научно-исследовательской деятельности студентов в условиях реализации ФГОС ВПО // Фундаментальные исследования. 2015. № 2. С. 4319–4323.
3. Хураьскина Н. В., Иванова Е. В., Яковлева П. В. Использование интерактивных технологий обучения в формировании эколого-правовой компетенции студентов // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. Чебоксары, 2016. С. 273–278.
4. Герасимова А. Г. Самостоятельная работа студентов как способ активизации познавательной деятельности студентов // Проблемы применения информационных технологий в системе профессионального образования и в экономике. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2011. С. 34–37.
5. Зайцева В. П. Образовательные электронные издания и их использование в учебном процессе // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2007. № 4. С. 48–53.
6. Герасимова А. Г., Фадеева К. Н. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности // Педагогика искусства. 2014. № 4. С. 485–489.

**УДК 159.9:316.6**

*Ираида Павловна Иванова,*  
канд. пед. наук, доцент  
Чувашский государственный  
педагогический университет  
имени И. Я. Яковлева  
*E-mail: Iraarxipova@yandex.ru*

*Iraida Pavlovna Ivanova,*  
PhD in Sci. Ped.,  
Associate Professor  
Chuvash State University Pedagogical  
University named after I. Y. Yakovlev  
*E-mail: Iraarxipova@yandex.ru*

## **ИЗУЧЕНИЕ ФАКТОРОВ РИСКА СКЛОННОСТИ К ЭКСТРЕМИСТСКОМУ ПОВЕДЕНИЮ СТУДЕНТОВ**

### **STUDYING THE STUDENTS INCLINATION TO EXTREMIST BEHAVIOR**

В статье описана опытно-экспериментальная работа по выявлению склонности студентов к экстремистскому поведению. Приведен опыт работы по профилактике экстремистского поведения. Раскрыты методики диагностики и проанализированы полученные результаты. Изучено влияние личностных компонентов на формирование склонности к экстремистскому поведению. Была проведена математическая обработка с помощью коэффициента ранговой корреляции  $r$  Спирмена, в результате чего выявлена зависимость между склонностью к экстремистскому поведению и высокой степенью агрессивности, склонностью к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, в уровне индивидуальных приоритетов преобладает власть, высокий уровень конформности и низкий уровень доброты, в уровне нормативных идеалов низкий уровень традиций, высокий уровень гедонизма.

*Ключевые слова:* Студенческая среда, экстремизм, экстремистское поведение, молодежная среда, отклоняющееся поведение, профилактика.

The article describes the experimental work to identify the propensity of students to extremist behavior. The experience of work on prevention of extremist behavior is given. The methods of diagnostics are revealed and the obtained results are analyzed. The influence of the personality component on the formation of the tendency for extremist behavior. Mathematical processing was carried out using Spearman's rank correlation coefficient  $r$ . as a result, the dependence between the propensity to extremist behavior and a high degree of aggressiveness, the propensity to self-harm and self-destructive behavior is revealed, the level of individual priorities is dominated by power, a high level of conformity and a low level of kindness, in the level of normative ideals, a low level of traditions, a high level of geodonomism.

*Keywords:* student environment, extremism, extremist behavior, youth environment, aberrant behavior, prevention.

На современном этапе развития распространение экстремизма в молодежной среде, а в частности и студенческой среде названо одной из самых актуальных проблем, требующих не только внимания со стороны государства и общества в целом, но и со стороны психологических служб образовательных организаций. К сожалению на современном этапе наблюдается рост количества людей с экстремистской направленностью. И это, как правило, молодые люди, которые еще не устойчивы к различного рода негативным воздействиям, как правило это молодые люди в возрасте от 14 до 22 лет. Этот промежуток времени опасен тем, что у молодых людей повышенное чувство справедливости, интенсивно развиваются ценностные ориентации, самосознание. Они начинают себя противопоставлять другим. Еще одной проблемой является то, что у многих неустойчивая психика, что приводит к легкой внушаемости и возможности манипулирования молодыми людьми. Конечно же, работа по профилактике очень важна.

В нашем ВУЗе существует психологическая служба, которая проводит психодиагностическую и коррекционную, просветительскую, профилактическую работу со студентами. Изучение склонности студентов к экстремистскому поведению, а также принятие конкретных мер по предупреждению экстремизма среди молодежи является одной из важнейших задач и отдела по воспитательной работе совместно с кураторами и наставниками. В нашем ВУЗе так же имеется целевая программа по профилактике правонарушений и экстремизма среди студентов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. Эта проблема для нас тоже очень интересна: нами был оформлен и реализуется в общеобразовательных школах Чувашской Республики социальный проект (социально-педагогическая технология профилактики экстремизма среди подростков). Студенты проводят курсовые исследования и выполняют выпускные квалификационные работы [1].

Эта тема привлекает потому, что студентам в будущем придется работать с этой проблемой в качестве социального педагога и психолога. Целью нашего исследования является изучение склонности студентов к экстремистскому поведению. Особенно для нас интересно изучение влияния личностных компонентов на формирование склонности студентов к экстремистскому поведению. Почему не только плохо успевающие и нарушающие дисциплину студенты, но и те, которые учатся на «отлично», участвуют в общественной жизни фа-

культета, ВУЗа неожиданно для всех проявляют склонность к экстремистскому поведению [2]?

Изучение склонности студентов к экстремистскому поведению, прежде всего, психологическое, позволяет вырабатывать принципы профилактической работы, направленной на противодействие распространению этого явления. Профилактика экстремизма, прежде всего, в молодежной среде может проводиться по нескольким направлениям: усиление роли традиционных институтов социализации и проведение работы, ориентированной на снижение деструктивных тенденций маргинальных групп и молодежных субкультур. Актуальность изучения феномена экстремизма и разработки научно обоснованных методов его профилактики определяется, прежде всего, тем, что предупреждение экстремизма во многом способствует снижению распространения деструктивных идеологий, в том числе и террористической направленности.

Общество всегда уделяет особое внимание проблеме поведения людей, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам. Актуальность исследования обусловлена необходимостью научного осмысления генезиса экстремистского мировоззрения молодежи.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа на базе ЧГПУ им И. Я. Яковлева со студентами психолого-педагогического факультета, с целью выявления студентов, склонных к экстремистскому поведению. Исследовательская работа была проведена по методике определения склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел), по методике «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (Е. Б. Фанталова), по опроснику уровня агрессии Басса-Дарки, по тесту для выявления локус контроля Дж. Роттера, по ценностному опроснику С. Шварца, по методике диагностики уровня личностной готовности к риску (PSK Шуберта), по анкете для выявления экстремизма. Конечно, нет таких конкретных методик на выявление склонности студентов к экстремистскому поведению, существуют только опросники и анкеты. Это вызвало у нас определенную трудность в подборе психодиагностического материала, но на наш взгляд личностные особенности влияют на формирование склонности к экстремистскому поведению, вот почему мы выбрали вышеназванные методики.

В нашем исследовании приняло участие 30 студентов (29 девушек и 1 юноша) психолого-педагогического факультета ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. В ходе опытно-экспериментальной работы нами были получены следующие результаты. Результаты тестирования на склонность к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел): 17 % (5 чел.) опрошенных высокий уровень склонности к преодолению норм и правил, у 17 % (5 чел.) опрошенных высокий уровень склонности к аддиктивному поведению, у 23 % (7 чел.) опрошенных высокий уровень склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, у 23 % (7 чел.) – опрошенных низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций, у 33 % (10 чел.) опрошенных высокий уровень склонности к делинквентному поведению.

По результатам тестирования на степень готовности к риску Шуберта следует, что у 83 % (25 чел.) опрошенных средний уровень степени готовности к риску и у 17 % (5 чел.) – низкий.

Анкета об отношении граждан к проявлениям экстремизма в современном обществе позволила выявить, что у 7 % (2 чел.) опрошенных положительное отношение к проявлениям экстремизма в современном обществе.

Результаты методики «уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (Е. Б. Фанталова): у 50 % (15 чел.) опрошенных низкое соотношение «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах.

Результаты методики диагностики состояния агрессии (Опросник Басса-Дарки): у 36 % (11 чел.) опрошенных высокий уровень враждебности, также у 7 % (2 чел.) опрошенных высокий уровень агрессивности.

Результаты методики локус контроля Дж. Роттера: у 50 % (15 чел.) опрошенных выражена экстернальность и 50 % (15 чел.) – интернальность.

Результаты методики ценностного опросника Шварца: по уровню нормативных идеалов следует, что у 7 % (2 чел.) опрошенных низкий уровень конформности; у 23 % (7 чел.) опрошенных низкий уровень традиций; у 10 % (3 чел.) опрошенных высокий уровень самостоятельности; у 17 % (5 чел.) опрошенных высокий уровень стимуляции; у 3 % (9 чел.) опрошенных высокий уровень геодонизма; у 10 % (3 чел.) опрошенных высокий уровень достижения; у 3 % (1 чел.) опрошенных низкий уровень безопасности; по уровню ин-



дидуальных приоритетов следует, что у 10 % (3 чел.) опрошенных низкий уровень доброты; у 53 % (16 чел.) опрошенных высокий уровень самостоятельности; у 27 % (8 чел.) опрошенных высокий уровень стимуляции; у 10 % (3 чел.) опрошенных высокий уровень геодонизма; у 13 % (4 чел.) опрошенных высокий уровень достижения; у 23 % (7 чел.) опрошенных высокий уровень власти.

Таким образом, у респондента под номером 2 выявилось положительное отношение к проявлениям экстремизма в современном обществе, высокая склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, выражена высокая степень враждебности и агрессивности, в уровне индивидуальных приоритетов преобладает власть; у респондента под номером 13 выявилось положительное отношение к проявлениям экстремизма в современном обществе, выражена высокая степень агрессивности, в уровне нормативных идеалов низкий уровень традиций, высокий уровень геодонизма, в уровне индивидуальных приоритетов высокий уровень конформности и низкий уровень доброты. То есть, у 2 и 13 респондента положительное отношение к проявлениям экстремизма и высокая степень агрессивности.

В связи с этим, нами была проведена математическая обработка с помощью коэффициента ранговой корреляции  $r$  Спирмена, в результате чего можно судить о наличии взаимосвязи уровня агрессивности и отношения к проявлениям экстремизма.

Но взаимосвязи степени готовности к риску, уровня соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах, locus контроля с отношением к проявлениям экстремизма не выявлено. Исходя из чего следует, что данные показатели не влияют на склонность студентов к экстремистскому поведению.

Таким образом, исходя из эмпирического изучения факторов риска экстремистского поведения следует, что людям с положительным отношением к проявлениям экстремизма, а, следовательно склонных к экстремистскому поведению, характерны высокая степень агрессивности, высокая склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, в уровне индивидуальных приоритетов преобладает власть, высокий уровень конформности и низкий уровень доброты, в уровне нормативных идеалов низкий уровень традиций, высокий уровень геодонизма. Данные нашего исследования свидетельствуют о том, что студенты, склонные к экстремистскому поведению



демонстрируют мотив агрессии, по их мнению, только насильственные действия могут изменить мир, сделать его справедливым.

Изучение данной проблемы дает основание признать необходимость дальнейшего, углубленного изучения склонности студентов к экстремистскому поведению, психологических предпосылок её возникновения и психологических особенностей личности, которые ведут к насильственному экстремистскому поведению. Существует необходимость выявления групп риска среди студентов и молодёжи в целом, которые могут быть склонными к экстремистскому поведению. В современной студенческой среде существует необходимость своевременного изучения и профилактики склонности студентов к экстремистскому поведению [3].

Полученные данные вызывают тревогу, несмотря на то, что в нашем ВУЗе проводится профилактика правонарушений и экстремизма среди студентов ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, которая основывается на вузовской целевой программе. Тем не менее, этого не достаточно, требуется систематическая целенаправленная работа по изучению и профилактике склонности студентов к экстремистскому поведению. К сожалению, отсутствие психодиагностических программ по выявлению экстремистской направленности, требует изучения уже имеющегося диагностического материала и систематической планомерной работы по выявлению проблем в этом направлении [4].

Таким образом, важная роль в изучении и профилактике молодежного экстремизма принадлежит образовательным организациям. Традиционные пути изучения и профилактики не отличаются эффективностью, а стереотипы «здорового смысла» не всегда дают верное представление о природе экстремизма. Понимание глубинных причин экстремистского поведения молодежи в рамках учебно-воспитательного-процесса позволяет обеспечить комплексный подход, значительно расширить традиционный перечень профилактических мероприятий, предложить ряд эффективных направлений предупреждения экстремизма [5].

#### *Литература*

1. Изучение склонности студентов к экстремистскому поведению / А.А. Макарова, И.П. Иванова // Глобальные проблемы безопасности жизнедеятельности и готовность к ним общества Материалы научно-практической

конференции (г. Санкт-Петербург). Под общей редакцией П. В. Станкевича, Э. М. Ребко, Казань, 2018. С. 99–103.

2. Об организации работы по обучению здоровью студентов психолого-педагогического факультета / И. П. Иванова // в сборнике: Актуальные проблемы воспитания студенческой молодежи, Чебоксары, 2006. С. 66–69.

3. Подготовка будущих психологов к работе с агрессивными подростками / И.П. Иванова, О.В. Патеева // Вопросы повышения эффективности профессионального образования в современных условиях Материалы VI Международной учебно-методической конференции. Под редакцией А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева, Чебоксары, 2014. С. 281–285.

4. Психологическая устойчивость в контексте саморегуляции человека / И.П. Иванова // в сборнике: Актуальные вопросы воспитания детей и учащейся молодежи сборник научных трудов, Чебоксары, 2010. С. 52–55.

5. Противодействие экстремизму в среде студенческой молодежи / С.А. Воронцов // Власть. 2012. № 9. С. 52–55

УДК 378.14-057.875-054.6

*Светлана Викторовна Ильина*  
канд. искусствовед. наук, доцент  
Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева  
*E-mail: prorektor-ur@chgpu.edu.ru*

*Svetlana Viktorovna Ilina*  
PhD in Art Criticism,  
Associate Professor  
Chuvash State University Pedagogical  
University named after I. Y. Yakovlev  
*E-mail: prorektor-ur@chgpu.edu.ru*

## **СПЕЦИФИКА РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ**

### **THE SPECIFICS OF WORKING WITH FOREIGN STUDENTS IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY: EXPERIENCE, PROBLEMS AND SOLUTIONS**

В статье рассматриваются вопросы обучения иностранных студентов в условиях регионального педагогического вуза. Особое внимание уделяется анализу проблем, с которыми сталкиваются студенты-иностранцы в процессе педагогической и социальной адаптации, предлагаются пути решения этих проблем. Описывается система работы с иностранными студентами в Чувашском государственном педагогическом университете им. И. Я. Яковлева. Представлен, разработанный специалистами университета, комплекс мер, направленных на ускорение процесса адаптации иностранцев, повышения мотивации к учебе и качества освоения ими основных образовательных программ.

*Ключевые слова:* иностранные студенты, проблемы адаптации, процесс обучения, педагогический университет, опыт работы

The article deals with the training of foreign students in the regional pedagogical University. Special attention is paid to the analysis of the problems faced by foreign students in the process of pedagogical and social adaptation, the ways of solving these problems are offered. The system of work with foreign students at the Chuvash state pedagogical University is described. I. Ya. Yakovlev. The complex of measures aimed at accelerating the process of adaptation of foreigners, increasing motivation to study and the quality of development of basic educational programs developed by the University specialists is presented.

*Keywords:* foreign students, adaptation problems, learning process, pedagogical university, work experience

Вопросы экспорта образования в новой России продолжают оставаться актуальными и активно обсуждаются в научной среде. Среди

направлений отечественного образовательного экспорта приоритетным является прием на обучение в российские вузы граждан иностранных государств. Особую значимость этот вопрос приобрел в 2012 году, когда Правительство РФ приняло решение о внедрении мониторинга эффективности деятельности вузов, одним из критериев которого является численность иностранных студентов, обучающихся в образовательном учреждении [1]. Актуальности вопросу обучения иностранных граждан в отечественных вузах добавил и майский 2018 года указ Президента РФ, предписывающий «увеличение не менее чем в два раза количества иностранных граждан, обучающихся в образовательных организациях высшего образования и научных организациях» [2]. Кроме того, обучение иностранных граждан для вуза один из выгодных и надежных источников внебюджетного финансирования.

География и количество иностранных студентов, обучающихся в российских региональных вузах, напрямую зависит от направленности, вида и масштабов образовательного учреждения. В классических университетах список стран, из которых молодые люди приезжают на учебу, традиционно шире, чем в специализированных. Так, например, в Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова учатся студенты из стран ближнего и дальнего зарубежья – преимущественно из среднеазиатских стран СНГ и государств Ближнего Востока и Африки, Южной Америки; популярными являются специальности экономического, технического, и, особенно, медицинского направления. Педагогические вузы активно принимают на обучение молодежь из государств постсоветской Средней Азии по гуманитарным и естественнонаучным направлениям подготовки.

В Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева систематическая работа по приему и обучению иностранных студентов ведется около восьми лет. До этого времени количество граждан других государств среди обучающихся университета было незначительным (от 1 до 5 человек в год). Как правило, это были граждане стран ближнего зарубежья, постоянно проживающие на территории России, но по разным причинам не имеющие на тот момент российского паспорта.

По результатам приемной кампании и выпуска 2018 года количество иностранных студентов в ЧГПУ превысило 500 человек, что составляет 10,5 % от фактической численности студентов. Это граждане

из стран ближнего зарубежья – Туркменистана, Узбекистана, Украины, Казахстана, Азербайджана, Молдовы. С 2017 года по программе академической мобильности, действующей на основе договора о сотрудничестве и обмене студентами и преподавателями с Гуйчжоуским педагогическим университетом, в ЧГПУ обучаются студенты из Китайской Народной Республики.

Подавляющее большинство иностранных студентов (86 %), обучающихся в ЧГПУ, – этнические узбеки – выходцы из Дашогузского веляята Туркменистана. Административный центр веляята – Дашогуз – город, в котором количество узбеков является самым высоким в Туркменистане и составляет более 70% населения. Таким образом, приехав в Россию, студенты оказываются среди своих земляков, а зачастую, и родственников. С одной стороны, пребывание в привычной для них социальной среде, облегчает процесс адаптации студентов к условиям обучения, а с другой – рождает новые проблемы.

В первую очередь это касается изучения русского языка. Не секрет, что языковой барьер является одной из основных проблем в процессе обучения иностранных студентов. Успешность в овладении навыками речи на языке страны пребывания зависит отряда факторов, среди которых важнейшим остается мотивация студента к изучению языка [3]. К сожалению, ежедневная возможность общения на родном языке среди туркменских студентов в ЧГПУ снижает их желание к изучению русского языка. Студенты стараются использовать потенциал своих товарищей, владеющих русским языком, имея «под рукой» постоянного переводчика. При этом важно отметить, что иностранные студенты зачисляются в университет после прохождения годичных подготовительных курсов. Вместе с тем, по данным тестирования, проводимого среди первокурсников из числа студентов-иностранцев в начале 2018-2019 учебного года, у 58 % уровень знания русского языка оценивался как низкий, 38 % иностранных студентов могли читать со словарем, но плохо владели устной речью и были оценены «как говорящие с трудом», и лишь малая часть – 4 % – свободно владели русским языком. К концу первого семестра учебного года ситуация незначительно изменилась. Среди тех же студентов 48 % были оценены как имеющие низкий уровень владения языком, 46% – средний, процент студентов, свободно говорящих на русском языке остался неизменным (рис.1).

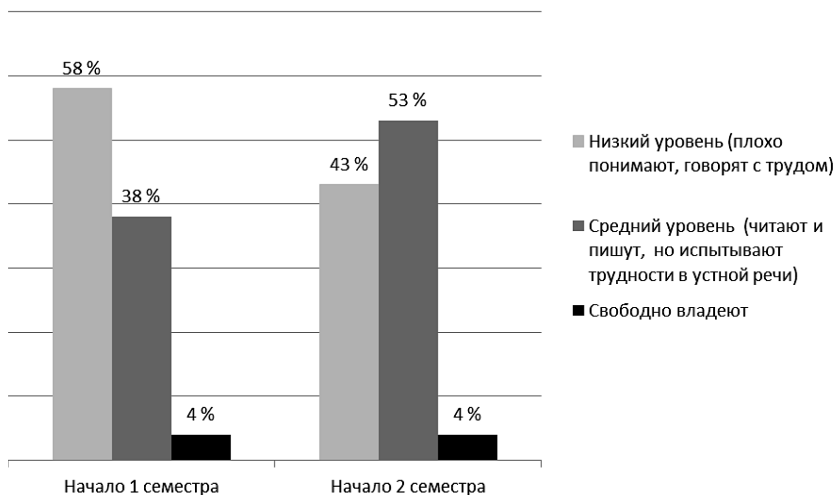


Рис. 1 Уровень владения иностранными студентами ЧПУ им. И. Я. Яковлева русским языком

Для решения проблемы в университете разработан курс «Русский язык как иностранный», учебная программа которого отличается от программы подготовительного отделения для иностранных граждан. Она предполагает овладение навыками бытового и дидактического общения, совершенствование и получение студентами-иностранцами новых компетенций, необходимых им для успешного продолжения обучения в Российском вузе, для ведения научно-исследовательской работы на русском языке и для межличностного общения.

В результате освоения программы слушатели приобретают знания, умения и навыки, необходимые для качественного изменения компетенций:

знание основных (орфоэпических, лексических, морфологических, синтаксических) норм русского языка; практическое владение современным русским литературным языком в письменной и устной его разновидностях; совершенствование коммуникативных способностей и речевой компетенции.

При обучении применяются такие формы работы как постоянное говорение, составление выступлений с монологами на разные темы и составление диалогов, выполнение практических заданий по учебным

пособиям по продвинутому уровню русского языка как иностранного (выполнение упражнений, чтение с расстановкой ударения, постановка слов в нужную форму, грамотное построение предложений, составление вопросов по тексту и т.д.). В отличие от подготовительных курсов по русскому языку обучение предполагает изучение более сложных уровней русского языка (морфология и синтаксис, овладение построением связной речи разных стилей (научный, художественный, официальный), выполнение заданий повышенной сложности.

Навыки свободного владения устной и письменной речью являются одними из ключевых для успешного овладения учительской профессией. Трудности, возникающие у иностранцев в процессе изучения русского языка, влекут за собой сложности в освоении дисциплин основной образовательной программы и при прохождении педагогической практики. Для помощи иностранным студентам в университете действует система кураторства и наставничества, развивается институт тьюторства.

При формировании учебных групп деканы факультетов придерживаются интернационального принципа. За большинством учебных групп закреплен куратор (для 1-2 курса) и наставник (для 3-4 курса). В круг его деятельности входит контроль за успеваемостью и посещаемостью студентов, организация внеучебных мероприятий, вовлечение студентов в проектную и социальную работу. Как показывает ежегодно проводимый анализ результатов освоения основных образовательных программ успеваемость иностранных студентов в группах, где качественно работает куратор и наставник значительно выше, чем в тех, где такая активность снижена или совсем отсутствует (рис.2).

Специфичной для педагогического вуза является проблема организации практики по получению первичных профессиональных умений и навыков (педагогической практики). Как правило, администрации образовательных учреждений неохотно принимают плохо говорящих по-русски студентов, учащиеся не воспринимают их в качестве педагогов и наставников, ребятам не всегда удается установить контакт со своими подопечными. Все это негативно сказывается на качестве педагогической подготовки студентов-иностранцев, даже при хорошем уровне освоения методики преподавания предмета. Для организации и прохождения качественной педагогической практики иностранными студентами руководителями кафедр проводится

ряд мероприятий. Большое внимание уделяется выбору образовательных организаций, готовых работать с иностранными студентами. Как правило, это те школы, с которыми налажено тесное сотрудничество в образовательной и научной сфере, имеются личные контакты с педагогами. Дополнительно сопровождение студентов-иностранцев руководителями практики от вуза и от школьного педагога в виде консультаций, проверки конспектов, предварительное прослушивание уроков и т.д; хорошо зарекомендовала себя практика закрепления за иностранным обучающимся курирующего студента-практиканта (тьютора) со своего же курса.

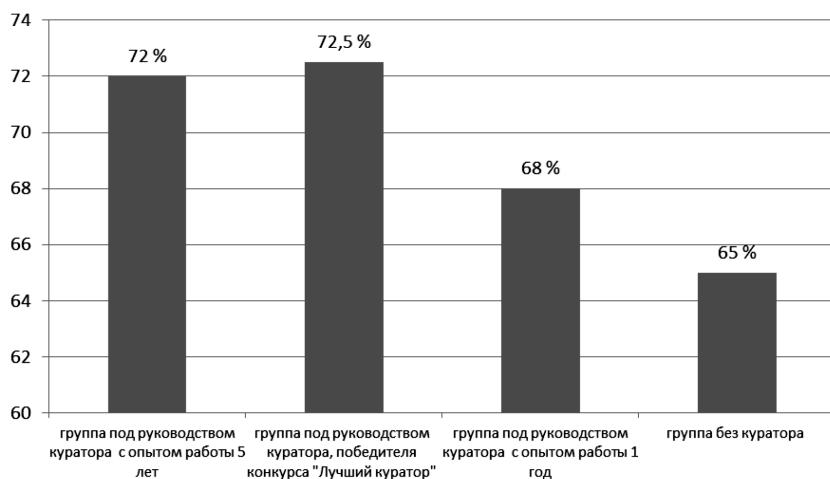


Рис. 2. Абсолютная успеваемость иностранных студентов в зависимости от деятельности куратора учебной группы

В процессе работы с иностранными студентами в педагогическом вузе большое значение имеет успешность их социальной адаптации.

Процесс адаптации к новой социокультурной среде протекает как в рамках учебной деятельности, так и во время проведения внеаудиторных мероприятий, что, безусловно, способствует ускорению и успешности данного процесса. С целью ознакомления студентов с российской действительностью и культурными ценностями Чувашии организуются экскурсии в музеи вуза и города, выездные экскурсии по культурным и историческим памятным местам Чувашской



Республики; культпоходы в театры, спортивно-развлекательные центры; посещение библиотек города, проведение тематических вечеров. Иностранцы привлекаются к активному участию в культурно-массовых мероприятиях: «День первокурсника», «Парад Студенчества», «Перловка», «Хастар», Фестиваль «Дружбы народов», «Студенческая Весна», спортивные и творческие секции, концерты, научные конференции, международные фестивали, межвузовские конкурсы и соревнования.

Таким образом, адаптация студентов иностранцев к образовательной среде российского вуза – это комплексное явление, включающее в себя несколько видов. Успешность процесса адаптации обеспечивает адекватное взаимодействие иностранных студентов с социокультурной и интеллектуальной средой вуза, психоэмоциональную стабильность, формирование новых качеств личности и социального статуса, освоение новых социальных ролей, приобретение новых ценностей, осмысление значимости традиций будущей профессии.

#### *Литература*

1. Маховский И. С. Мониторинг эффективности деятельности вузов // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XLVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 12(47). URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/12\(47\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/12(47).pdf) (дата обращения: 02.05.2019)
2. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027.pdf> (дата обращения: 01.05.2019)
3. Вохмина Л. Л., Нечаева Е. В. Содержание понятия мотивации в преподавании русского языка как иностранного / Л. Л. Вохмина, Е. В. Нечаева. – Русский язык за рубежом, № 1 (254), 2016. – С. 4–14.

**УДК 37.01**

*Анжела Александровна Кузнецова,*  
студент  
(Ульяновский государственный  
педагогический университет имени  
И. Н. Ульянова)  
*E-mail:*  
*njela.kuznetsowa2015@yandex.ru*

*Angela Kuznetsova,*  
student  
(Ulyanovsk state pedagogical  
University named after I. N. Ulyanov)  
*E-mail:*  
*anjela.kuznetsowa2015@yandex.ru*

**ВЛИЯНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
НА СОЦИАЛЬНУЮ АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ**

**THE IMPACT OF HEALTH SAVING ACTIVITY  
OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS  
ON SOCIAL ADAPTATION OF STUDENTS**

В статье отражаются результаты анализа научно-методической и специализированной литературы по вопросу влияния здоровьесберегающей деятельности образовательной организации на социальную адаптацию студентов. Показана специфика социальной адаптации студентов в новых образовательных условиях. Отмечается значимость использования здоровьесберегающих, оздоровительных и здоровьесформирующих технологий в работе со студентами. Рассматривается организация здоровьесберегающей деятельности в условиях образовательного учреждения. Дается краткое описание исследования по влиянию здоровьесберегающей деятельности образовательной организации на социальную адаптацию студентов.

*Ключевые слова:* социальная адаптация, студенты, здоровьесберегающая деятельность, здоровьесформирующие технологии, оздоровительные технологии, здоровьесберегающие технологии.

The article reflects the results of the analysis of scientific-methodical and specialized literature on the impact of health-saving activities of educational organizations on the social adaptation of students. The specificity of social adaptation of students in new educational conditions is shown. The importance of using health-saving, health-improving and health-forming technologies in working with students is noted. The organization of health-saving activity in the conditions of educational institution is considered. A brief description of the study on the impact of health-saving activities of educational organizations on the social adaptation of students.

*Keywords:* social adaptation, students, health-saving activity, health-forming technologies, health-improving technologies, health-saving technologies.

Во все времена социальная адаптация являлась одним из наиважнейших процессов, характеризующимся активным приспособлением человека к условиям социальной среды, который помогает стать активным и эффективным членом общества.

Процесс социальной адаптации является предпосылкой активной деятельности и необходимым условием ее эффективности. Именно в этом заключается ее положительное значение для успешного развития и функционирования человека в той или иной социальной роли.

Наиболее остро процесс социальной адаптации протекает у студентов, так как часть значительных адаптивных ситуаций возникает в силу изменений условий обучения при поступлении в ВУЗ.

Латыш Л. Б. дает следующее определение студенчества: «...в социальной структуре студенчество может быть названо специфической социальной группой, по своему общественному положению ближе стоящей к интеллигенции» [1, с. 126].

На сегодняшний день исследователи выделяют три формы социальной адаптации студентов к условиям образовательной организации:

1) формальная – познавательно-информационное приспособление студента к новому окружению и к структуре высшей школы в целом, к содержанию обучения в ней и ее основным требованиям;

2) общественная – внутренняя интеграция групп студентов и их интеграция со студенческим окружением в целом;

3) дидактическая – подготовка студентов к новым методам и формам учебной работы в уже высшей школе [2, с. 23].

В ходе социальной адаптации происходит перестройка психофизиологических и психологических свойств студента.

Специфика социальной адаптации обучающихся в ВУЗе определяется условиями обучения, их индивидуальными особенностями и, что не менее важно, особенностями юношеского возраста [3, с. 41].

Однако, порой стремясь интенсифицировать процесс обучения и реализовать свои узкопрофессиональные, дидактические цели, преподаватели довольно часто создают такие условия, при которых происходит перенапряжение функциональных систем организма студента, что в свою очередь приводит к крайне неблагоприятным последствиям [4, с. 6].

Вяткин А. П. подчеркивает, важно, чтобы преподаватели ставили целью своей педагогической деятельности создание такой образо-

вательной среды, которая способствовала бы успешной социальной адаптации всех обучающихся [5, с. 111].

Только социально здоровой личности присущи личностные качества, которые позволяют ей успешно адаптироваться к условиям современной жизни, находить средства и способы разрешения и преодоления различных проблем, осуществлять самовоспитание и самообразование, реализовывать свой жизненный план.

А воспитание социально здоровой личности представляет собой формирование нравственных качеств, помогающих студентам адаптироваться к стремительно изменяющимся социальным и экономическим условиям окружающей действительности [6, с. 251].

А ведь общеизвестно, что социальная адаптация будет протекать успешно, только если студент будет психически, физически и социально здоров. Здоровье является наивысшей ценностью, основой счастья, активной жизни и благополучия каждого человека. К тому же, в настоящее время оно становится ещё и условием выживания всего общества, так как современные экологические, социальные, экономические, психические и стрессовые нагрузки негативно влияют на человека, приводят к различным отклонениям в физическом и нравственном здоровье молодых людей. Здоровье молодого поколения отражает общую картину системы духовных и материальных отношений, которые существуют в обществе, и во многом определяются экологической ситуацией, развитием здравоохранения, уровнем развития образования и, конечно же, условиями обучения.

Как известно, ориентация на культуру здоровья осуществляется в процессе образования, так как он располагает возможностями устранять негативные тенденции в духовной позиции человека и всего общества. Образование, благодаря тому, что оно «общечеловечно», через приобщение студентов к ценностям, транслирует культуру, которая становится одним из главных путей обретения человеком своей сущности [7, с. 34].

Батыгина Н. Ж. под культурой здоровья понимает информированность в области здоровьесбережения, которая достигается в процессе обучения и практическое воплощение потребности вести здоровый образ жизни, заботиться о своем здоровье и здоровье других людей [8, с.60].

Здоровьесберегающая среда – это благоприятная и здоровая среда деятельности человека и его обитания, а также окружающие его духовные, общественные, материальные условия, которые оказывают положительное влияние на его здоровье. Здоровьесберегающая среда обеспечивает благополучное развитие личности и способствует его успешной социальной адаптации.

Организацией здоровьесберегающей среды студентов занимается ВУЗ. Проектирование здоровьесберегающей деятельности является главной составной частью в новых образовательных стандартах, которые направлены на сохранение и укрепление здоровья студентов.

Орехова Т. Ф. подчеркивает, что опора на здоровьесбережение при организации образовательного процесса способствует повышению качества усвоения знаний. Это связано с тем, что благоприятное протекание функций всего организма обеспечивает комфортное состояние студентов и высокую работоспособность [4, с. 291].

Становится очевидным, что грамотная здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации благоприятно сказывается на социальной адаптации обучающихся и является одним из главных ее условий. А здоровьесберегающая деятельность подразумевает под собой использование здоровьесберегающих, оздоровительных и здоровьесформирующих технологий, так как они способствуют тому, чтобы студенты и преподаватели находились в состоянии эмоционального комфорта и высокого интереса к познанию, чтобы студенты были социально адаптированы и здоровы, сохранив при этом доверие и любознательность для дальнейшего обучения.

Здоровьесберегающие технологии образовательной организации рассматриваются как совокупность форм, приемов и методов организации образования обучающихся, без ущерба для их здоровья, как технологическая основа здоровьесберегающей педагогики, как качественная характеристика любой педагогической технологии по степени ее воздействия на здоровье молодого поколения [9, с. 67].

Оздоровительные технологии образовательной организации направлены на решение задач укрепления физического здоровья студентов, обогащение потенциала здоровья с помощью организации здорового питания, закаливания, физической подготовки, профилактики заболеваний и девиаций в поведении.

Здоровьесформирующие технологии образовательной организации включают в себя психолого-педагогические технологии и методы,

программы, направленные на формирование представлений о ценности здоровья, привитие привычек здорового образа жизни, воспитание у студентов личностных качеств и культуры здоровья, которые способствуют укреплению и сохранению здоровья [10, с. 16].

Только все вышеперечисленные технологии и здоровьесберегающая среда способствуют всестороннему развитию способностей студентов, рациональному использованию их интеллектуальных и физических ресурсов. Именно образовательная организация должна обеспечивать благополучную социальную адаптацию студентов и свети к минимуму негативные качества среды.

Несомненно, каждый человек должен расти и развиваться в благоприятной среде, которая способствует сохранению его здоровья и комфортному самочувствию. Все это, в свою очередь, способствует успешной социальной адаптации студентов в образовательной организации, которая направлена на введение студента в режим саморазвития, поддержание и стимулирование этого режима на каждом возрастном этапе, формирование у него веры в себя и свои способности, а также на обеспечение инструментариумом саморазвития.

На основе проведённого анализа понятий и рассмотрения влияния здоровьесберегающей деятельности образовательной организации на социальную адаптацию студентов, было проведено исследование в ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова». В нем приняли участие 40 студентов в возрасте от 17 до 19 лет.

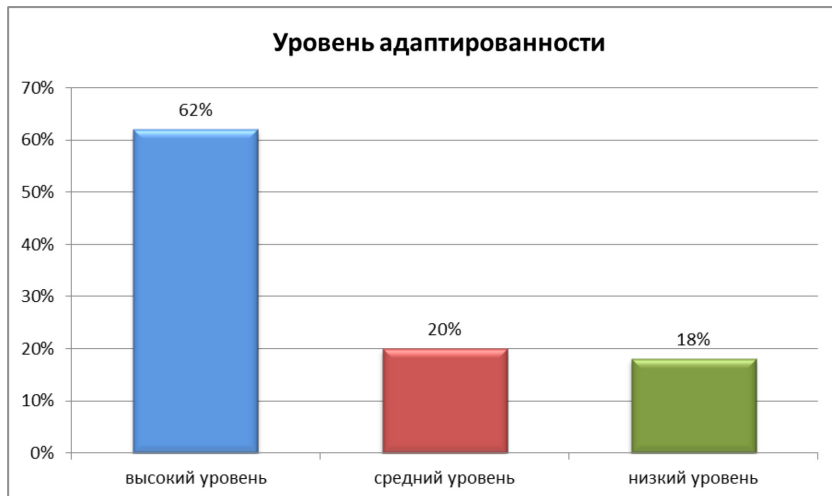
Влияние здоровьесберегающей деятельности на социальную адаптацию студентов проводилось при помощи следующих методик:

- 1) Методика «Адаптированность студентов в ВУЗе»;
- 2) Авторская анкета «Здоровое окружение».

Цель методики «Адаптированность студентов в ВУЗе» – определить уровень адаптированности студентов.

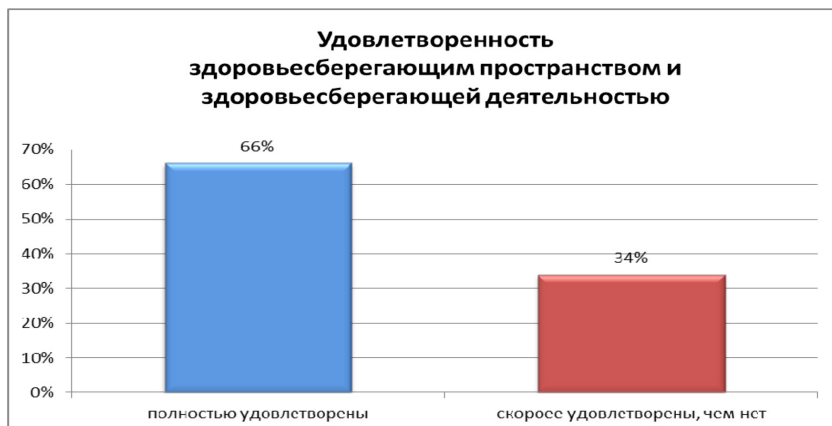
Цель анкетирования – определить удовлетворенность студентов здоровьесберегающим пространством и здоровьесберегающей деятельностью образовательной организации.

По итогам диагностики №1 получены следующие данные: у 62% респондентов выявлен высокий уровень адаптированности, у 20% – средний уровень адаптированности, и только у 18% респондентов низкий уровень.



Данные результаты свидетельствуют о том, что в целом, студенты относительно высоко адаптированы. Они чувствуют себя в группе комфортно, но порой с трудом находят общий язык с однокурсниками, все обучающиеся следуют принятым в группе нормам и правилам, при необходимости могут обратиться к однокурсникам за помощью.

По итогам диагностики №2 получены следующие данные: 66% полностью удовлетворены здоровьесберегающим пространством и здоровьесберегающей деятельностью образовательной организации, 34% – «скорее удовлетворены, чем нет».



Данные результаты свидетельствуют о том, что студенты удовлетворены здоровьесберегающим пространством и довольны здоровьесберегающей и деятельностью образовательной организации. Так как в этой образовательной организации созданы безопасные условия обучения, грамотно и разумно организован весь педагогический процесс, благодаря тому, что педагогический состав крайне ответственно относится к своим обязанностям и следит за соответствием учебной и физической нагрузки. Данная образовательная организация занимается проведением разнообразных мероприятий, направленных на укрепление духовного и физического здоровья студентов, заботиться о воспитании культуры здоровья у студентов и побуждает вести здоровый образ жизни.

Таким образом, результаты диагностики позволяют сделать вывод о том, что благодаря активной здоровьесберегающей деятельности образовательной организации, правильно сформированного здоровьесберегающего пространства и грамотному использованию здоровьесберегающих, оздоровительных и здоровьесформирующих технологий студенты успешно адаптируются и поэтому имеют довольно высокий уровень социальной адаптации [11].

Проведенное исследование, помимо теоретической значимости, обладает и практической значимостью, так как полученные в ходе исследования результаты расширяют представление о влиянии здоровьесберегающей деятельности образовательной организации на социальную адаптацию студентов и могут быть использованы всем педагогическим составом образовательной организации при осуществлении и совершенствовании здоровьесберегающей, оздоровительной и здоровьесформирующей деятельности. Данные, полученные в ходе исследования, так же могут служить основой для создания различных социальных программ, которые будут направлены на успешную социальную адаптацию студентов посредством здоровьесберегающей деятельности [12–15].

Подводя итог, следует заметить, что каждая образовательная организация заинтересована в создании развивающейся, личностно-ориентированной, и, конечно же, физически и психически здоровой личности. Для этого она должна проводить здоровьесберегающую деятельность, которая включает в себя здоровьесберегающие, оздоровительные и здоровьесформирующие технологии [16].



*Литература*

1. Латыш Л. Б. К проблеме управления адаптацией молодежи // Право и образование. 2007. № 2. С. 119–130.
2. Ткачева Г. В. Научно-дидактические условия учебной адаптации студентов на начальном этапе обучения // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – вуз»: материалы международной научно-методической конференции / гл. ред. И. М. Елисеева. Гомель: УО «ГГУ им. Ф.Скорины», ч. 1. 2003. С. 22–24.
3. Колбенева Е. А. Технологии формирования духовного здоровья подрастающего поколения / сост. Е. А. Колбенева, Е. А. Гринёва. Ульяновск: УлГПУ, 2016. 38 с.
4. Организация здоровьесберегающего образования в современной школе: монография / М-во образования Российской Федерации, Магнитогорский гос. ун-т. 2-е изд., стер. Москва: ФЛИНТА, 2011. 355 с.
5. Психологические методы изучения экономической социализации личности в процессе обучения / М-во образования и науки Рос. Федерации. Байкал. гос. ун-т экономики и права. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2004. 227 с.
6. Социально-экономическая эффективность результатов исследований молодых ученых в области образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А. А. Орлова. Москва: Директ-Медиа, 2014. 527 с.
7. Колбенева Е. А. Технологии формирования духовного здоровья подрастающего поколения / сост. Е. А. Колбенева, Е. А. Гринёва. Ульяновск: УлГПУ, 2016. 38 с.
8. Батыгина Н. Ж. Социально-психологические условия эффективного развития культуры здорового образа жизни педагога сельской школы: дис. канд. психол. наук: 19.00.05. М., 2010. 260 с.
9. Создание здоровьесберегающего образовательного пространства – приоритетное направление работы современной школы / под ред. Т. Д. Марулиной, Н. М. Шалиной. Ульяновск, 2010. 117 с.
10. Креативные технологии инклюзивного образования: научно-методическое пособие / Н. Ш. Замалетдинова, И. Г. Морозова, Н. А. Паранина; под ред. Д. З. Ахметовой; Ин-т экономики, упр. и права (г. Казань), Каф. теоретической и инклюзивной педагогики. Казань: Познание, 2014. 99 с.
11. Современные технологии здоровьесбережения в социальной работе: учебно-методическое пособие / сост. Е. А. Гринёва. Ульяновск: УлГПУ, 2016. 32 с.
12. Дмитриенко С. А. Формирование навыков адаптации к профессиональной деятельности // Среднее профессиональное образование. 2007. № 2. С. 38–41.
13. Разумовская Е. Социализация студенческой молодежи // Учитель. 2005. №2. С. 11–12.

14. Росляков А. Е. Процесс адаптации студентов в условиях вуза // Психология и эргономика. 2003. № 3. С. 47–49.

15. Ткачева Г. В. Научно-дидактические условия учебной адаптации студентов на начальном этапе обучения // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – вуз»: материалы международной научно-методической конференции / гл. ред. И. М. Елисеева. Гомель: УО «ГГУ им. Ф.Скорины», ч.1. 2003. С. 22–24.

16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 10.04.2019).

**УДК 378:37.01**

*Ирина Юрьевна Лапина,*  
докт. ист. наук, доцент, заведующая  
кафедрой истории и философии  
*Сергей Юрьевич Каргапольцев,*  
канд. ист. наук, доцент, доцент кафедры  
истории и философии  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет)  
*E-mail: poli-kam@yandex.ru,*  
*clio@spbgasu.ru*

*Irina Yrievna Lapina,*  
Dr. of History,  
Associate Professor  
*Sergey Yrievich Kargapolitsev,*  
PhD in History, Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: poli-kam@yandex.ru,*  
*clio@spbgasu.ru*

**ПАТРИОТИЗМ И ЗНАНИЕ ИСТОРИИ  
КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ  
ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЭКСТРЕМИЗМУ И ТЕРРОРИЗМУ**

**PATRIOTISM AND KNOWLEDGE OF HISTORY  
AS A SOCIO-CULTURAL TOOL  
TO COUNTER EXTREMISM AND TERRORISM**

В статье анализируется причинно-следственная связь активизации глобализационных процессов и роста протестных настроений в этнических и социальных системах мирового сообщества государств. Делается вывод об исключительной значимости патриотического воспитания учащейся молодежи как эффективного средства противодействия экстремистской и террористической деятельности в сетевом и физическом пространстве.

Важнейшим условием истинного патриотизма является знание истории своей страны, её культуры и традиций, поскольку непросвещенный патриотизм это прямой путь к нацизму и ксенофобии.

*Ключевые слова:* патриотизм, история, глобализация, учебно-воспитательный процесс, социогенез, радикализм, экстремизм, терроризм, американизм, Интернет.

The article analyzes the cause-effect relationship of the intensification of globalization processes and the growth of protest moods in the ethnic and social systems of the world community of states. The conclusion is made about the exceptional importance of the patriotic education of young students as an effective means of countering extremist and terrorist activities in the web and physical space.

The most important condition for true patriotism is knowledge of the history of one's country, its culture and traditions, for unenlightened patriotism is the direct path to Nazism and xenophobia.

*Keywords:* Patriotism, history, globalization, educational and upbringing process, sociogenesis, radicalism, extremism, terrorism, Americanism, Internet.

Вопреки оптимизму футурологических ожиданий и прогнозов о смягчении нравов человеческого сообщества по мере развития потребительского рынка глобализирующихся экономик мира реальность оказалась прямо противоположной. Помимо роста экстремистских и террористических угроз со стороны преступных группировок различного толка, как правило, связанных между собой общими нитями структурно-организационных начал и мотиваций, быстро прогрессирует накал и радикализация протестных настроений в общественной среде большинства стран мира. Излишне говорить о том, что значительную часть протестующих «пассионариев» составляет молодежь с её извечным стремлением к поиску простых решений в достижении «свободы» (понимаемой как вседозволенность) и «справедливости» (желание получить всё, при этом ничего не делая). К сожалению, не является исключением в этом ряду и Российская Федерация. Недавние события вокруг строительства в Екатеринбурге храма Святой Екатерины тому наглядное свидетельство. Несанкционированные акции протеста юных нигилистов изначально позиционировались как «идейная борьба добра со злом» и при поддержке левых радикалов, отрабатывающих «протестную ренту» западного происхождения, имели форму «майданного» сценария: «скачки» и «кричалки», драки с росгвардейцами и омовцами, крушение ограждений, и прочее, а сам конфликт оказался полным аналогом погромов православных храмов на Украине. Борьба за сохранение сквера для выгула собак и досуговых трапез шашлычников лишь внешнее прикрытие истинной цели этого противостояния – борьбе с Русской православной церковью, христианской духовностью и нравственностью, т. е. борьбе за пустоту. И это далеко не единичный пример срежессированности протестных настроений по отработанному алгоритму западноевропейских политтехнологий. Конечно, поводы для недовольства у населения есть и они не единичны. Для нашей страны это, прежде всего, обманутые ожидания уже нескольких поколений, так и не дождавшихся ни «неизбежного построения коммунизма», ни «безальтернативной благодати рыночного изобилия». На поверку всё это оказалось лишь демагогией и прожектерством. Но крах иллюзий вовсе не означает необходимости новых потрясений и политических пертурбаций

в погромной стилистике украинских майданов или парижских жёлтых жилетов. Отвратить от соблазнов и искушений революционных преобразований может только подлинное просвещение, основанное на примате традиционной системы ценностей и патриотизма, являющихся, в свою очередь, духовно-нравственной основой самосознания и поведенческих императивов. Как показал многовековой опыт, продуктивной альтернативы этому просто не существует, поскольку ни одна революция, ни в одной стране мира не решила изначально поставленных перед собой задач и не привела участвовавших в ней людей к гармонии справедливости и процветания. Наоборот, спровоцированные революционным лихолетьем повсюду были лишь беззакония, террор, разруха и гражданские войны. Человека, не знающего системообразующих признаков общественно-исторического процесса (социогенеза), легко соблазнить «простыми» решениями и увести в сети экстремистской идеологии и террористических методов её реализации. Революционное движение конца XIX – начала XX в. и, прежде всего, большевизм, тому конкретные и доказательные примеры. Игнорирующее исторический опыт общество обречено на интеллектуальную слепоту и повторение тех ошибок, которые уже были сделаны прошлыми поколениями. Только взвешенный ретроспективный анализ событийного ряда может дать продуктивную «работу над ошибками» и предотвратить новые социокультурные и политические потрясения. Но по нелепой логике фактов именно историю, подмененную минимизированным курсом адаптированной «мифологии» и изучаемую к тому же дистанционно посредством интернет-ресурсов, относят в большинстве вузов к второстепенным дисциплинам, а культурологию и вовсе упраздняют.

Второй проблемой является традиционно-порочная романтизация экстремизма и терроризма прошлого. Редкий учебник или пособие не преподносит читателю привлекательность и героизм образов Емельяна Пугачева, декабристов, народовольцев, эсеров-максималистов и, конечно же, большевиков. Бомбисты и богоборцы всех мастей позиционируются авторами таких изданий как борцы за «свободу и счастье народа», а легитимная и продуктивная с точки зрения экономики и культуры царская Россия – как «насквозь прогнившая отсталая аграрная страна». Именно такая парадигма подвела черту и под, казалось бы, могущественным СССР. Недопустимо повто-

рение горького опыта 1917 или 1991 г. Пора уже сделать необходимые выводы и понять, что конструктивный патриотизм может быть основан только на знании собственной истории?! Понять, что все соблазны радикального обновления социально-политического пространства, где свобода понимается как вседозволенность и бездуховность, а процветание как безудержное потребительство, искусственно инфицируются России извне. Совсем свежий опыт других стран – Югославии, Ирака, Ливии, Сирии, Грузии, Украины и прочих, тому явное подтверждение. Сокращение темпоральной нагрузки на историю и увод её в Интернет лишь усугубляет и без того драматическую картину тотального невежества подрастающего поколения, уже в значительной своей части не знающего точных дат Великой Отечественной войны и обстоятельств образования Российской Федерации! Без системного переосмысления истоков терроризма в нашей стране, еще на стадии своего формирования активно финансировавшегося зарубежными спецслужбами, нам не удастся разоблачить идеологемы современных экстремистов, камуфлирующих свои преступления под «священную борьбу» за идеалы «истинной веры», «свободы» и «справедливости».

Необходимо подчеркнуть, что игнорирование этой суровой взаимосвязи времен и поколений зачастую являет собой не столько пример интеллектуальной амнезии, сколько намеренное нежелание сопоставить неумолимую логику фактов и увидеть в них зловещие очертания уже имевших место катаклизмов. Ведь именно на Российской Империи в конце XIX – начале XX в. активно апробировался терроризм как способ политической борьбы и вклад иностранного капитала (японского, английского, американского, немецкого) в эту борьбу был весьма и весьма существенный. Именно в этом ракурсе русские революции 1905-1907 и 1917 гг. с полным основанием можно классифицировать как первые «цветные» революции в мире. Еще раз отметим и тот факт, что главных организаторов современного терроризма в современном мире опять же следует искать в странах «западной демократии» и, прежде всего, в потаенных недрах спецслужб США и Великобритании. Выработка эффективного алгоритма противодействия этим козням является наипервейшей задачей для силовых ведомств РФ. Однако у гуманитариев на этом фронте совсем иные задачи и методы профилактики...

Добавляет проблем и официальная безыдейность нашего общества (идеологемы царского и советского времени признаны несостоятельными, а продуктивной замены им так пока и не выработано), подкрепленная запретом Конституции РФ 1993 г. на государственную идеологию: *«Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной»*. Вместо строительства Великой России мы всё глубже погружаемся в мутную пучину глобализационных процессов, где всё более стираются национально-культурные границы, и куда Россию всеми возможными способами стремятся не допустить. Не углубляясь в тонкости геополитических реалий современного мира, повторим лишь, что только просвещение и глубокое знание своей истории может решить проблему роста протестных настроений среди молодежи и воспитать здоровое, в интеллектуально-нравственном смысле, поколение. Уже сейчас можно диагностировать тот факт, что Интернет, вместо ожидаемого образовательного «прорыва», породил лишь клиповое (визуальное) сознание и виртуальный суррогат коммуникационной мобильности. По нашему глубокому убеждению, упредительная борьба с экстремизмом и терроризмом должна вестись не у рамок металлоискателей и сканеров, а в школьных классах и студенческих аудиториях. В противном случае, это будет (и есть) борьба со следствием, а не с причиной. К этому же кластеру социокультурных проблем «ювенальной» направленности относятся гедонизм, маргинализация и безыдейность. Системообразующим механизмом этого «деструктива» поистине планетарного масштаба является американизм с его доктриной «управляемого хаоса» и наличия стратегических «интересов» в любой точке мира. Примитивизация же ролевых статусов политических элит, в сочетании с отрицательной селекцией их геномов и поведенческих императивов, и вовсе выводят агломерат этих проблем на уровень максимальной опасности. Иначе говоря, не столько фатальны сами по себе экстремизм и терроризм, сколько условия и причины их порождающие [1].

С другой стороны, радикализация протестных настроений в России (конкретные причины, в данном случае, являются темой другого исследования) имеет и свои исторические корни, уходящие в революционное движение еще монархического периода истории. Как следствие, в общественном сознании россиян до сих пор не преодолена глубочайшая трещина, что расколола российский народ в 1917 г. и поделила

весь период отечественного бытия на «до» и «после»: для одних крушение Российской империи и последовавший затем приход к власти большевиков является величайшим благом, для других – катастрофой вселенского масштаба. В одночасье такие тотальные потрясения не преодолеваются. Более того, они вообще непреодолимы. И, хотя идея коммунистического переустройства общества потерпела полное фиаско, сейчас среди определенной части населения есть выраженное желание повторить действие, вернувшись к истокам какого-либо его этапа (о процветающей ностальгии по канувшему в лету СССР и во все комментарии излишни). К сожалению, до сих пор нет осуждения экстремистских лозунгов большевизма (о необходимости «превращения войны империалистической в войну гражданскую», физического уничтожения «эксплуататорских классов», раздувания «пожара мировой революции» и прочее) и террористических методов их реализации (ВЧК с правом внесудебной расправы) ни на уровне государствообразующих структур и инстанций, ни в мировоззренческих взглядах «красного» электората. Данная парадигма идейной нетерпимости наглядно диагностируется и в трудах многих профессиональных историков, навязывающих читателям свои откровенно ревизионистские взгляды на наиболее драматические эпизоды событийного ряда советской эпохи. Так, К.М. Александров вполне осознанно оправдывает коллаборационизм власовской РОА (Русской освободительной армии) [2] и бандеровский национализм [3], рассматривая эти враждебные и откровенно преступные деяния как продолжение Гражданской войны и борьбу людей за «свободу и независимость». Не менее странным выглядит и неотроцкий реверанс К.Б. Назаренко, считающего обоснованным плотоядное беззаконие революционной фемиды Красного террора, а тех, кто этого не приемлет, – недостаточно компетентными «мифотворцами» [4, с. 38-39].

По нашему мнению, важнейшим и многофункциональным инструментом против экстремистской идеологии и террористических методов её реализации является патриотизм. Его многофункциональность определяется тремя основными ипостасями: как стержневая основа государственного менталитета россиян, как главный мотиватор национального духа и самосознания, а также как защитный механизм выживания биосоциальной системы на крутых виражах истории. Кроме того, патриотизм обладает передаточной функцией, устанав-



ливающей двухстороннюю связь прошлого, настоящего и будущего. Именно в этом аспекте должно осуществляться и воспитание молодежи, с привитием ей комплиментарного отношения к отечественной истории, культуре и традициям. Однако, как выше уже отмечалось, патриотизм это не просто генетический код, заложенный человеку при рождении, а последовательная и кропотливая идейно-просветительская работа (под идеей следует понимать, конечно же, не ложные установки разного рода «-измов» – коммунизма, либерализма, глобализма, и т. д., а непреходящие ценности Великой России и интересы её граждан). Еще раз вынуждены подчеркнуть, что истинный и продуктивный патриотизм, в противоположность директивному ура-патриотизму и фанатизму, невозможен без базовых знаний гуманитарного профиля, а также осознанной необходимости их освоения. Мотивация этой «осознанности» и должна быть основополагающим фактором как в учебно-воспитательном процессе, так и в педагогической практике конкретного преподавателя – историка, философа, социолога, политолога, филолога и т.д.

Также патриотизм не должен быть объектом купли-продажи и разного рода политических спекуляций, поскольку патриотические идеалы и материальная корысть антиподны в своей основе. Но зачастую именно выразители глобализационных идеалов транснационального рынка, еще вчера призывавшие с высоких трибун к строительству коммунизма, пытаются сегодня формировать патриотическое сознание подрастающего поколения. Заведомая никчемность таких политтехнологий очевидна, как, собственно, и их конечный результат. С уверенностью можно утверждать, что пропаганда такого рода рассчитана на людей, совершенно не знающих истории и не понимающих, зачем вообще её нужно знать. Однозначно, что доминантным условием осознанного патриотизма являются лишь базовые знания по дисциплинам гуманитарного профиля – истории, культурологии, этнографии, этнологии, литературе и др. Незнание же чревато не только бескультурьем и профанационной показухой, но и куда более серьезными последствиями. Авторы убеждены, что «патриот-незнайка» это лёгкая добыча для сетевых вербовщиков из экстремистских группировок, тоталитарных сект и иных деструктивных и контркультурных движений и организаций. Как показал горький опыт Грузии и Украины, еще недавно входивших в состав единого государства

(Российской империи и СССР), непросвещенный ура-патриотизм это прямой путь к нацизму, ксенофобии и идейно-политическому конформизму экстремистской (русофобной) идеологии. Однако и «внутренний» деструктив шаблонного ура-патриотизма, основанного на невежестве и нетерпимости к инакомыслию, может проявить себя в подмене понятий и дискретной эмпатии к отдельным периодам нашей истории: царскому, советскому или постсоветскому, исходя из принципа *pars pro toto* (с лат. – часть вместо целого).

Если такой «патриот» исповедует любовь к современной России, но ненавидит советский период её истории, или, почитая советское прошлое, на дух не переносит царский период, то на поверку никакой это не патриот, а обычный русофоб и конъюнктурщик. Конечно, текущий период социогенеза содержит в себе многокомпонентный комплекс идейных и социально-экономических вызовов патриотическому менталитету учащейся молодежи. Прежде всего, это тесно связанные между собой глобализм, мультикультурализм и духовно-нравственный нигилизм, эффективно стирающие границы и стержневые основы национальных культур и традиций. Единным строем выступают и другие депрессивные реалии текущей обыденности – безыдейность, потребительство, гедонизм, мифотворчество, коррупция и бюрократия.

Переплетаясь воедино, эта деструктивная стихия «рыночного фундаментализма» порождает неофеодальную систему управления, фискально-запретительное законодательство и катастрофически быстро прогрессирующее социально-имущественное расслоение общества. Именно из этой трясины суррогатного «прогресса» произрастают вредоносные побеги невежества, бездуховности и меркантилизма, всё более опутывающие подрастающее поколение. Эти же побеги питают и радикализм протестных настроений, быстро трансформирующийся в экстремизм, ксенофобию и терроризм. Единственным антиподом этих маргинальных явлений, как выше уже указывалось, могут быть образование, культура и духовность. Эффективными средствами реализации желаемого «продуктива», помимо собственно учебно-воспитательного процесса, могут быть военно-исторические клубы, строительные и поисковые студенческие отряды, наука и искусство, интерактивные музеи, спорт и другие виды коллективной и индивидуальной деятельности. Что же касается враждебности внешнего окружения России, всемерно демонизирующего её прошлое

и настоящее, то, как показывает исторический опыт, это лишь стимулирует процессы общественной консолидации россиян, придавая им новое смысловое содержание и целевую ориентацию [5].

Главным же вдохновителем созидательной энергии подлинного патриотизма является наше прошлое, его уроки, достижения и победы. Прошлое это не только наш национальный геном, утрата которого лишит иммунитета весь государственный организм, но и цивилизационный статус каждого отдельного индивида. Именно к такому неутешительному выводу пришел в недалёком прошлом и великий русский мыслитель И.А. Ильин, считавший случившуюся в России оторванность человека от своих корней и традиций главной причиной *«кризиса патриотизма и утраты живого чувства Отечества»* [6]. Отсюда вывод – нельзя любить Родину, ведя борьбу с её цивилизационными устоями или мечтая жить на «благополучном» Западе, исповедуя чужие идеалы и аккумулируя имеющиеся активы (финансовые, интеллектуальные или производственные) за пределами своего государства. Нельзя быть и политическим патриотом, поскольку истинный патриотизм всегда выше политики. Еще М.Е. Салтыков-Щедрин по этому поводу с горечью отметил, что *«многие склонны путать понятия «Отечество» и «Ваше превосходительство»*.

Таким образом, патриотизм должен быть, прежде всего, осмысленным. Для этого жизненно необходимы твёрдые знания и осознанная причастность к выработанным алгоритмам и достижениям предков – самобытной и многогранной национальной культуре, событийной истории, духовно-нравственным основам бытия и т.п. В противном случае созидательная энергетика патриотизма замещается разрушительной идеологией экстремизма. История даёт обилие примеров такого рода как в нашем, так и в зарубежном прошлом. Необходимо понимать эти закономерности и работать на перспективу их упреждения [7-9].

Возрождающийся интерес властных структур РФ к патриотизму, безусловно, востребован в массовом сознании граждан нашей страны, причем, не на словах, а на деле. Наглядное тому подтверждение долгожданное воссоединение в 2014 г. Крыма с Россией, еще недавно казавшееся неосуществимым. Тем не менее, российский народ, сплоченный в едином патриотическом порыве, сумел в одночасье решить эту проблему и преодолеть навязанные ему ложные установ-

ки толерантности (уравнивание добра со злом) и политкорректности (передача Украине Крымского полуострова это результат вождистских амбиций и откровенного недомыслия не только Н.С. Хрущева, но и горе-реформаторов М.С. Горбачева и Б.Н. Ельцина, не предпринявших даже малейших усилий при распаде СССР для исправления ошибки 1954 г.). Наконец-то, впервые за четверть века постсоветской истории, у властимущих открылись глаза и на откровенно враждебную России позицию западного – прежде всего, евро-американского – блока государств.

В этой ситуации остается уповать лишь на веками проверенный патриотизм, еще недавно до неузнаваемости искаженный мифотворчеством и ложными установками, что он вновь обретет свой прежний облик и смысловое содержание созидающей энергии. Однако события текущего периода показали и обратную сторону этого процесса: невежество, гедонизм, маргинализация и потребительский конформизм являются антагонистами патриотизма и питательной средой для произрастания деструктивных процессов и разного рода социальных потрясений. Государства, где процессы стагнации и системной деградации заходят слишком далеко, неизбежно становятся легкой добычей более жизнеспособных и конструктивных социумов [10, с. 120, 146–147].

В качестве характерного примера можно привести Украину, где подросшее поколение потребителей, одержимое невежеством и русофобией, стало слепым орудием для возрождения откровенного нацизма. Именно в этой контркультурной среде оказались идейно востребованы псевдонаучные байки о цивилизации древних «укров», якобы являвшихся предками современных украинцев (в реальности этноним Украина происходит от слова «окраїна», а не каких-то выдуманных «укров»). Впрочем, и в нашей стране более чем достаточно всевозможных «откровений» и лженаучных теорий о допотопной древности славянской (русской) цивилизации и её решающего вклада в развитие общепланетарного разума. Такие всходы могут взойти только на ниве невежества и бескультурья. Впрочем, перечислять имеющиеся в образовательной сфере проблемы, а также искать перспективы их преодоления, в данном контексте нет никакого смысла. Целесообразнее адресовать уважаемого читателя к ранее опубликованным авторами материалам [11-15].

Однако вернемся к основной теме данной работы. Обоснованное возмущение бессмысленным и варварским уничтожением боевиками Талибана и ИГИЛ (запрещенными в России организациями) памятников архитектуры Древнего Востока должно мотивировать переоценку спокойного отношения и к относительно недавнему вандализму нашей страны, когда варварски разрушались святыни собственного прошлого – храмы, памятники, воинские мемориалы и т. д. Их взрывали не только в период раннего большевизма, но и годы так называемой «оттепели» конца 1950-х – начала 1960-х гг. Разве этим омерзительным фактам нашей истории дана в учебной литературе жесткая и однозначная оценка? Нет, не дана! Обоснованно разоблачая ксенофобию и национализм как формы питательной среды терроризма, вспоминаем ли мы о том, что в период перестройки и последовавшего затем краха СССР властью поощрялись всевозможные национальные «фронты» и «движения» в бывших республиках союзного государства, приведшие к «параду суверенитетов» и всплеску русофобных настроений в Прибалтике, Средней Азии, на Кавказе и Украине?

Необходимо признать, что и этим событиям принципиальной оценки в учебной литературе пока не дано [7]. Теперь несколько слов о проблеме прогрессирующей бедности и социального неравенства: еще в 2003 г. Президент РФ В.В. Путин отмечал, что *«Питательной средой терроризма являются нищета, неравенство различных слоев общества и различных государств»* (Из интервью В.В. Путина малазийской газете «New Straits Times» 3 июля 2003 г.). Но не политика ли экономического авантюризма и анархо-либерализма 1990-х гг., с пресловутой приватизацией предприятий госсобственности, залоговыми аукционами, финансовыми пирамидами и дефолтом, проводимая сверху так называемыми «младореформаторами», многие из которых и сейчас находятся в политической «обойме» вертикали власти, заложила в нашей стране основу этой нищеты и неравенства, став еще и стержневым компонентом для беспрецедентной коррупции, казнокрадства и бюрократии? Диагностируется ли должным образом в текущем периоде этот комплекс проблем соответствующими разделами нашей учебной литературы по истории, социологии и политологии и дана ли вообще правовая и нравственная оценка результатов деятельности М.С. Горбачева и Б.Н. Ельцина, возглавлявших наше государство в 1985-1999 гг.?

К сожалению, необходимо констатировать, что не дана [5; 16]. А ведь людьми с неустойчивой психикой именно глобальные изменения социокультурного пространства воспринимаются не просто как внешние раздражители, а как личный вызов с осознанным желанием противопоставить этому радикальный способ действий [1]. Не является ли и наша учебная литература, по сей день сочувственно излагающая прошлые концепции революционного переустройства мира, своеобразным идейным вдохновителем для различного толка «революционеров» настоящего? Кроме того, как выше уже излагалось, на материальных ценностях и императивах «рыночного фундаментализма», отрицающего многовековую продуктивность отечественного социогенеза, истинного патриота сформировать невозможно.

Только патриотизм, являющийся одним из признаков комплиментарной этничности или национальной самоидентификации, может рассматриваться как биоэнергетический потенциал защиты системы от внешних вызовов. Этот потенциал вышеупоминавшийся Л.Н. Гумилев – выдающийся историк и этнолог – и называл *пассионарностью*, то есть «способностью людей к сверхнапряжению» или подчинению своих личных интересов общественным. Анализируя поучительный опыт ушедшей в небытие Римской империи, Лев Николаевич отмечал, что патриотизм римлян, а именно то, на чем столетиями держалась эта цивилизация, системно разрушался собственными императорами. Здесь и борьба за власть, и ослабление защиты границ, и экономия на военных расходах, и оставление на произвол судьбы провинций за провинциями, и постепенное уравнивание своих граждан с варварами – галлами, германцами, африканцами, сирийцами, иудеями и другое.

По мнению ученого, печальный опыт той эпохи показал, что такая разноплеменная толпа не могла быть верна интересам Рима, который завоевав их силой оружия, был затем сам покорен ими по причине тупости и алчности власти, переставшей видеть разницу между коренными жителями и мигрантами. «*Патриотизм зависит от сосредоточения, но не выносит разъединения*», – подчеркивал Лев Николаевич [10, с. 146-147]. Добавим, что пагубной для римлян оказалась и их дегенеративная система духовных ценностей, основанная на потребительстве и гедонизме. Таким образом, размывание этнических (национальных) связей ведет к их постепенному разрушению, что неизбежно обрекает на распад и гибель саму социально-политическую

систему или, проще говоря, государство. Актуальность этого наблюдения проявляется не только в «мертвых» культурах древней истории. Эпоха глобализации и кризис национальных отношений в современном периоде со всей очевидностью диагностируют подобные императивы и для «живых» культур постиндустриального общества, включая, к сожалению, и нашу страну с её горьким опытом 1917 и 1991 гг. Иначе говоря, Л.Н. Гумилев рассматривал патриотизм как ощущение причастности людей к этнической системе, основанное на противопоставлении «своих» – «чужим» [17, с. 315].

Очевидно, что накопившиеся за долгий период вопросы в сфере образования и учебно-воспитательного процесса необходимо решить как можно быстрее. Именно от этого зависит совершенствование форм и методов работы по противодействию терроризму в образовательных учреждениях, а также достижение конечного результата этой важнейшей социальной и гносеологической задачи. Однако теория и практика далеко не одно и то же. В качестве показательного примера считаем необходимым выразить своё мнение по поводу проводившейся 26-27 ноября 2015 г. в Москве, под эгидой Министерства образования и науки РФ, научно-практической конференции *«Формы и методы противодействия распространению идеологии экстремизма и терроризма среди молодежи. Роль и задачи образовательных организаций»*, на одной из площадок которой выступали и авторы данной статьи. К сожалению, проведенное мероприятие, несмотря на внешний размах и представительность, не привлекло внимания ни профильных министров, ни известных политиков и «экспертов», заявленных в программе выступлений. Оно и понятно: куда проще заниматься самопиаром на бесконечных теледебатах и ток-шоу, чем отвечать на непростые вопросы представителей вузовской науки. Также не было возможности задать вопросы докладчикам, выступавшим на пленарном заседании (столь неприятная практика «безнаказанного» красноречия спикеров стала фактической нормой для так называемых конференций, конгрессов и съездов).

Главный распорядитель действия в таких случаях объявляет, что согласно принятому регламенту, все прения и задаваемые вопросы будут озвучены на дискуссионных площадках тематических секций. Однако никто из президиума потом на эти площадки уже не приходит и вопросы задавать попросту некому. Но и это не главное. Подлинное

недоумение вызывала позиция значительной части делегатов конференции: борьбу с терроризмом и экстремизмом они всерьёз понимают как дальнейшее ужесточение законодательства и пропускного режима в учреждениях. Чего мы только не услышали об интегрированных модулях персонального досмотра, инженерных системах безопасности, металлодетекторах, рентгено-телевизионных установках, IT-программах защиты компьютерных и телефонных сетей, видеонаблюдения и биометрического контроля, тревожных сигнализациях и т. д.

Конечно, всё это важные и необходимые сегодня элементы безопасности мест массового присутствия людей. Однако ни заявленной программой конференции *«форм и методов противодействия распространению идеологии экстремизма и терроризма среди молодежи»*, ни *«роли и задач образовательных организаций»* в профилактике этих деструктивных явлений мы так и не услышали. Остался непонятным и главный вопрос: какое отношение к технологиям сканирования, документам с биометрическими данными и видеосистемам опознавания лиц имеет интеллектуальный потенциал межвузовского сообщества, представленный в основном специалистами гуманитарных направлений? Более того, даже те немногие решения, что были выработаны в ходе заседаний конференционных секций, в итоговом выступлении модераторов не прозвучали и в принятой резолюции отражены не были.

Вынуждены констатировать, что при всей важности вынесенных на обсуждение вопросов и внешней репрезентативности, мероприятие оказалось «галочным», поставленным на поток, где представителям вузовского ППС была изначально определена роль статистов с возможностью хоть немного «выпустить пар» и обменяться накопившимися впечатлениями. К сожалению, приведенный пример не является исключением и для формата иных конференций подобной тематики [18]. Что же касается цифровых технологий тотального контроля государством личности, то это другая крайность террористических угроз и вызовов, проявляющая себя как обратная сторона одной медали.

В России уже существует так называемая ЕСИА – Единая система идентификации и аутентификации. Её целью является вывод всей информации о человеке в «облако». Согласно разработанной программе, каждый россиянин будет обязан обзавестись цифровым профи-



лем в 2023, а электронным паспортом с биометрическими данными – в 2024 г. Переход на них планируется начать уже с 2021 г.

Но если эта информация в «облаке» будет доступна «государству оку», то значит ею без труда овладеют и идущие в ногу с прогрессом кибермошеники. Всё это не может не вызывать тревоги у любого здравомыслящего человека. Тем более, что о грядущем наделении цифровым кодом каждого индивида, как одним из признаков «конца Света», писал еще апостол Иоанн Богослов в своём «Откровении», более известном как «Апокалипсис» (с греч. – откровение, открытие будущего): *«И он сделает то, что всем – малым и великим, богатым и нищим, свободным и рабам – положено будет начертание на правую руку их или на чело их, И что никому нельзя будет ни покупать, ни продавать, кроме того, кто имеет это начертание...»* («Откровение святого Иоанна Богослова», Гл. 13: 16-17).

Окончательно уйдет в прошлое и станет правонарушением (во и иронизируй после этого по поводу «религиозного дурмана») также тайна переписки и личной жизни, гарантированная действующей Конституции РФ 1993 г.: уже сейчас Центр оперативно-технических мероприятий ФСБ, исходя из так называемого «Закона Яровой» (ФЗ №№ 374, 375 от 6 июля 2016 г.), требует у организаторов распространения информации (ОРИ), т. е. Интернет-провайдеров, передачи ему *«информации, необходимой для декодирования принимаемых, передаваемых, доставляемых и (или) обрабатываемых электронных сообщений пользователей сети интернет»* (аналогичные антитеррористические законы существуют и в большинстве стран «западного мира»). Впрочем, осмысление происходящего с точки зрения правосознания и законотворчества является темой отдельного исследования, выходящего за рамки данной статьи и её тематики.

Подводя итог вышесказанному, считаем необходимым суммировать позицию авторов в формате трёх основных выводов:

1. Учитывая приоритет дисциплин гуманитарного профиля (прежде всего, истории) в деле воспитания патриотических настроений и гражданского сознания среди учащейся молодежи, недопустимо дальнейшее сокращение их нагрузки в учебном процессе. Кроме того, недопустимо дальнейшее снижение статуса гуманитарных дисциплин путём их тотального перевода на дистанционную форму изучения.

2. Недопустима продолжающаяся героизация в учебной литературе и топонимических названиях экстремистов и террористов прошлого (якобинцев, декабристов, народовольцев, эсеров, большевиков и других), а также представление их преступной деятельности против легитимной власти как «классовой борьбы» и «революционного процесса».

3. Необходим поиск новых форм сотрудничества между представителями вузовской науки и духовенством мировых религиозных конфессий – христианства, ислама, буддизма – для выработки совместных решений по укреплению традиционных культур, правового сознания и нравственности.

#### *Литература*

1. Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю. Экстремизм и терроризм как деструктивная реакция маргинальной среды на внешние раздражители эпохи глобализации (причинно-следственная связь) // Конфликтология. – 2016. – Том 2. С. 179–193.

2. Александров К. М. Генералитет и офицерские кадры вооруженных формирований Комитета освобождения народов России 1943–1946 гг. – Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. д. и. н. – СПб.: Институт Истории РАН, 2015. – 44 с.

3. Александров К. М. Бандера и бандеровцы: кто они были на самом деле // Новая газета. – 12 сентября 2014 г.

4. Назаренко К. Б. Алексей Михайлович Щастный // Вопросы истории. – 2018. – № 12. С. 23–41.

5. Каргапольцев С. Ю. Метод сравнительно-исторического анализа в изучении ключевых событий мирового и отечественного социогенеза // Клио. – 2012. – № 12 (72). С. 3–6.

6. Ильин И. А. Я вглядываюсь в жизнь. Книга раздумий / Иван Ильин; [пер. с нем. О. Колтыпиной; коммент. Ю. Лисицы]. М.: Эксмо, 2007. – 528 с.

7. Каргапольцев С. Ю., Лапина И. Ю. Патриотизм и национальное сознание в современной России (проблемы и перспективы) // Патриотизм – феномен российской истории: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: СПбГАСУ, 2013. С. 84–116.

8. Каргапольцев С. Ю., Лапина И. Ю. Патриотизм, образование и коммуникационные процессы современности: проблемная взаимосвязь // Образование. Культура. Педагогика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – СПб.: СПбГАСУ, 2014. С. 183–193.

9. Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю. Когда патриотизм становится модой // Великая победа – неиссякаемый источник воспитания патриотизма: материалы Всерос. науч.-практ. конф. 16–21 ноября 2015 г. – СПб.: СПбГАСУ, 2016. С. 751–755.

10. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. – М.: Рольф, 2001. – 560 с., с илл.

11. Каргапольцев С. Ю. «В стране невыученных уроков», или системный кризис образования в России // Избранные труды Евразийского научного форума. 17–21 мая 2010 г. – СПб.: Нестор-История, 2011. С. 108–114.

12. Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю. Компетентностный подход в образовании: кризис или модернизация? // Клио. – 2013. – № 2 (74). С. 143–144.

13. Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю. Социокультурные аспекты виртуальной коммуникации в образовательном процессе эпохи глобализации // Клио. – 2017. – № 11 (131). С. 191–197.

14. Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю. Духовно-нравственный компонент в учебно-воспитательном процессе высшей школы // Духовно-нравственная культура в высшей школе: нравственные ценности и будущее студенческой молодежи: материалы V Международной научно-практической конференции в рамках XXVI Международных Рождественских образовательных чтений. Москва, 23 января 2018 г. М.: РУДН, 2018. С. 578–588.

15. Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю. Проблемы и перспективы патриотического воспитания молодежи на современном этапе отечественного социогенеза // Молодежная политика России в контексте глобальных мировых перемен: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 22–24 ноября 2018 г. / Под ред. Г.В. Ковалевой. – СПб.: ФГБОУ ВО «СПбГУПТД», 2018. С. 213–216.

16. Каргапольцев С.Ю. От империи до федерации: антология распада Российского государства // История в подробностях: От заката... до распада СССР. – 2011. – № 11 (17). С. 76–89.

17. Гумилев Л. Н. От Руси до России. – М.: Рольф, 2000. – 320 с.

18. Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю. Улыбка Чеширского Кота, или Грустные впечатления о псевдоконференциях в Москве и Санкт-Петербурге (метафизика пиара и фальши) // Клио. – 2016. – № 11 (119). С. 216–219.

### УДК 37.013

*Виктор Ефимович Леонов,*  
канд. филос. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
институт кино и телевидения)

*Анастасия Петровна Смирнова,*  
канд. филос. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный  
университет)

*E-mail: asmirnova78@gmail.com,*  
*leonov666@gmail.com*

*Viktor Efimovich Leonov,*  
PhD in Philosophy, Associate Professor  
(Saint Petersburg State Institute  
of Film and Television Engineering)

*Anastasia Petrovna Smirnova,*  
PhD in Philos. Sci.,  
Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)

*E-mail: asmirnova78@gmail.com,*  
*leonov666@gmail.com*

## **РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА**

### THE ROLE OF HUMANITARIAN SCIENCES IN THE FORMATION OF TOLERANT POSITION IN UNIVERSITY STUDENTS

В статье рассматриваются условия, необходимые для воспитания толерантности у студентов вуза. Одним из таких условий является увеличение часов на изучение дисциплин гуманитарного цикла, в частности «Философии», «Социологии и политологии». Гуманитарные науки оказывают влияние на становление личности, на формирование мировоззрения и недостаточное знакомство с ними может лишить студента возможности приобрести необходимые навыки для жизни в обществе, такие как критическое мышление, умение понимать другого человека, отстаивать свою точку зрения. Вторым условием является применение демократического стиля общения при изучении гуманитарных дисциплин. Данный стиль общения сам по себе является демонстрацией толерантности в действии и способствует формированию терпимости по отношению друг к другу у участников образовательного процесса.

*Ключевые слова:* толерантность, образовательный процесс, «герменевтический круг», демократический стиль, «Философия», «Социология и политология».

The article discusses the conditions necessary for the education of tolerance among university students. One of these conditions is an increase in hours for studying the disciplines of the humanitarian cycle, in particular, «Philosophy», «Sociology and Political Science». The humanities have an impact on the formation of a personality, on the formation of a world view and a lack of familiarity with them can deprive a student of the opportunity to acquire the necessary skills for life in society, such as critical thinking, the ability to understand another person, to defend their point of view. The second condition is the use of a democratic style of communi-

cation in the study of humanities. This style of communication in itself is a demonstration of tolerance in action and contributes to the formation of tolerance towards each other among participants in the educational process.

*Keywords:* tolerance, educational process, «hermeneutic circle», democratic style, «Philosophy», «Sociology and political science».

Понятие «толерантность» происходит от латинского слова *tolerantia* – терпеть, переносить, выносить, привыкать. В связи с социально-политическими изменениями, происходящими в мире, которые, например, выражаются в двух разнонаправленных тенденциях, а именно, с одной стороны – глобализации, проявляющей себя в стремлении к универсальности политического, культурного, экономического пространства, а с другой – антиглобализма, сторонники которого выступают за сохранение возможности национального самоопределения, культурного разнообразия, этнической идентификации, проблема толерантности является одной из важнейших проблем современного мира. Об этом, в частности, свидетельствует принятие резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года «Декларации о принципах толерантности», в которой терпимость определяется как «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности... Терпимость – это гармония в многообразии... Терпимость – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [1].

Толерантность – это неоднозначное явление. В.А. Лекторский выделяет четыре типа толерантности:

**1. Толерантность как безразличие.** Этот тип толерантности характеризуется установлением неоспоримых и убедительно для всех обоснованных моральных норм и принципов политического общежития. При этом существуют различные мнения относительно религиозных воззрений, метафизических установок, личных предпочтений, специфических ценностей различных культур. Истинность этих мнений не может быть однозначно установлена, а формирование этих мнений носит внерациональный характер и зависит от места проживания, традиций и верований, в которых воспитывается человек. Сами эти мнения являются основой самоидентификации личности и поэтому важны для человека, но не важны для решения кон-

кретных практических проблем, с которыми сталкивается общество в целом. Причем эти практические задачи являются настолько важными, что могут послужить основой для объединения людей, имеющих разные идеологические представления.

**2. Толерантность как невозможность взаимопонимания.** В данном типе толерантности не признается возможность четкого разграничения истины и мнения, постулируемом в первом типе. Религиозные убеждения, метафизические представления, специфические черты культуры того или иного народа не являются второстепенными по отношению к деятельности человека и развитию общества, они определяют развитие общества и культуры и задают ценностные ориентиры для деятельности человека. Не существует самой лучшей и совершенной культуры. Все культуры равноправны и не могут сравниваться. Впрочем, есть идея, которая является общей для всех культур и народов: каждый человек имеет право на физическое существование и культурное развитие, независимо от расы, национальности, пола. Здесь толерантность проявляется как уважение к другому, которого при этом невозможно понять.

**3. Толерантность как снисхождение.** Этот тип толерантности исходит из борьбы между разными культурами и их взаимной критике перед лицом решения разного рода проблем, с которыми сталкивается общество. Культуры различны, но есть проблемы, являющиеся общими для всех народов, например экологические, экономические. В результате борьбы выигрывают те системы ценностей и норм, которые помогают решать социальные, технические, интеллектуальные проблемы современного мира. Кроме того, отдельный человек принимает какую-либо систему ценностей и норм, потому что считает ее эффективной для решения проблем, с которыми сталкивается каждый на протяжении жизни. Иная система не столь эффективна и может быть подвергнута обоснованной критике. В силу того, что я не могу навязывать силой свою точку зрения, так как каждый сам волен принимать систему ценностей, то вынужден терпеть взгляды другого, не смотря на их несостоятельность, рассматривая этого другого, как еще не способного по причине интеллектуального развития или недостатка образования понять и принять мою систему ценностей, но я надеюсь, что это когда-нибудь случится.

**4. Терпимость как расширение собственного опыта и критический диалог. Плюрализм как полифония.** В данной разновидности

сти толерантности признается существование борьбы между различными системами ценностей и норм, между разными типами культуры, но эта борьба основана на взаимной критике, на способности увидеть не только слабые, но и сильные стороны концепции противника и перенять их, изменить свою позицию, сделать ее лучше и эффективнее. В основе терпимости лежит уважение к чужой позиции и взаимная готовность изменить свою точку зрения в процессе критического диалога. Причем этот диалог ведется не только между современными концепциями, но и между современными и теми, которые остались в прошлом [2].

Мы считаем, что четвертый тип толерантности лучше всего подходит для «замены культуры войны культурой мира» и способствует развитию общества на основе гуманизма. При этом диалог подразумевает активную позицию его участников, предполагающую не мириться с проявлениями социальной несправедливости, с идеями, представляющими угрозу существованию человека и общества.

Толерантность не появляется сама по себе, она формируется под воздействием многих факторов, в том числе воспитания и образования. Одной из задач вуза является формирование толерантности у студентов, в частности, потому, что поступив в высшее учебное заведение, студент попадает в поликультурную среду, участниками которой являются представители разных стран, национальностей, религиозных конфессий. В этой ситуации проявляется способность к толерантному отношению, подверженность стереотипам и предрассудкам, определяются пределы толерантности по отношению к другим людям, не только иной национальности, расы, вероисповедания, но и социального положения.

Для того чтобы взаимодействие между студентами, а также между студентами и преподавателями в поликультурной среде осуществлялось на основе критического диалога, предполагающего умение находить точки соприкосновения, готовность к взаимному изменению мировоззрения за счет расширения кругозора и опыта, благодаря знакомству с другими культурами, необходимо соблюдать ряд условий. Прежде всего, выделение достаточного количества часов на изучение гуманитарных дисциплин, независимо от профиля вуза [3]. Отличие гуманитарных наук от технических и естественных заключается в том, что предметом их изучения становится человек и его жиз-

недеятельность в обществе, а основным методом является не объяснение, а понимание [4]. Без понимания или хотя бы попытки понять другого невозможно формирование толерантности.

Преподавание таких дисциплин как «Философия» и «Социология и политология» должно быть, прежде всего, направлено на формирование терпимости к многообразию мировоззренческих позиций людей. Причем особая роль в изучении философии, с нашей точки зрения, должна отводиться семинарским занятиям. Речь не идет о системе докладов, которая носит традиционный характер и малоэффективна, ибо, как правило, «подготовка» и «выступление с докладом» представляют собой скачивание из интернета готового текста статьи или фрагмента из учебника и механического зачитывания перед аудиторией. Имеется в виду работа с философскими текстами, принадлежащими разным историческим эпохам, разным философским школам и направлениям как западным, так и восточным.

Работа с текстом предполагает не только его прочтение, но и интерпретацию, которая невозможно без обращения к контексту, то есть к условиям написания текста, к особенностям личности автора, к своеобразию эпохи, в которой он жил. Здесь уместно вспомнить одно из основных понятий герменевтики – науки об истолковании текстов, а именно «герменевтический круг».

В основе герменевтического круга лежит следующее правило: «Целое надлежит понимать на основании отдельного, а отдельное – на основании целого» [5, с. 72]. Интерпретация текста представляет собой сложную задачу вхождения в «герменевтический круг», вхождение в традицию и попытку разговора с автором текста, соотнесения своих и его представлений, попытка увидеть мир его глазами. Конечно, навык интерпретации философского текста, его понимания невозможно сформировать за 16 часов, отведенных на семинары по философии, и даже 32 часов было бы мало.

Однако и за этот небольшой временной промежуток можно показать студентам, что каждый философский текст имеет смысл и представляет собой часть общемировой философской мысли, оказавшей и оказывающей влияние на развитие общества и человека. Кроме того, на семинарских занятиях, при обсуждении текстов возможно столкновение интерпретаций, порождающих дискуссию. А дискуссия формирует умение слушать другого, стараться понять его точку



зрения и обосновывать, отстаивать свою позицию, признавать свою неправоту и правоту оппонента. Таким образом, формируется способность критически мыслить и терпимость по отношению к иной, отличной от твоей точки зрения.

Что касается «Социологии и политологии», то эта дисциплина представляет собой гибрид двух отдельных дисциплин «Социология» и «Политология», сильно сокращенных и объединенных в одну. В идеале, было бы неплохо вернуться к первоначальному варианту двух полноценных дисциплин вместо одной сведенной к минимуму. Хотя бы потому, что эти две дисциплины, в их несокращенном виде необходимы для формирования у обучающегося социальных навыков и политической культуры, без которых человек не может полноценно существовать в современном мире.

Изучение социологии помогает понять процесс формирования социальных институтов и их роль в человеческой жизни, объяснить природу неравенства между людьми, лежащего в основе социальной стратификации, раскрыть причины девиации, показать значимость социализации для становления личности и многое другое. Являясь частью общества, человек должен знать, как оно устроено, и какое место он в нем занимает, чтобы, исходя из этого, планировать свою жизнь, ставить перед собой цели и выбирать соответствующие, желательно одобренные обществом, средства достижения. Следует отметить, что необходимым социальным навыком является способность находить общий язык с представителями любых социальных групп. Это, в свою очередь, является одним из проявления толерантности, как настроенности на диалог и принятие другого таким, какой он есть.

Немаловажную роль в формировании толерантности играет изучение «Политологии». Прежде всего, потому что дает представление о политической организации и политической жизни общества, показывает сущность политических процессов и их значение для развития общества, раскрывает понятие гражданского общества, которое является одним из достижений современной цивилизации, способствует формированию политической культуры. Одна из проблем современных жителей России состоит в том, что они не обладают политической культурой: не знают свои права и обязанности, не умеют отстаивать свои права, не имеют определенной политической позиции, не обладают самостоятельным, критическим мышлением. Все

это, в частности, следствие недостаточного изучения политологии. А между тем, человек имеющий представление о своих правах и свободах, как-то: о свободе вероисповедания, свободе слова, равенстве перед законом и т.д., и, самое главное, знающий, что они не только гарантированы, но и реализуются в действительности, будет проявлять терпимость по отношению к другим людям, имеющим иное мировоззрение, ибо вышеуказанные права и свободы являются привилегией каждого гражданина, а не избранных.

Еще одним условием формирования терпимости у студентов является правильно организованное взаимодействие между студентами и преподавателями. Речь идет о стилях общения в организации образовательного процесса. Выделяют три стиля: авторитарный, либеральный и демократический [6]. Самым неподходящим для воспитания терпимости и, к сожалению, самым распространенным является авторитарный стиль общения. Данный стиль общения основан на непререкаемом авторитете преподавателя, который выступает носителем истины. При этом подавляется инициативность и самостоятельность мышления студента, не учитывается его мнение, его возможности и способности. Это прямое проявление нетерпимости по отношению к студентам.

В результате, студент привыкает к тому, что его мнение ошибочно и надо всегда принимать как должное мнение человека, имеющего более высокий социальный статус. Если тебе отказывают в возможности иметь собственное мнение и в праве его защищать, то точно также ты будешь поступать по отношению к другим людям. Особенно неприемлем авторитарный стиль общения в преподавании гуманитарных дисциплин, которые без дискуссии, без критического диалога теряют свою актуальность и значимость. Демократический стиль общения между преподавателем и студентами является самым подходящим для организации учебного процесса по гуманитарным дисциплинам. Он основан не на воздействии преподавателя на студентов, а на взаимодействии между ними.

В данном случае, не просто допускается, а приветствуется высказывание студентом своей точки зрения и отстаивание своей позиции. Преподаватель не принимает решение единолично, а советуется со студентами и учитывает их мнение. Семинары строятся по принципу диалога, а не монолога. В итоге, у студентов формируются

необходимые навыки критического и самостоятельно мышления, способность брать ответственность на себя. Доброжелательная атмосфера при демократическом стиле общения усиливает эффект от взаимного проявления терпимости преподавателем и студентами. Человек, по отношению к которому проявляют толерантность, которого слушают и пытаются понять, готов проявлять толерантность и к другим людям.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы. Формирование толерантности у студентов вуза невозможно без увеличения часов на изучение гуманитарных дисциплин, которые играют существенную роль в становлении личности студента и позволяют приобрести необходимые навыки для взаимодействия и жизни в обществе: способность свободно и критически мыслить, отстаивать свою позицию, умение вести диалог с представителями разных социальных групп, признавать право на существование других культур, других систем ценностей и норм. При проведении занятий по гуманитарным дисциплинам необходимо придерживаться демократического стиля общения, ибо он помогает воспитать в студенте толерантность и способствует раскрытию его творческого потенциала.

#### *Литература*

1. Декларация о принципах толерантности. URL: <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php> (дата обращения: 6.05.2019).
2. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. 1997. № 11. С. 46–54.
3. Леонов В. Е., Смирнова А. П. Место и роль дисциплины «Логика» в образовательном процессе // Педагогические параллели: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: СПбГАСУ, 2018. С. 359–365.
4. Дильтей В. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 1. Введение в науки о духе: Опыт полагания основ для изучения общества и истории. М.: Дом интеллектуальной книги, 2000. 762 с.
5. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М.: Искусство, 1991. 368 с.
6. Мальшева Э. С. Стили педагогической деятельности: доминирование, равноправие и безразличие // Педагогика online. Электронный журнал. URL: <http://aneks.spb.ru/raznoe/stili-pedagogicheskoi-deiatelnosti-dominirovanie-ravnopravie-i-bezrazlichie.html> (дата обращения: 6.05.2019).

**УДК 378.187; 37.062**

*Наталья Сергеевна Лешева,*  
старший преподаватель  
*Александра Владимировна Шаронова,*  
кандидат педагогических наук, доцент  
*Ольга Вячеславовна Миронова,*  
кандидат педагогических наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный  
университет)  
*E-mail: lesheva.1974@mail.ru,*  
*sasha\_vgafk@mail.ru,*  
*mironova.olga2014@gmail.com*

*Natalia Sergeevna Lesheva,*  
senior lecturer  
*Alexandra Vladimirovna Sharonova,*  
PhD in Sci. Ped., Associate Professor  
*Olga Vyacheslavovna Mironova,*  
PhD of Ped. Sci., Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: lesheva.1974@mail.ru,*  
*sasha\_vgafk@mail.ru,*  
*mironova.olga2014@gmail.com*

**ОСНОВНЫЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ КУРАТОРА  
И ЕГО ФУНКЦИИ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ,  
ПРОЖИВАЮЩИМИ В ОБЩЕЖИТИИ**

**THE MAIN QUALITIES OF THE PERSONALITY OF THE CURATOR  
AND ITS FEATURES ON THE EXAMPLE OF WORK  
WITH STUDENTS LIVING IN THE DORMITORY**

В статье представлен опыт работы кураторов и заместителей деканов по воспитательной работе со студентами на примере строительного факультета Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета. Анализ научно-методической и специальной литературы, результаты проведенных опросов и различные отчетные документы позволили выявить и обосновать педагогические функции и основные личностные качества куратора. Большинство будущих специалистов в строительстве являются иногородними студентами, практически половина из них проживает в общежитиях, поэтому авторы статьи акцентируют внимание на особенностях работы куратора с такими обучающимися.

*Ключевые слова:* куратор, студенты, воспитательная работа, студенческое общежитие, педагогические функции, личностные качества.

The article presents the experience of curators and Deputy deans on educational work with students on the example of the construction faculty of St. Petersburg state University of architecture and civil engineering. The analysis of scientific-methodical and special literature, the results of surveys and various reporting documents allowed to identify and justify the pedagogical functions and the main personal qualities of the curator. Most of the future specialists in construction are nonresident

students, almost half of them live in dormitories, so the authors focus on the features of the curator's work with such students.

*Keywords:* curator, students, educational work, student dormitory, pedagogical functions, personal qualities.

Благодаря введению ЕГЭ (единый государственный экзамен) в Российской Федерации у выпускников школ из разных регионов появилось больше возможностей стать студентами одного из лучших вузов страны – Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета.

В настоящее время на строительном факультете обучается около 3 тыс. студентов, из них более 60 % иногородних, большая часть из которых проживает в общежитии. В связи с этим все большую актуальность принимает вопрос о быстрой и комфортной социальной адаптации студентов, для их более успешного обучения в вузе. Проживание в общежитии призвано помочь им в осуществлении их жизненных планов, профессионального роста, стать для них школой взросления, школой общения и школой воспитания, а правильно организованные учебные и внеучебные занятия способствуют более легкому периоду адаптации [1, с. 56; 2, с. 64]. В решении этих задач огромная роль принадлежит куратору группы и заместителю декана факультета по воспитательной работе [3, с. 8; 4, с. 5]. В связи с чем возрастает интерес к личностным и профессиональным качествам куратора.

Студенческое общежитие обычно не рассматривается как педагогическая структура, но по существу его можно считать таковой. Процесс формирования личности продолжается под воздействием студенческой молодежи, взаимовлияния, самой атмосферы общежития. Характер и интенсивность общения в общежитии зависят от социально-культурной среды [4, с. 7].

Руководство университета уделяет большое внимание качеству жизни студентов в общежитии. Например, в Межвузовском студенческом городке, где проживает более 500 будущих строителей, имеется возможность бесплатно посещать бассейн и тренажерный зал, также были оборудованы просторные комнаты для подготовки к занятиям. Студенческий совет постоянно организует различные культурные мероприятия, спортивные соревнования и экскурсии, но по-прежнему актуальным остается вопрос реализации потенциальных возможно-

стей студентов и их общественных организаций, несовершенно и работа кураторов.

Многолетний опыт заместителей деканов по воспитательной работе позволяет выделить три основные педагогические функции куратора, студенты которого проживают в общежитии:

1. Организационно-управленческая функция. Куратор как дирижер большого оркестра выступает связующим звеном между студенческим коллективом общежития, руководством общежития и руководством университета. Куратор должен знать к кому обратиться за помощью, направленной на урегулирование всех спорных моментов во время проживания его студентов.

2. Методическая функция предполагает помощь куратора в планировании воспитательной и культурно-массовой работы со студентами. Наряду с участием в планировании он анализирует деятельность актива и помогает найти наиболее эффективные пути и средства комфортного проживания студентов.

3. Воспитательная функция реализуется в последовательном и целенаправленном осуществлении воспитательных целей и задач воспитания молодежи – нравственного, трудового, эстетического, физического.

Как видим все функции взаимообусловлены и определяют круг должностных обязанностей. Но, успешная деятельность куратора предполагает не только выполнение возлагаемых на него функций, но и наличие у него определенных качеств личности:

во-первых, правильной ориентации в сложных жизненных ситуациях, способности определять главные воспитательные задачи и грамотно реализовать их через соответствующие формы и методы воспитательного влияния, имея в виду, что результатом его деятельности должна стать активная работа воспитуемого по самосовершенствованию;

во-вторых, организаторского таланта; куратор должен уметь оперативно координировать работу всех участников воспитательного процесса, и даже в большей мере студентов, проживающих в общежитии;

в-третьих, высокого психологического чутья, позволяющего выяснить и учесть уровень воспитанности личности, ее особенности и способности, различные состояния, причины неудач;

в-четвертых, педагогического такта, ибо куратором может быть только человек, умеющий устанавливать с обучающимися, деловые и доверительные отношения, взаимопонимание;

в-пятых, педагогической индивидуальности, которая обязательно должна опираться на умение анализировать собственный опыт работы;

в-шестых, высокого уровня педагогических знаний, умений и навыков, постоянно расширяющегося в результате самовоспитания и повышения квалификации, в том числе систематической и планомерной самообразовательной деятельности.

Чрезвычайно важное значение перечисленных качеств подтверждают и сами кураторы. По их мнению, у них должна доминировать высокая ответственность за порученное дело, доброжелательность, активность и творческая компетентность. На первое место большинство опрошенных поставили большую эрудицию, организаторский талант, умение вести работу со студенческой молодежью. Более того, их мнение совпадает с мнением студентов, проживающих в общежитии.

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что в работе со студентами, проживающими в общежитии, к куратору предъявляются самые высокие требования, зачастую от его компетентности зависит и успешность обучения в вузе. Конечно же, нами сделана попытка изучения одной из составных частей этой сложной и многогранной темы. Безусловно, она нуждается в глубоком и всестороннем изучении и анализе в условиях модернизации содержания высшего образования в развивающейся России.

#### *Литература*

1. Андреева Д. А. О понятии адаптации: Исследование адаптации студентов в условиях учебы в вузе // Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества / под ред. Б. Г. Ананьева. Л., 1973. С. 56–57.
2. Давыдова Ю. А. Особенности адаптации иностранных студентов в период обучения в российском вузе. Роль преподавателя в преодолении трудностей, возникающих на этапе адаптации / Образование. Культура. Педагогика: Материалы Международ. Науч.-практи. конф. Под ред. И. Ю. Лапиной, С. Ю. Каргопольцева, Л. В. Балтовского; СПбГАСУ. СПб., 2014. С. 63–67.
3. Лифшиц А. М. Воспитательная работа куратора со студентами средних специальных учебных заведений. М., 2002. 35 с.
4. Лутанский В. Д. Воспитатель в общежитии: Пед. беседы об организации досуга молодежи. М.: Профиздат, 1988. 208 с.

**УДК 159.99**

*Юлия Игоревна Лобанова,*  
канд. психол. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный  
университет)  
*E-mail: alenseeva@gmail.com*  
*gretta25@list.ru*

*Yuliia Igorevna Lobanova,*  
PhD in Sci. Psychol.,  
Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: alenseeva@gmail.com*  
*gretta25@list.ru*

**О РОЛИ РЕФЛЕКСИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ИНСТРУКТОРОВ  
ПО ПРАКТИЧЕСКОМУ ВОЖДЕНИЮ АВТОМОБИЛЯ)**

**ABOUT THE ROLE OF REFLECTION IN TEACHING ACTIVITIES  
(FOR EXAMPLE, INSTRUCTORS FOR  
THE PRACTICAL DRIVING TEST CAR)**

В статье показывается роль рефлексии в педагогической деятельности инструктора по практическому вождению автомобиля, в частности, при осуществлении развивающей функции – для формирования чувства габаритов у обучаемого. Проводится анализ чувства габаритов с психологической точки зрения, рассматриваются отдельные познавательные процессы, имеющие значение для его формирования. Обосновывается возможность компенсации недостаточно развитых (или ухудшающихся с возрастом) линейного и углового глазомеров за счет опоры на зрительные ощущения и память. Показывается значение опоры на рефлексии при определении зрительных ориентиров для осуществления парковочных маневров или движения в ограниченном пространстве. Акцентируется значение уровня развития предметной рефлексии для инструктора в условиях отсутствия методики обучения, направленной на компенсацию сниженной способности к точной оценке линейных и угловых расстояний.

*Ключевые слова:* рефлексия, вождение, глазомер, инструктор, зрительные ощущения, методика.

The article shows the role of reflection in the pedagogical activity of the instructor on practical driving, in particular, in the implementation of the developmental function – to form a sense of size in the student. The analysis of the sense of size from a psychological point of view, examines the individual cognitive processes that are important for its formation. The possibility of compensation to the underdeveloped (or worse with age) linear and angular glazarov by relying on visual sensation and memory is substantiated. The value of relying on reflection if you define the visual guidelines for the implementation of Parking maneuvers or movement in a confined space is shown. The importance of the level of develop-



ment of subject reflection for the instructor in the absence of training methods aimed at compensating for the reduced ability to accurately assess linear and angular distances is emphasized.

*Keywords:* reflection, driving, eye estimation, instructor, visual sensations, technique.

Уровень автомобилизации в мире и в России, в частности, растет. В дорожном движении в настоящее время активно участвуют не только профессиональные водители (часть из которых прошла законодательно закрепленный профессиональный, в том числе, и психологический отбор, и особую профессиональную подготовку), но и водители-автолюбители, спектр психофизиологических характеристик которых в силу отсутствия в законодательстве требований по ведению психофизиологического и социального отборов более широк по сравнению с профессионалами [1].

Социально-экономическая ситуация делает автовождение все более доступным для большинства граждан (чего стоит только идея каршеринга!), в связи с чем становятся весьма актуальными поиск подходов и разработка методик, позволяющих качественно подготовить водителя-любителя.

Вожжение как совмещенная многокомпонентная деятельность [2] предъявляет особые требования к обучаемому. Кандидату в водители недостаточно освоить стандартный набор техник управления автомобилем, изучить правила дорожного движения, изучить маршруты поездок, необходимо в определенной степени соответствовать требованиям деятельности к психофизиологии водителя.

В автошколах подготовкой водителей занимается инструктор по практическому вождению (педагог профессионального образования). Основная цель данной работы – показать место и роль рефлексии в деятельности инструктора по практическому обучению вождению и в структуре профессионально важных качеств (ПВК) инструктора соответственно.

Под рефлексией понимается [3] отражение принципов действий и личностных смыслов, лежащее в основе самоконтроля и саморегуляции деятельности и поведения, посредством определения связей между конкретной ситуацией и мировоззрением личности.

Предполагается, что существуют два разных типа рефлексии: предметный и социально-психологический. Предметная рефлексия

связана со способностью человека отражать принципы и способы выполнения им деятельности. Социально-психологическая – со способностью отражать смыслы деятельности (за себя или за другого) [3]. Для инструктора основополагающее значение может иметь именно предметная рефлексия.

Задачи:

- обозначение особой значимости (в перечне основных функций инструктора) работы по развитию профессионально важных качеств (ПВК);

- обоснование роли рефлексии для обеспечения надежности при осуществлении парковочных маневров и (или) движении в условиях ограниченного пространства для компенсации отдельных недостаточно развитых профессионально важных качеств таких как линейный и угловой глазомер.

К основным функциям педагога профессионального образования традиционно относят [4]:

- обучающую (формирование у обучаемых системы профессиональных знаний, навыков, умений);

- воспитательную (социально-профессиональное воспитание учащихся);

- развивающую (психическое развитие личности учащихся: сенсомоторной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы);

- производственно-технологическую (выполнение несложного ремонта, наладки и настройки производственно-технических средств);

- организаторскую (прежде всего при проведении уроков);

- диагностическую (диагностика и коррекция знаний, умений, навыков, поведения, профессиональной пригодности).

Исходя из этого перечня, важнейшими задачами педагога является оценка степени соответствия кандидата в водители требованиям деятельности (по уровню развития профессионально важных качеств) и подбор способов и методов развития и (или) компенсации соответствующих профессионально важных качеств в процессе обучения. Фактически эта работа направлена на психическую адаптацию ученика к процессу вождения: мало показать ученику стандартный набор неких техник, необходимо помочь ему отработать набор навыков, доведенных до автоматизма, который даст возможность достичь безопасность и эффективность водительской деятельности

(определяя эффективность можно провести параллели с определением психической адаптации Ф.Б. Березина, в котором делается акцент на установлении оптимального соответствия личности и среды [5]).

Специалисты-психологи довольно согласованно друг с другом относят к профессионально важным качествам водителя целый ряд свойств и качеств: рефлексометрия (время реакции на движущийся объект), точность восприятия временных отрезков, точность оценивания линейных и угловых расстояний (линейный и угловой глазомер), отдельные характеристики внимания (устойчивость, концентрация, переключение), координация движения и т.д. [6, 7, 8].

Профессиональные педагоги, работающие в сфере профессионального спорта, также относят к ПВК водителей линейный и угловой глазомер, но кроме этого добавляют к выше перечисленному списку еще и целый ряд чувств: чувства скорости, габаритов, сцепления [9, 10, 11], диагностика и развитие которых представляет собой отдельную научную проблему.

Что касается линейного и углового глазомеров, то, по всей видимости, они имеют значение для развития чувства габаритов и существенны для водителя, когда речь идет об осуществлении маневров в условиях ограниченного пространства. В отдельных работах нами отмечалось, что автовождение осуществляется водителем чаще всего в двух типах условий, описать особенности которых можно следующим образом [12]:

1) Движение на высокой скорости при наличии достаточного пространства для маневра, процесс управления жестко регулируется правилами дорожного движения, знаками, указателями, светофорами и проч. (это ситуации, связанные с движением по дорогам в городе или за городом по специально обустроенным дорогам);

2) Движение на малой скорости при минимуме свободного места с неполной (или отсутствующей) регуляцией правилами дорожного движения (осуществление парковки автомобиля на стоянках, во дворах, на прилегающих территориях).

Современная методика подготовки водителей в автошколах (см., например, [13, 14]) предполагает, что после завершения курса кандидат в водители может самостоятельно определить расстояние «на глаз». Однако по факту работа на площадке не в полной мере этому способствует: расставленные вешки и специально организованное

(безопасное для осуществления маневра) пространство снимает необходимость самостоятельной оценки и принятия решений относительно возможных действий.

Проведение исследований влияния линейного и углового глазомера молодых водителей (со стажем вождения до 3-х лет) и кандидатов в инструкторы (водителей со стажем более 3-х лет) на уверенность при осуществлении парковочных маневров было осуществлено в 2012-2014 гг. [12]. Были использованы 3 основные методики:

1) Тест на оценку линейного глазомера;

2) Тест на оценку углового глазомера;

(Оценка глазомера проводилась в соответствии с рекомендациями методических указаний НИИ Профтехобразования [7]).

3) Экспресс/ шкала авторского опросника «Стиль вождения» [15].

Выборка эмпирического исследования составила 100 человек (2012-2014 гг.). Сравнивались группы водителей-мужчин со стажем вождения до трех лет и более трех лет (две группы по 51 и 49 человек соответственно).

В ходе исследования было установлено, что высокая уверенность при парковке у молодых водителей коррелировала с хорошим линейным угловым глазомером, тогда как в группе водителей с большим стажем такие связи на значимом уровне выявлены не были [12]. Впрочем излишняя самоуверенность молодых водителей как раз и объясняется отсутствием опыта и критической самооценки своих действий.

Полученные результаты позволили рассуждать о компенсационных механизмах (практическом опыте), которые формируются у взрослых водителей, способствуя возмещению снижающихся психофизиологических способностей [16, 17].

Если глазомер как способность правильно «на глаз» оценивать линейные и угловые расстояния, по всей видимости, у молодых водителей закладывает базу чувства габаритов, то при ее очевидном снижении на чем может базироваться данное чувство?

С психологической точки зрения чувство габаритов не является чувством только в его прямом значении (таковое в психологии традиционно рассматривается как своеобразное личностное отношение человека к окружающей действительности и к самому себе) [18]). Наличие сугубо эмоционального компонента для эффективного исполнения деятельности явно недостаточно, тогда как чувство габаритов

занесено в категорию профессионально важных качеств (то есть имеющих значение для успешного исполнения деятельности). По всей видимости, чувство габаритов связано, прежде всего, с восприятием размеров собственного транспортного средства и его соотносительностью с дорожной средой и (или) дорожной ситуацией при исполнении того или иного маневра, и сопровождается переживанием определенных типичных (повторяющихся раз от раза) эмоций. Из чувств оно ближе всего к интеллектуальным (сомнению, догадке, уверенности). А содержательно, больше всего, похоже на уверенность, возникающую в процессе управления транспортным средством в определенных условиях (в первую очередь при осуществлении маневров парковки в условиях ограниченного пространства).

Опираясь на модель стиля деятельности, предложенную В.А. Толочком, можно предположить, что при хорошо развитом чувстве габаритов правильное восприятие пространственного положения транспортного средства ведет к успешному решению задач деятельности, что сопровождается переживанием положительных эмоций и соответственно закреплению используемых способов и средств деятельности. Ошибочное восприятие ведет к негативным результатам и может (а при отсутствии выраженных психологических защит даже должно) сопровождаться негативными эмоциональными переживаниями, инициируя либо отказ от осуществления деятельности, либо поиск более эффективных способов и средств исполнения деятельности, способствуя изменению организации деятельности и стиля деятельности в целом [19].

Попробуем проанализировать, с какими конкретно психическими процессами, в том числе с познавательными, наиболее тесно связано чувство габаритов. Так, пытаясь развивать данное чувство у профессиональных водителей, Э.С. Цыганков [9] предлагает выполнять следующее упражнение: водители подъезжают на транспортном средстве (ТС) к вертикально установленной стойке. Вначале эта стойка имеет большую высоту, постепенно ее размеры уменьшаются. Водителю дается указание остановиться на строго определенном расстоянии по отношению к данной стойке. Водители выполняют упражнение, руководствуясь собственными ощущениями. После выполнения выходят из ТС и проверяют его точность. Через некоторое время водители выучиваются останавливаться в строго определенном месте.

Разъяснения механизма формирования чувства габаритов водителю не дается, только указание – после того как стойка приобретает высоту, при которой останавливаться водителю приходится при ее исчезновении из поля зрения, ориентироваться на время в секундах (от момента исчезновения до непосредственной остановки). Иначе говоря, опора при выполнении данного упражнения переносится с линейного и углового глазомера на чувство скорости и точность оценки временных интервалов [7, 20]. Однако в этом случае появляется проблема диагностики и развития уже этих качеств.

Итак, на что еще может опираться водитель при выполнении такого рода упражнений? Ответ на данный вопрос следует искать с ориентировкой на создание универсальной методики по развитию чувства габаритов.

Восприятие как целостное отражение объекта или явления основывается на таких познавательных процессах, как внимание, ощущение и память [19]. Какого рода ощущения могут быть не просто полезны для водителя при осуществлении парковочных маневров, но и легче всего поддаются осознанию, вербализации – и в идеале – переводу в алгоритм? Ответ очевиден: зрительные.

Что может видеть водитель в процессе выполнения маневров? С одной стороны, ряд элементов внешней среды: другие транспортные средства, элементы дорожной среды (линии разметки, вертикальные объекты и т. п.), дома и деревья, пешеходов и т.д. С другой стороны, водитель видит внутреннее убранство салона автомобиля (срез ветрового стекла, его угол, срез боковой двери, линии зеркал, в некоторых случаях срез капота, стойки автомобиля, рулевое колесо, стеклоочистители и т.д.).

Внутрисалонные элементы (в отличие от дорожной среды) неизменны. В большинстве случаев (при зафиксированном положении тела водителя) в поле зрения и в поле восприятия оказываются определенные элементы и их части. Приводя ТС в требуемое (исходя из задач деятельности) положение относительно дорожной среды, водитель видит определенное же сочетание элементов внешней среды и салона. По всей видимости, работая по методике Э.С. Цыганкова, водители после достижения требуемого положения в пространстве запоминают (скорее произвольно) нужное «сочетание» элементов и опираются (опять же зачастую произвольно, возможно, даже не-

осознанно) в дальнейшем на сохраненный в памяти образ при осуществлении маневров. Именно этот механизм вероятно и способствует компенсации более возрастных и опытных водителей со временем, то есть компенсация происходит за счет опоры уже на зрительную память и опыт.

Таким образом, зрительные ощущения, зрительное восприятие и память могут при соответствующих условиях сыграть основную роль в формировании чувства габаритов. Для развития данного чувства опытному инструктору может оказаться достаточным указать начинающему зрительные ориентиры, которыми он пользуется, и мотивировать их запоминание. Или инициировать поиск подобных ориентиров самим учеником – при выраженных отличиях между размерами тел инструктора и ученика, что неизбежно приводит к изменению регулировок сиденья и зеркал, и соответственно меняет ориентиры.

Результаты обучения парковочным маневрам при отсутствии разработанной и апробированной методики обучения для водителей с недостаточно развитым глазомером напрямую будут зависеть от того, насколько инструктор и ученик способны рефлексировать свой опыт. Очевидно, что для инструктора (как и для любого педагога, стремящегося максимально полноценно передать свой опыт успешной профессиональной деятельности ученику) такого рода способность оказывается крайне важной, а оценка уровня развития рефлексивного механизма – важным элементом психодиагностики при принятии решения о допуске в данную сферу деятельности.

#### *Литература*

1. Коноплянко В. И. Организация и безопасность дорожного движения: учеб. для вузов. М.: Высш. школа, 2007. 383 с.
2. Козлов Е. В. Психофизиологическое обоснование необходимости совершенствования системы подготовки водителей: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата медицинских наук. М., 2012, 20 с.
3. Лобанова Ю. И. Исследование влияния особенностей рефлексивного механизма на успешность профессиональной подготовки современного специалиста: дисс. на соискание ученой степени кандидата психологических наук. СПб., 1998. 203 с.
4. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / под ред. В. Д. Симоненко. М.: Вентана-Граф, 2006. 368 с. (Педагогическое образование).

5. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988. 260 с.
6. Пегин П. А. Автотранспортная психология: учебное пособие. Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2003. 199 с.
7. Виноградов Ю. И., Артамонова Л. А., Бушухин А. В., Лапченко В. Н. Психофизиологический отбор кандидатов на обучение профессии водителей автотранспортных средств: методическое пособие. Л.: НИИ профтехобразования, 1991. 60 с.
8. Романов А. Н. Автотранспортная психология. М.: Академия, 2002. 224 с.
9. Цыганков Э. С. Профессиональная подготовка водителей автобусов, маршрутных такси и минивэнов. М.: Эксмо, 2008. 256 с.
10. Горбачев М. Г. Безопасное вождение современного автомобиля. М.: Ринол Классик, 2007. 356 с.
11. Горбачев М. Г. Как правильно управлять автомобилем. О мастерстве пилотирования и секретах активного стиля вождения. М.: Ринол Классик, 2008. 368 с.
12. Лобанова Ю. И. Стиль вождения: структурный подход и диагностика. Оценка отдельных характеристик // Вестник гражданских инженеров. 2014. № 6 (47). С. 284–292
13. Глазков В. Ф., Евтюков С. А., Евтюков С. С., Мешечко Т. А., Лобанова Ю. И. Основы подготовки водителей автотранспортных средств. Учебно-методическое пособие. Часть 2. Издательский дом «Петрополис», 2015. 348 с.
14. Евтюков С. А., Глазков В. Ф., Лобанова Ю. И. Педагогические основы подготовки водителей автотранспортных средств: учебно-методическое пособие под общей редакцией Евтюкова С. А. СПб.: ИД «Петрополис», 2010. 276 с.
15. Лобанова Ю. И. Опросник «Стиль вождения» // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2016. № 4–1. С. 26–41.
16. Ильин Е. П. Стиль деятельности: Новые подходы и аспекты // Вопросы психологии. 1988. № 6. с. 85–93.
17. Никифоров Г. С. Надежность профессиональной деятельности. СПб: Изд-во СПбГУ, 1996. 176с.
18. Общая психология: учебное пособие для студентов пед. институтов / В. В. Богословский, А. А. Степанов, А. Д. Виноградова [и др.]; под ред. В. В. Богословского и др. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1981. 383 с., ил.
19. Толочек В. А. Стили деятельности: ресурсный подход. М.: изд-во «Институт психологии РАН», 2015. 366 с.
20. Крамез А. С., Бонч-Бруевич В. В., Андреев В. Е., Буйленко В. Я. Транспортная психология (лабораторный практикум): учебное пособие. М.: Техеролиграфцентр, 2017. 15 с.



**УДК 379.822**

*Вера Александровна Македонская,*  
д-р ист. наук, профессор  
*Татьяна Дмитриевна Швец,*  
канд. ист. наук, доцент  
(Национальный исследовательский  
ядерный университет «МИФИ»)  
*E-mail: VAMakedonskaya@mephi.ru,*  
*TDShvets@mephi.ru*

*Vera Aleksandrovna Makedonskaya,*  
Dr. of History, Professor  
*Tatiana Dmitrievna Shvets*  
PhD in History, Associate Professor  
(National Research Nuclear  
University “MEPhI”)  
*E-mail: VAMakedonskaya@mephi.ru,*  
*TDShvets@mephi.ru*

**ИНТЕГРАЦИЯ НИЯУ МИФИ С МУЗЕЕМ-ЗАПОВЕДНИКОМ  
«КОЛОМЕНСКОЕ» В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-  
ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**MUSEUM SPACE AS AN EFFECTIVE RESOURCE  
OF EDUCATIONAL PROCESS IN UNIVERSITY**

В НИЯУ МИФИ накоплен значительный опыт использования музейного пространства, реализации разнообразных проектов сотрудничества вуза и музеев Москвы. Реальным посредником в этой интеграции стал Культурно-исторический центр «Наше наследие». Следует отметить многообразие форм организации занятий в музее: от экскурсий и экскурсионно-художественных программ, мастер-классов, организации выставок и проведении конкурса презентаций. Все это способствует формированию всесторонне развитой личности и приобщению молодежи к историко-культурному наследию и изучению русской культуры.

*Ключевые слова:* воспитательный процесс, интеграция вуза и музея, культурные проекты, циклы занятий, интерактивные формы занятий, университет, формирование личности, историко-культурное наследие, молодежь.

In the process of integration of the University and the Museum creates favorable conditions for the organization of educational process with the inclusion of modern educational technologies. MEPhI has accumulated an interesting experience in the use of Museum space, implementation of various projects of cooperation between the University and Moscow museums. The real mediator in this integration was the Cultural and historical center “Our heritage”. It should be noted the variety of forms of organization of classes in the Museum: from excursions and excursions and art programs, workshops, exhibitions and music and poetry meetings. All this contributes to the formation of a fully developed personality and familiarizing young people to the historical and cultural heritage and the study of Russian culture.

*Keywords:* educational process, new technologies, integration of University and Museum, cultural projects, cycles of classes, interactive forms of classes, University, personality formation, historical and cultural heritage, youth.

Современную систему образования нельзя представить без новых технологий и форм организации воспитательного процесса. Исторический опыт нашей Родины способствует формированию у молодежи патриотического сознания, готовности к выполнению гражданского долга, чувства любви к Родине. По словам К. Д. Ушинского, большую роль играет дух заведения. Он же замечает, что этот дух живет в характерах преподавателей и, как следствие, в характерах воспитанников, а не на бумаге. [1] В условиях крупных городов доля нерусских студентов может достигать до 10–15%, но это студенты в основном разных национальностей. Естественно, такая ситуация на уровне учебного процесса требует особого внимания со стороны педагогов. Иностранные студенты в группах, где они оказываются в меньшинстве, чувствуют дискомфорт, тревожность, у них низкий статус и заниженная самооценка. Их состояние усугубляется, если они слабо владеют русским языком.

Студенты нашего университета, приехавшие из разных стран мира на учебу в НИЯУ МИФИ, продолжают открывать новые страницы истории и культуры России. Сегодня иностранные студенты прилагают немалые усилия в изучении русского языка, и многие из них демонстрируют очевидные успехи. И все единодушны во мнении, что наш язык очень трудный в изучении, но прекрасный и выразительный! В ходе музейного занятия была реконструирована история развития письменности, показаны особенности эволюции языка и книжного дела на протяжении средневековья до современности. Наши студенты смогли попрактиковаться в написании старославянских букв, оформлении текста в традициях книжной миниатюры и сделали себе на память сувениры в стиле берестяных грамот. Иностранные студенты узнали, что современный русский язык основан на старославянском языке, который раньше использовался как для письменности, так и для речи.

В рамках реализации государственной стратегии образования в Национальном исследовательском ядерном университете МИФИ в 2011 году был создан Культурно-исторический центр «Наше наследие» (КИЦ), основными направлениями работы которого являются культурно-просветительская, научно-методическая, организационная, инновационная деятельность. [3]

В Национальном исследовательском ядерном университете «МИФИ» накоплен уникальный опыт перенесения в музейное

пространство учебно-воспитательного процесса, сотрудничество вуза и музеев Москвы. Своеобразным посредником в этой интеграции стал Культурно-исторический центр «Наше наследие». Соглашение о сотрудничестве между НИЯУ МИФИ и МГОМЗ «Коломенское-Измайлово-Лефортово-Люблино» предусматривает организацию совместных научных, просветительских, культурных проектов, проведение конференций и круглых столов, циклов занятий.. Стало традицией: проводить в Коломенском День первокурсника 1 сентября, а также День студента в конце зимней сессии, в Татьянин день 25 января.[2]

Следует заметить, что особое место в курсе истории университета занимает тема Великой Отечественной войны. Молодое поколение должно знать о событиях военных лет и помнить о людях, которые заплатили самую высокую цену за мирное небо над головой. Именно поэтому 21-23 июня 2019 года делегация НИЯУ МИФИ и музея-заповедника «Коломенское-Измайлово-Люблино» приняла участие в митинге-реквиеме и военно-исторической реконструкции «22 июня 1941 года. Брестская крепость».

21 июня сотни реконструкторов прошли маршем по центру Бреста и прогулялись по пешеходной улице Советской. Марш реконструкторов стал одним из мероприятий, посвященных Дню всенародной памяти жертв Великой Отечественной войны. Колонна красноармейцев вышла из Брестской крепости и с оркестром прошла по улице Гоголя до улицы Советской. Затем участники марша прогулялись по пешеходной улице, где была организована акция «Мирный вечер». На пешеходной улице работали военная и фотодокументальная выставки, с которыми можно было ознакомиться под музыкальное сопровождение духового оркестра, а на музыкальной площадке прошла тематическая программа с участием солистов и чтецов.

В мемориальном комплексе «Брестская крепость-герой» 22 июня ранним утром состоялся митинг-реквием, посвященный Дню всенародной памяти жертв Великой Отечественной войны. Траурная церемония началась в 3.15 с театрализованной постановки о последнем мирном дне 1941 года. В напоминание о случившемся 78 лет назад предрассветную тишину неожиданно прервали пулеметные выстрелы и залпы артснарядов. На установленных у Вечного огня экранах сменялись портреты защитников Брестской крепости, звучали воспоминания о первых днях Великой Отечественной войны. За дей-

ством на площади Церемониалов наблюдали около 10 тыс. человек. Встреча 22 июня в Брестской крепости стала традицией для жителей города Бреста, гостей из других регионов Беларуси и других государств. Присутствующие почтили память героев минутой молчания, возложили цветы к Вечному огню и плитам некрополя. По традиции пограничники опустили венки со свечами в воды Буга. Под плитами мемориального комплекса покоится прах 1038 защитников Брестской крепости, из них известны имена 277 человек – представителей 21 нации и народности. Кульминацией Дня всенародной памяти стала реконструкция обороны Брестской крепости, которая прошла в мемориальном комплексе 22 июня в 4.30. На территории Кобринского укрепления реконструкторы воссоздали эпизоды легендарной битвы.

В реконструкции приняли участие около 500 человек из Беларуси, России, Украины, Прибалтики, Польши, Японии, Китая и других стран ближнего и дальнего зарубежья. Реконструкция обороны крепости включала несколько эпизодов. Зрители увидели задержание провокаторов, защиту погранзаставы, атаку Самвела Матевосяна, бой майора Гаврилова, пленение раненых военнослужащих и гражданских и другие важные эпизоды обороны Брестской крепости. В постановке была задействована ретротехника: немецкий мотоцикл BMW с коляской, автомобили и грузовик УралЗИС. Реконструкция длилась около часа и завершилась минутой молчания в память о жертвах Второй мировой войны.

Днем 22 июня состоялась встреча делегации НИЯУ МИФИ и МГОМЗ с директором мемориального комплекса «Брестская крепость-герой» Бысюком Григорием Григорьевичем, который тепло принял участников делегации и пригласил вновь посетить эту политую кровью землю со своими родственниками, близкими и друзьями, чтобы больше людей знали и помнили о тех тяжелых временах, о подвигах защитников Брестской крепости. Для гостей мемориала сотрудники провели интересную экскурсию по основной экспозиции музея, а также показали новые выставки – «Мемориал живет и помнит» и «Музей войны – территория мира». Огромное эмоциональное воздействие оказали рассказы экскурсоводов музея, которые сохраняют преемственность поколений и передают молодежи память о войне и подвигах ее героев.

Следует отметить, что накануне Дня Победы в Великой Отечественной войне студенты нашего университета имели

возможность «погрузиться» в атмосферу военного времени, приняв участие в экскурсионно-художественной программе «Коломенское в годы Великой Отечественной войны». Сначала в ходе экскурсии по исторической территории – Государеву двору – студенты узнали малоизвестные факты о том, как музей выживал в годы Великой Отечественной войны, как его сотрудники спасали ценные экспонаты и сохраняли памятники архитектуры.

Студенты открыли для себя совершенно новое Коломенское – с зенитными батареями, аэростатами и бомбоубежищами, узнали о жизни музея в период Московской битвы. Затем участники программы получили возможность пройти «курс молодого бойца» – испытать на себе экипировку и вооружение ополченцев, уходивших добровольцами на фронт. В формате интерактивной программы студентам показали, как собирать-разбирать плащ-палатку, скатывать шинель, наполнять вещмешок, мотать портянку, дали подержать в руках боевой штык, лимонку, винтовку Мосина. Данный опыт с использованием подлинных артефактов той поры, аудиозапись голоса диктора Ю.Б. Левитана и песен военного времени позволили создать ощущение того исторического периода. Тяготы войны немного скрашивала незамысловатая солдатская кухня, простая еда на привале или в перерывах между боями. Участники программы отведали солдатской каши с тушенкой, убедившись, что это может быть вкуснее любых гастрономических изысков.

Когда немцы подступили к Москве, «Коломенское» входило в один из двух обводов обороны города. Само «Коломенское» атакам не планировалось. Однако рядом с музеем-заповедником находились крупная железнодорожная станция и промзона ЗИЛ, и бомбы в него полетели с первого же месяца войны. Активно вражеские силы пытались воздействовать на Варшавское шоссе и пути Курского направления. В заповедной зоне стоял полк ПВО – для защиты не столько музея, сколько берега Москвы-реки и железнодорожных узлов. Были организованы бомбоубежища в подклети церкви Казанской иконы Божьей матери, церкви Вознесения Господня и южном чулане Полковничьих палат. Сотрудники «Коломенского» прикладывали все усилия, чтобы спасти уникальные памятники архитектуры и музейные коллекции. Одну часть коллекции транспортировали в Казахстан, другую замуровали в коломенских подвалах под Передними Воротами. Окна и двери

архитектурного комплекса закрыли металлическими щитами от воздействия взрывной волны. Местные жители и оставшиеся сотрудники музея организовали постоянные дежурства. В «Коломенском» было много памятников деревянной архитектуры XVII века, которые располагались рядом с Домиком Петра I. Несмотря на то, что все объекты пропитали огнеупорным раствором, прямого попадания бомбы не выдержала бы ни одна постройка. Работники следили за температурным режимом в подвалах. Зимой приходилось обогревать каждую постройку собственными силами вручную. И если камень переносил перепады тепла, то хранение дерева, металла и тканей требовало особых условий. Для посещения музей-заповедник «Коломенское» открылся уже 8 мая 1945 года. Первым выставочным объектом стал Домик Петра I, также велась подготовка к открытию выставочных залов. К 1946 году музей приступил к полноценной работе.

Экскурсионно-художественная программа, посвященная истории «Коломенского» в годы Великой Отечественной войны, была проведена для студентов-первокурсников и студентов военной кафедры НИЯУ МИФИ при участии Культурно-исторического центра «Наше наследие».

Студенты из разных стран мира, обучающиеся в НИЯУ МИФИ, завершают гуманитарную подготовку на кафедре «История России». За прошедший учебный год они не только узнали многое о тысячелетней истории и культуре нашей страны, но и имели возможность ближе познакомиться с некоторыми знаменитыми российскими промыслами и традициями. Цикл музейных занятий и мастер-классов в музее-заповеднике «Коломенское» был организован Культурно-историческим центром «Наше наследие» специально для иностранных студентов, чтобы они смогли своими руками смастерить поделки, сувениры, узнать много интересных фактов и получить незабываемые впечатления и эмоции от соприкосновения с российской культурой.

Село Богородское, где зародился промысел по производству деревянных игрушек в XVII веке, находится неподалёку от Сергиева Посада. Местные мастера вырезали из дерева фигурки людей и животных, которые имели символическое значение. Первые игрушки были неокрашенными, однако искусно украшены узорной резьбой. Со второй половины XIX века резчики начали делать скульптурные группы из нескольких фигур. Символом промысла стала игрушка

«Мужик и Медведь» в различных сюжетных постановках. Игрушка проходила долгий путь изготовления из липы. Богородские изделия выполнялись как вручную, так и на токарных станках. Наши студенты попробовали сделать Мишку, который лакомится медом из бочки. Все необходимые заготовки и инструкции были получены, и в результате у каждого «мастера» оказался неповторимый, подвижный медведь-сладкоежка. Все сувениры, которые иностранные студенты сделали своими руками, остались им на память вместе с яркими впечатлениями, полученными во время учебы в НИЯУ МИФИ.

Привлечение к проектам Культурно-исторического центра творческих, ярких людей – это залог успеха всей нашей работы. Развивать интерес молодого поколения к истории своей страны, ее богатому культурному прошлому – главная задача Культурно-исторического центра «Наше наследие».

#### *Литература*

1. Педагогическая энциклопедия // М.: Советская энциклопедия, 1968. Т. 4. , С. 45.

2. Македонская В. А., Турчанинов А. К. Преподавание гуманитарных дисциплин в Национальном исследовательском ядерном университете «МИФИ» как фактор развития воспитательного пространства вуза // Развитие воспитательного пространства вуза в свете государственных требований к качеству профессионального образования: Сборник научно-методических материалов /Выпуск II/ Сост. и науч. ред. Н.Ю. Синягина, Е.Г. Артамонова. – М.:АНО «ЦНПРО», 2014., С. 129–133.

3. Т.Д. Швец. Этих дней не смолкнет слава// Инженер-физик. Газета Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», № 9–10, май 2014., С. 7.

УДК [373,5.016:811.133.1'243]:371.383.3

*Лилия Александровна Метелькова,*  
канд. пед. наук, доцент  
*Александра Сергеевна Воробьева,*  
студентка факультета  
иностранных языков  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И.Я. Яковлева)  
*E-mail: lilia.metelkova@gmail.com*

*Lilia Alexandrovna Metelkova,*  
PhD of Pedagogics,  
Associate Professor  
*Vorobieva Alexandra Sergeevna,*  
student of the Faculty  
of Foreign Languages  
(I. Yakovlev Chuvash State  
Pedagogical University)  
*E-mail: lilia.metelkova@gmail.com*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗИРОВАННЫХ ПОСТАНОВОК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

#### **USE OF THEATRICALIZED SETTINGS AS A MEANS OF THE DEVELOPMENT OF STUDENT'S LINGUISTIC MOBILITY**

В статье рассматривается лингвистическая мобильность как педагогическая проблема, описываются внешняя и внутренняя лингвистическая мобильность студентов. Лингвистическая мобильность описывается в тесной связи с академической мобильностью и полилингвизмом современных обучающихся. В ней также представлены особенности использования театральных постановок на французском языке для развития лингвистической мобильности обучающихся. Театральные постановки на иностранном языке способствуют развитию навыков говорения обучающихся, а так же повышают уровень их социокультурной компетенции, они создают благоприятные условия для формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка, что позволяет сделать процесс обучения более интересным и познавательным.

*Ключевые слова:* лингвистическая мобильность, академическая мобильность, театральная постановка, говорение, театральная педагогика, театральная деятельность.

This article discusses linguistic mobility as a pedagogical problem, describes the external and internal linguistic mobility of students. Linguistic mobility is described in close connection with academic mobility and multilingualism of modern students. It also presents the features of the use of theatrical productions in French for the development of linguistic mobility of students. Theatrical performances in a foreign language contribute to the development of students' speaking skills, as well as increase their sociocultural competence, they create favorable conditions for the formation of positive motivation to learn a foreign language, which makes the learning process more interesting and informative.



*Keywords:* linguistic mobility, academic mobility, theatrical performance, speaking, theatrical pedagogics, theatrical activity.

В настоящее время умение говорить на иностранном языке является одним из основных требований современного общества. Обучение иностранным языкам это одно из основных направлений модернизации образования. Основной целью преподавателя иностранного языка является формирование у студентов навыков иноязычного общения в ситуациях реального общения с учётом психологических особенностей перехода с одного языка на другой.

Понятия «мобильность» и «мобильный» все чаще употребляются в педагогике высшей школы и в методике преподавания отдельных дисциплин. Существование основных образовательных программ с двумя профилями подготовки уже позволяет говорить о мобильности студентов в рамках обучения в высшей школе. В свою очередь, педагогическое образование с двумя профилями подготовки «Иностранный язык (первый), иностранный язык (второй)» свидетельствует о лингвистической мобильности студентов. Обучаясь на факультете иностранных языков, студент не только развивается как поликультурная личность, но постоянно меняет «лингвистическую среду». Так при наличии четырех дисциплин в расписании одного дня студент может находиться в четырёх лингвистических средах в зависимости от языка, на котором ведется общение на занятии. Например, при расписании – педагогика, чувашский язык, практический курс английского языка, стилистика французского языка.

Таким образом, под лингвистической мобильностью можно понимать способность обучающегося переключаться с одного языка на другой, а также использовать несколько языков одновременно. На занятиях лекционного, лабораторного и практического вида в вузе языковая или лингвистическая среда создаётся искусственно, благодаря преподавателю, обладающему высокой иноязычной компетенцией, аутентичным учебным и учебно-методическим пособиям, обучающим материалам сети Интернет (блогам, подкастам, фильмам и т. п.).

Лингвистическую мобильность можно разделить условно на внутреннюю и внешнюю. Внешняя мобильность неотъемлемо связана с академической мобильностью, которая предполагает рассмотрение следующих аспектов:

– внешнюю и внутреннюю детерминацию развития мобильности студентов в жизни общества;

- академическую мобильность студентов в контексте интернационализации и глобализации;
- академическую мобильность студентов в контексте информатизации образования;
- сотрудничество зарубежных и российских вузов через академическую мобильность и др.

Несмотря на уже имеющиеся исследования разных аспектов данной проблемы, академическая мобильность студентов вузов России, особенно небольших периферийных городов, еще не достигла уровня европейских вузов, а, следовательно, и проблема развития лингвистической мобильности также требует отдельного изучения.

Внутренняя лингвистическая мобильность – это, прежде всего, развитие полилингвальной личности в рамках современного вуза. Практически все факультеты иностранных языков предлагают студентам дополнительное образование в форме профессиональной подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации или по теории и практике обучения иностранным языкам. Лингвистическая мобильность также предполагает развитие у студентов навыков переключения с одного языка на другой.

Основные факторы, которые должны учитываться при развитии лингвистической мобильности, следующие:

- глобальная информатизация и использование молодым поколением всевозможных мобильных гаджетов, активное использование различных социальных сетей, существование информационной личности обучающегося. Все это приводит к необходимости использовать такие каналы передачи информации, по которым преподавателя могут услышать его потенциальные ученики.

- изменение роли преподавателя в современном мире. Огромное информационное поле, ставшее сегодня всем доступным, что, с одной стороны, является позитивным фактором, с другой стороны – представляемая в сети Интернет информация не всегда структурирована и достоверна. Обучающиеся, пропустив занятие, очень часто начинают искать информацию не в учебниках или конспектах, а в сети Интернет

- увеличение мобильности и обучающихся, и преподавателей за счет внедрения онлайн-курсов, которые дают возможность изучать/преподавать дисциплину в другом учебном заведении.

Вместе с тем, использование возможностей современного информационного мира, расширяя возможности для развития лингвистической

мобильности, одновременного сужают рамки реального общения. Не всегда студенты, свободно общающиеся в сети Интернет, ведут себя одинаково свободно в реальном общении.

Одним из средств развития лингвистической мобильности являются театрализованные постановки, которые направлены, прежде всего, на обучение говорению в реальной ситуации общения.

По мнению Д. Камминга, основной функцией инструмента – языка, является общения. Например, французский язык является, прежде всего, инструментом, который позволяет говорящим по-французски коммуницировать между собой [1]. Чтобы язык использовался как инструмент коммуникации, его обучение должно быть эффективным.

Говорение – это многоаспектное и сложное явление, выполняющее функцию средства общения между людьми. Правомерно полагать, что активному развитию навыков говорения на иностранном языке способствует использование различных методов обучения. Одним из самых современных и эффективных методов обучения говорению на иностранном языке является использование театральной педагогики.

Основными формами театральной педагогики являются театрализации, игровые тренинги на изучаемом языке, постановки спектаклей, инсценировок, миниатюр. К формам театральной педагогики также относят театральную постановку.

Произведение театрального искусства, созданное посредством драматического или музыкально-драматического произведения, несущее конкретное название и общий замысел, называется театральной постановкой.

Как отмечает Сильви Хинли, изучение языка с помощью театра – это нововведение, позволяющее создавать речевые ситуации, в которых слова «ощущаются» и оживляются во время их воспроизведения [2].

Лоран Хермлин утверждает, что в процессе игры, студенты обмениваются словами в речевой ситуации, а не только запоминают и воспроизводят их [3].

Особенностью использования театральных постановок в целях развития говорения обучающихся является то, что они способствуют объединению образовательных, развивающих, воспитательных возможностей иностранного языка и театрального искусства. Театральная деятельность формирует у обучающихся потребность в изучении иностранного языка как средства общения, познания, самореализации и социальной адаптации [4].

Иностранный язык может быть изучен в контексте человека, его повседневных действий, характера выражения эмоций. Использование театральных постановок учителем в процессе обучения говорению дает возможность предложить обучающимся более широкий спектр методов: использование абсурдных или необычных ситуаций, экспериментирование с ритмом, звуками и интонацией, а также многочисленные репетиции по претворению в жизнь данного представления на иностранном языке.

Театральные постановки на иностранном языке направлены на формирование нескольких смежных навыков в эмоциональной и интеллектуальной сферах обучающихся. На изучение второго иностранного языка выделяется мало часов, несмотря на это, обучающийся должен приобрести знания, которые поспособствуют развитию коммуникативных взаимодействий, навыков аутентичной и спонтанной речи.

Театральная деятельность является самой точной моделью общения. Она создает условия для естественного учебного процесса, где язык используется обучающимся в реальном действии. Из этого следует, что театральная деятельность повышает эффективность обучения и помогает сохранить интерес к изучаемому языку.

Характерная черта данного средства обучения говорению на иностранном языке – это его разносторонность. С одной стороны, оно охватывает вовлеченность одного обучающегося – реплики, принадлежащие одному ученику; с другой стороны – слушающего, который воспринимает как на слух, так и визуально. От самого начала театральной постановки и до самого ее конца наблюдается коллективный характер – начиная от выбора тематики постановки и написания сценария, до самого представления на иностранном языке.

В ходе постановки происходит обмен как речевыми навыками, но также эмоциональным настроением. Театральные постановки помогают обучающимся преодолеть языковой барьер, а также внутренний барьер обучающегося – он открывается с новой стороны. Прием «непринужденности» позволяет обучающимся проявить не только знания в языке, но и в творческом плане.

Использование театральных постановок на французском языке способствует формированию социокультурных умений и развитию лингвистической мобильности у обучающихся. Наблюдается повышение лингвострановедческих и страноведческих знаний, расширение знаний о культуре и науке. Студенты учатся правильно употреблять

языковые средства и правила вербального и невербального общения в соответствии с нормами, принятыми в стране изучаемого языка.

В современной методике обучения иностранным языкам одну из главных ролей играет социокультурная компетенция. Основная задача этой компетенции – воспитание к толерантному отношению представителей другой культуры. В театральных студенческих постановках на иностранном языке социокультурная сторона обучающихся формируется путем знакомства с культурой страны изучаемого языка, спецификой речевого поведения, обычаев, правил, социальных условий.

С помощью театральных постановок можно воспитать у обучающихся чувство ответственности за то, что они говорят, делают перед зрителями [5]. Это накладывает дополнительные обязательства на отработку языковых навыков.

Театральные постановки требуют тщательной и долгой подготовки. Самым сложным является языковой подготовительный этап. Кроме составления текста, нужно отработать с обучающимися его чтение и произношение, если это начинающие изучать иностранный язык. Нужно научить студентов одновременно говорить на иностранном языке и двигаться на сцене, что для некоторых может стать довольно сложной, но в то же время интересной задачей.

Театральные постановки на нескольких иностранных языках одновременно способствуют расширению словарного запаса у обучающихся. Они наполнены не только пройденной, но и новой лексикой. Вводя в театральную постановку ранее неизученные слова, преподаватель дает возможность обучающемуся расширить кругозор, наполнить свой словарный запас. Переход с одного языка на другой осуществляется в непринуждённой и интересной обстановке. Изначально заученные формы, реплики, выражения затем свободно используются в ситуациях реального общения. Многократное повторение и репетиции способствуют развитию у студентов уверенности в возможности свободного перехода с одного языка на другой.

Отдельно нужно остановиться на отработке произношения. Главной целью театральных постановок является совершенствование произношения, отработка звуков, слов, интонации. Неправильно воспроизведенный звук может исказить смысл слова и восприятие постановки в целом. Оттачивая каждую реплику, обучающийся неосознанно повышает свой уровень владения иностранным языком, в частности наблюдается улучшение в произношении.

Таким образом, использование театральных постановок на уроках иностранного языка способствует развитию коммуникативных и социокультурных умений и навыков обучающихся, повышению мотивации к изучению иностранного языка, а также преодолению языковых и психологических барьеров, выражающихся в преодолении «боязни говорения» на иностранном языке и «боязни вступления в контакт» [6,7,8].

#### *Литература*

1. Cummings Jj. Principes pour l'acquisition d'une langue seconde. 1994. <http://sre.csmv.qc.ca/sasaf/docorientation/06princ%20et%20strat%2012.pdf> consulte 02/20/14.
2. Hinglais S. Le français par le theatre. jouer c'est apprendre. Le français dans le monde (329). 2003.23–26.
3. Hermeline I. Le theatre au secours de la langue : entretien avec gisele pier-ra. Le français dans le monde (329) . 2003. 27–28.
4. Cockett S. Role-play in the post-16 language class : a drama teacher's perspective. Llanguage learning journal (22). 2000.17–22.
5. Атарщикова А. И. Что такое театральная методика обучения иностранным языкам и существует ли она. url: <https://refdb.ru/look/1899506.html> (дата обращения 27.10.2017).
6. Гордеева Н. Г., Метелькова Л. А. Место производственной практики в профессиональной подготовке будущих лингвистов-переводчиков // Вестник чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2015. № 3 (87). с. 104–109.
7. Максимова О. Г., Метелькова Л. А. Формирование лингвистической мобильности студентов педагогического вуза с использованием информационных технологий. Велес. 2016. № 1–1 (31). с. 50–53.
8. Метелькова Л. А., Максимова О. Г. Использование информационных технологий в формировании лингвистической мобильности студентов педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. с. 207

УДК 001.32+658.7

*Наталья Геннадиевна Плетнева,*

д-р экон. наук, профессор

(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет)

*Татьяна Александровна Блаженкова,*

канд. экон. наук

(ООО «СЗ Логистика»)

*E-mail: logistika12@mail.ru,*

*pletneva\_ng@mail.ru*

*Pletneva N. G.,*

Dr. Sci. Ec. Professor

(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)

*Blazhenkova T. A.*

PhD in Sci. Ec.

(LLC “NW Logistics”)

*E-mail: lpletneva\_ng@mail.ru,*

*logistika12@mail.ru*

## АДДИТИВНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОФЕССИЮ

### ADDITIVE INTEGRATION INTO PROFESSION

В работе рассматриваются проблемы личностного и профессионального самоопределения обучающихся ВУЗов и профессиональной ориентации их в школьном возрасте, приводятся итоги исследования, направленного на изучение причин отсутствия интереса обучающихся к получаемой профессии. Данные исследования показывают необходимость аддитивной интеграции школьников в профессию; проведения не отдельных, а максимально возможного комплекса мероприятий по профориентации; постоянной взаимосвязи ребёнка, его родителей и педагогов для целей эффективной профориентации. Это даст основу успешного выбора профессии и уверенного завтра подрастающего поколения.

*Ключевые слова:* основы выбора профессии, профориентация

The paper deals with the problems of personal and professional self-determination of university students and their professional orientation at school age, summarizes the research aimed at studying the reasons for students' lack of interest in their profession. These studies show the need for the additive integration of school-children into the profession; the need for not individual activities, but a set of vocational guidance activities, and a constant relationship between the child, his parents and teachers for the purposes of effective career guidance. This will provide the basis for a successful career choice and a confident tomorrow for the younger generation.

*Keywords:* basic career choices, vocational guidance

Основы выбора профессии закладываются ещё в школьном возрасте, когда родители и учителя могут выявить способности ученика в каких-либо предметах, его склонности к какой-либо деятельности, а также способствуют формированию его личных качеств, увлечений.

Именно в этот возрастной период можно примерно определить, в какую сферу деятельности имеет смысл направить силы ребенка. Как правило, реализуется это через организацию детского досуга, через профориентацию, возможности которых в настоящее время весьма разнообразны. Более того, и профориентация, и детский досуг являются элементами государственных социальных и образовательных программ, за счет чего доступны всем слоям населения.

Тем не менее, в 2015 году Министерство труда РФ опубликовало данные о том, что 50% нетрудоустроенных выпускников ВУЗов имеют экономическое или юридическое образование. И речь не о ненужности специалистов в этих сферах деятельности, а о формальности дипломов, полученных либо ради статуса, либо чего-то другого, но не ради желания работать по профессии, и даже без элементарного интереса к ней.

Изучением эффективных форм содействия личностного и профессионального самоопределения в России занимаются достаточно давно. Вопросы становления личности и выбора профессии являются объектом научных исследований и изложены в трудах таких авторов, как Климов Е.А. [1, 2], Пряжников Н.С. [3], Шавир П.А. [4] и других. В их работах большое внимание уделяется аспектам профессионального самоопределения и факторам, влияющим на него, среди которых природные наклонности, среда воспитания, доступность образования, конъюнктура рынка труда. Необходимо пользоваться их работами, потому что, с какой точки зрения не смотри, работа помимо достойного заработка, должна приносить моральное удовлетворение. Только в этом случае можно говорить об успехе и уверенном завтра подрастающего поколения.

В рамках конференций «Педагогические параллели» также неоднократно рассматривались темы, перекликающиеся с темой данной статьи. Например, в 2018 году в работе [5] поднимается тема востребованности выпускников, а в [6] – взаимодействие с работодателем при формировании образовательных программ.

Начиная работу над данной статьей, мы поставили задачу разобраться в причинах нежелания обучающихся получать профессиональные знания, отдаваться учебному процессу в полную силу. Целевая аудитория данной статьи – преподаватели вузов, школьные педагоги и психологи, занимающиеся профориентацией подрастающего



поколения, идущего на смену сегодняшним студентам, все те, кто хотят помочь школьникам выбирать специальности (профессии), которые входят в область их интересов, а также формировать эту область. Иоганн Вольфганг Гёте говорил, что «научиться можно только тому, что любишь», и сложно с ним не согласиться.

Для реализации поставленных задач был проведен опрос в форме индивидуального анонимного анкетирования. Анкета по своей структуре состояла из закрытых вопросов, на некоторые вопросы была возможность дать свой вариант ответа. Группу респондентов в количестве 149 человек составили обучающиеся 3-го и 4-го курсов очной формы обучения по программам, относящимся к укрупненной группе «Экономика и управление» двух Санкт-Петербургских вузов. Возрастная группа респондентов 19–23 года. Следует отметить, опрос проводился в перерывах между занятиями, и в состав респондентов попали студенты, посещающие занятия (примерно 75% от общего количества обучающихся в этих группах). Все присутствующие проявили интерес к участию в опросе. Соотношение мужчин и женщин в учебных группах 33% и 67% соответственно. Это же процентное соотношение сохраняется в группе опрошенных. 9% респондентов учатся «только на отлично», 28 – «только на 4 и 5», 62 – «на 4 и 5, редко 3», всего 2 респондента – «на 3, редко 4 и 5», никто из респондентов не отнес себя к категории обучающихся с успеваемостью «в основном на 3». Можно предположить, и это соответствует оценке общих итогов успеваемости, что 25% не посещающих занятия составляют категории обучающихся «на 3, редко 4 и 5», «в основном на 3». Следовательно, итоги анкетирования необходимо трактовать с оговоркой на отсутствие отдельных категорий обучающихся в опросе.

Анализ факторов наибольшего влияния на выбор профессии показывает, что наиболее весомым фактором являются родители (45,9%). Влияние остальных факторов (сверстники; студенты выбранного ВУЗа; преподаватели ВУЗов «на днях открытых дверей» или в приемной комиссии; специалисты по профориентации; кумиры) находятся в диапазоне 3,7–7,7% и в сумме набирают 26,7%. Оставшиеся 27,2% респондентов назвали свои факторы влияния на выбор профессии: 10 респондентов определили основным фактором – «самостоятельность в принятии решения»; по одному – «анализ возможностей профессии по таким критериям, как ожидаемый доход и её востребо-

ванности», «жизненная ситуация», «литература», «тесты по профориентации», «репетитор», «не знаю»; по два респондента отметили «интернет», «выбранные предметы ЕГЭ» и «случай»; и 12 респондентов отметив «другие факторы» не указали, какие именно.

Для оценки самостоятельности принятого решения в отношении выбранной специальности респондентам был задан вопрос, насколько в выборе участвовали родители. Вариант «Выбрали они, моё согласие» отметили 10 респондентов, 87 респондентов считают, что сделали «Выбор самостоятельный на основе рекомендаций родителей», 50 респондентов считают, что родители не принимали участия.

На вопрос, что же респонденты считают для себя определяющим при выборе специальности (респонденты могли выбрать не более 3-х факторов), 54 раза выбрана репутации учебного заведения; 33 раза – практические соображения (местонахождение вуза, льготы и т.п.); 36 раз – область собственных интересов; 59 раз – возможности выбранных дисциплин ЕГЭ; 54 раза – количество набранных на ЕГЭ баллов; 9 раз – направление на учебу (из этих 9-ти 4 респондента также отметили «возможности набора дисциплин ЕГЭ» и 2 – «область интереса»); 9 раз – гарантия трудоустройства после окончания ВУЗа (все 9-ть будущие госслужащие); 57 раз – финансовые возможности по оплате обучения; 15 раз – финансовые возможности, приобретаемые с получением профессии; 5 раз – установка родителей; 3 раза – условия, выдвинутые родителями; 1 раз – династия; 1 раз – имеющийся опыт по профессии; 5 раз отметили «другое», из них 4 респондента указали, что именно «очень хотел поступить в ГЭУ», «военная кафедра», «статус факультета, специалитет», «внутренняя обстановка». Респондент, отметивший военную кафедру, в вопросе выделить наиболее значимое в выбранной профессии самостоятельно указал «погоны». Никто не выбрал «требования текущего работодателя» (все респонденты отметили «отсутствия опыта по специальности»); 23 раза – выбор был случайным (за компанию с другом, «всё равно куда» и т.п.), что соответствует 15,44 % опрошенных (эти же респонденты отметили «возможности набора дисциплин ЕГЭ» – 9 раз; «количество набранных баллов на ЕГЭ» – 11 раз; «возможности по оплате обучения» – 10 раз; «репутация учебного заведения» – 6 раз).

Наиболее значимым в выбранной профессии (респонденты могли выбрать несколько факторов) 45 раз респонденты выделили её

престиж; 41 раз – её соответствие своим интересам; 69 раз – возможность получать высокие доходы из них 52 респондента будущие госслужащие; 12 раз – возможность легкого трудоустройства из них 8 респондентов будущие госслужащие; 30 раз – возможность занять высокий пост; 4 раза (3 из которых будущими госслужащими) выбран творческий характер профессии; 15 раз – возможность уехать за границу (из этих 15-ти 10-ть респондентов будущие госслужащие); 15 раз (14 респондентов будущие госслужащие) – возможность принести больше пользы обществу; 27 раз – возможность полнее реализовать свой потенциал; 12 респондентов отметили, что ничего значимого не видят; по одному респонденту отметили значимым получение «погон», «специалитет», «подходит по характеру».

53% респондентов считают, что имели представление о выбранной профессии до поступления в вуз, 28% отметили, что не имели представления; остальные затруднились с ответом.

В лучшую сторону изменили отношение к профессии 59 респондентов (39,6%), мнение 65 респондентов (43,62%) не изменилось, 22 респондента (14,77%) изменили отношение в худшую сторону. Повторно выбрали бы ту же специальность, по которой обучаются – около 40% респондентов, не выбрали – 33% респондентов, остальные затруднились с ответом.

Продолжают обучение, потому что «нравится выбранная профессия» 52,35% (78 респондентов, из них 47 выбрали бы её повторно); 11,41% (17 респондентов) «выполняют условие родителей», 27,52% (41 респондент) «всё равно, где учиться»; 8,72% (13 респондентов) назвали другую причину, в числе которых «обучение уже оплачено», «жалко потраченного времени», «закончить начатое», «нет смысла что-либо менять».

Из общего числа опрошенных 59,06% довольны своей успеваемостью, 30,87% не довольны и 10,07% затруднились с ответом.

Желание работать по выбранной специальности после окончания вуза проявляют 63,09%; 16,11% не планируют, 20,80% затруднились с ответом.

47% опрошенных студентов отметили, что в школе проводилась профориентационная работа, почти столько же (43%) сказали, что профориентация не проводилась. Возможно, часть респондентов не связывали школьные мероприятия по профориентации с их прямой

целью. Причина может крыться в отсутствии правильных акцентов, например, экскурсии на предприятия носили в большей степени общеобразовательную направленность, а итоги профтестирования не обсуждались родителями и педагогами и не стали базой для дальнейшей профориентации. По всей видимости, сами мероприятия по профориентации носили разрозненный характер, проводились не в комплексе, без взаимосвязи. Основой для такого предположения послужили следующие итоги опроса.

Форму тестирования в рамках профориентации отметили 72,48% респондентов (108 респондентов, из них 44 проходили его от 3-х до 5-ти раз, а 12 более 8-ми раз), для 22,15% тестирование не проводилось, остальные затруднились в ответе.

53% респондента указали, что участвовали в экскурсиях на различные предприятия, организованных школой (из них половина посетила более 5 экскурсий за весь период обучения). 83,54% респондентов, посетивших экскурсии, отметили себя, как проходивших тестирование в рамках профориентации.

На вопрос, «организовывала ли для Вас школа практику на различных предприятиях», только 4,7% респондентов дали положительный ответ. Таким образом, можно заключить, что опыт подобной профориентации школьников, активно практикуемый в 80-90-е годы прошлого века, сейчас практически сошел на нет. Других мероприятий в целях профориентации респонденты не отметили.

Далее, 26,8% респондентов указали на отсутствие их профессионального ориентирования со стороны родителей. У 73,2% респондентов родители ориентировали их на профессию способами, соотношение которых распределилось следующим образом: основные способы – беседы об интересах детей, о том, кем видят себя в будущем (47,1%) и разъяснения специфики и сути разных профессий (30,57%). Третий по популярности – посещение дней открытых дверей в вузах (18,47%). Экскурсии на предприятия с родителями составили 1,27%. И 3% другие мероприятия, в числе которых респонденты отметили, родители их убедили, что «профессия подходит по характеру», указали на «практичность профессии» и полагающееся «финансовое довольствие», а также разъяснили, что на эту специальность «возьмут по баллам ЕГЭ» (все респонденты этой группы будущие госслужащие).

115 респондентов (77,18%) считают, если бы перед выбором профессии (поступлением в вуз) им была предоставлена возможность поработать, практика помогла бы им сориентироваться в профессии. 10-ть опрошенных (6,8%) считают, что опыт работы перед поступлением в вуз, сориентироваться в выборе профессии не поможет. 24 респондента (16,11%) затруднились с ответом. При этом лишь 6% респондентов (9 человек) имеют опыт работы по выбранной специальности, 94% (140 респондентов) поступали в вуз сразу после школы, при этом 8 респондентов из 140 отмечают, что единожды, а 10 – от 2-х до 5-ти раз были трудоустроены на время школьных каникул родителями или трудоустраивались сами.

В целом, результаты опроса показали, что выпускники школе не в полной мере осознают важность выбора профессии. Так, только 55,48% респондентов считают выбор профессии стратегическим решением в своей жизни, 21,87% не считают, и 22,65% затруднились ответить. Выбор профессии в настоящее время происходит очень рано и практически всегда связан с решением о выборе предметов для ЕГЭ.

В анкете был вопрос, выбирали ли студенты предметы для школьного ЕГЭ с ориентиром на специальность, которой обучаются в ВУЗе. Ответы распределились следующим образом: 53,02 % (79 чел.) ответили «да», 44,30% (66 чел.) из расчета сдать на высокий балл и 2,68% (4 чел.) затруднились ответить.

Следующим вопросом респондентам был задан, за какой срок подачи документов в вуз они определились с выбором специальности (профессии). Вариант ответа «за 1-2 мес.» выбрали 42,28% (63 чел.) респондентов; «за 6 мес.» – 27,52% (41 чел.); 22,15% (33 чел.) – «за 1 год» и 8,05% (12 чел.) за «1,5 года и ранее». К данному анализу следует дать комментарии – в течение 6 месяцев до ЕГЭ школьник не имеет права менять выбранные предметы, т.е. 6 месяцев для многих – это срок двух событий: выбор дисциплин на ЕГЭ и выбор специальности/профессии. Таким образом, в ответах респондентов выявлен следующий парадокс: 23 человек из 79, ответивших, что выбрали предметы для школьного ЕГЭ с ориентиром на специальность, которой обучаются в вузе, указали, что определились с выбором профессии лишь за 1-2 месяца до подачи документов в вуз.

На вопрос, есть ли у Вас увлечение, полученное в школьном возрасте, 28,86% дали отрицательный ответ. Остальные в большинстве

своим отметили, как увлечение, одно или несколько из следующего перечня: танцы, музыка (инструмент или вокал), театральная школа, спорт (футбол, баскетбол, волейбол, плавание, гимнастика, легкая атлетика), иностранные языки, рисование, фотография. Вероятнее всего, респонденты не вполне четко понимают разницу между увлечением и организацией досуга (посещением кружков и секций). Также интересен факт, что 49 респондентов, имеющих увлечения в сфере искусства, получают профессию госслужащего. Безответным остается вопрос, почему родители, направляя силы ребенка в творчество, не ориентировали его на творческие специальности?

30,2% респондентов отметили приобретение увлечений в студенческие годы. Следует отметить, что новое увлечение также не коррелируется с получаемой респондентом профессией. В область интересов попали: организация спортивных мероприятий, туризм, йога, реклама, работа моделью, психология, кино, музыка, тату, дизайн, фотография, журналистика, общественная студенческая работа, макияж, программирование, театральная студия.

Из общего числа опрошенных 21% планирует свое увлечение использовать как инструмент основного дохода в будущем. Из этого же числа опрошенных 49 респондентов (32,88%) уже сейчас имеют способ заработка, который будут и в дальнейшем использовать как инструмент основного дохода, но этот способ иной, не по получаемой специальности.

В данной статье не проводится глубокий анализ итогов опроса. Мы предлагаем читателю самому осмыслить предложенную информацию. От себя скажем, каждому человеку рано или поздно приходится выбирать или менять профессию. В юности с выбором легко ошибиться, а исправить сделанную ошибку бывает непросто. Очевидно, что сегодняшние обучающиеся и выпускники вузов во многом ориентированы не своими интересами, в выборе профессии, в большей степени учтены желания и мотивации родителей. Сами обучающиеся на момент поступления имели неясные представления о выбранной специальности, и многих сегодня это привело к разочарованию и потере интереса. Также отметим, что вызывает сомнение и возможность самостоятельного выбора школьниками специальности, так как большинство не считает принятие решения о выборе профессии стратегически важным. Причины этого лежат и в том, что для них не

был проведен комплекс мероприятий по профориентации, и том, как был организован их досуг. Занятое бездумно внешкольное время не прививает ребенку увлечений, которые могут трансформироваться в будущую профессию. Не выявлена династическая составляющая. Наблюдается потеря связи родитель-учитель, что, к сожалению, снижает эффект проводимых мероприятий по профориентации, как школой, так и родителями. Более того, многие родители, сами не получив нужной профориентации, передают свой неперспективный опыт детям. Также отметим присутствие формального подхода в профориентации: мероприятие проведено, а акценты не расставлены, обсуждения итогов не следует, следовательно, опыт мероприятия в дальнейшей профориентации не используется. Видимо, поэтому часть респондентов и затруднились ответить, проводили ли с ними профориентирование. Риск ошибки в выборе профессии неоднократно увеличивается, если этот выбор происходит за шесть или, что хуже, за два месяца до поступления в вуз. Успешной может быть интеграция в профессию, если она аддитивная и комплексная.

#### *Литература*

1. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. 2-е изд. – 304 с.
2. Климов Е. А. Для тех, кто не полюбил... математику. В помощь старшим школьникам, молодежи на этапах выбора профессии и профессионального становления. учеб. пособие. – М.: МПСИ; «ФЛИНТА», 2005. – 192 с.
3. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
4. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности – Москва: Педагогика, 1981. – 96 с.
5. Бируля В. Б., Прошутинский А. О., Шаврин В. И. Тенденции профессиональной востребованности выпускников строительных вузов ближайшего будущего // Педагогические параллели : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. 25 октября – 2 ноября 2018 года. – СПб.: СПбГАСУ, 2018. – с. 112–115.
6. Воробьев С. А., Лаврентьев Е. В., Ефремов Б. Д. Практика использования механизмов взаимодействия с работодателем для формирования у обучающихся профессиональных компетенций (на примере АО «Автопарк №1 «Спецтранс») // Педагогические параллели : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. 25 октября – 2 ноября 2018 года. – СПб.: СПбГАСУ, 2018. – с.189–194

**УДК 573.6**

*Елена Владимировна Сапорова,*  
канд. биол. наук, доцент  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева)  
*Владислав Вениаминович Алексеев,*  
докт. биол. наук, доцент,  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева)  
*E-mail: kafedra-anatomii@mail.ru,*  
*kafbot@yandex.ru*

*Elena Vladimirovna Saperova,*  
PhD in Sci. Biol.,  
Associate Professor  
*Vladislav Veniaminovich Alekseev,*  
Dr. Sci. Biol.,  
Associate Professor  
(Chuvash State Pedagogical University  
named after I. Ya. Yakovlev)  
*E-mail: kafedra-anatomii@mail.ru,*  
*kafbot@yandex.ru*

**ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ЭТАПА  
ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ  
ПО БИОЛОГИИ В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ В 2016–2019 ГГ.**

EXPERIENCE OF THE REGIONAL STAGE  
OF THE ALL-RUSSIAN OLYMPIAD IN BIOLOGY  
IN THE CHUVASH REPUBLIC IN 2016–2019

В статье представлен опыт проведения регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии в Чувашской Республике в 2016–2019 гг и перспективы увеличения результативности участия школьников на заключительном этапе.

*Ключевые слова:* Всероссийская олимпиада школьников по биологии, Чувашская Республика.

The article presents the experience of the regional stage of the all-Russian Olympiad in biology in the Chuvash Republic in 2016-2019 and the prospects of increasing the effectiveness of participation of students in the final stage.

*Keywords:* all-Russian Olympiad in biology, Chuvash Republic.

**Введение.** Предметные олимпиады школьников играют ведущую роль в выявлении наиболее талантливых учащихся, мотивируют школьников к углубленному изучению предмета, развивают творческий подход к решению нестандартных задач, выполняют важную роль для формирования высокопрофессиональных научных кадров страны [1, 2].



Факультет естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» с 2016 года принимает участие в организации и проведении регионального этапа всероссийской олимпиады школьников (ВОШ) по биологии, являясь базой для проведения учебно-тренировочных сборов. Региональный этап ВОШ по биологии проводится в два тура – теоретический и практический согласно требованиям к проведению регионального этапа по биологии, разработанным и утвержденным на заседании Центральной предметно методической комиссии по биологии [3]. Успешность выступления школьников на региональном этапе напрямую связана с успешностью выступления на заключительном этапе олимпиады.

Результативность участия школьников Чувашской Республики на региональном этапе всероссийской олимпиады школьников по биологии представлена в таблице 1 .

Таблица 1

**Результативность участия школьников Чувашской Республики  
в региональном этапе всероссийской олимпиады школьников  
о биологии**

город/район	2016		2017		2018	
	участники	победители, призеры	участники	победители, призеры	участники	победители, призеры
г. Чебоксары	44	17	39	11	43	16
г. Новочебоксарск	15	5	11	4	10	4
г. Алатырь	2	1	4	1	1	0
г. Канаш	0	0	2	0	2	0
г. Шумерля	2	0	1	0	1	0
г. Ядрин	0	0	0	0	0	0
Алатырский	0	0	1	0	0	0
Аликовский	0	0	5	0	4	0
Батыревский	13	0	1	0	0	0
Вурнарский	2	1	1	1	2	1
Ибресинский	2	0	1	0	0	0
Канашский	1	0	1	0	1	0
Козловский	1	0	2	0	2	0

город/район	2016		2017		2018	
	участники	победители, призеры	участники	победители, призеры	участники	победители призеры
Комсомольский	1	0	1	0	2	0
Красноармейский	0	0	0	0	0	0
Красночетайский	1	0	2	2	3	0
Мариинско-Посадский район	0	0	1	0	0	0
Моргаушский	0	0	1	0	1	0
Порецкий	1	0	4	0	0	0
Урмарский	8	1	5	2	4	1
Цивильский	2	0	2	0	1	0
Чебоксарский	0	0	1	0	2	0
Шемуршинский	1	0	0	0	0	0
Шумерлинский	0	0	1	0	1	0
Ядринский	3	0	3	0	2	0
Яльчикский	4	2	4	1	5	0
Янтиковский	3	0	4	0	6	1

Из таблицы 1 видно, что лидирующие позиции по числу участников и призеров занимают г. Чебоксары и г. Новочебоксарск. За последние три года из г. Ядрин, Красноармейского района, Шемуршинского района на региональный этап не было представлено ни одного учащегося.

Для участия на заключительном этапе ВОШ по биологии школьникам-участникам регионального этапа олимпиады текущего учебного года, необходимо набрать определенное количество баллов, установленное Минобрнауки России. В 2016 году в 9 классе процент правильно выполненных заданий, необходимый для прохождения на заключительный этап был равен 66,10%. Средний процент выполнения заданий в Чувашской Республике составил 42,67%, максимальный процент правильных ответов в 9 классе составил 63,14%. Процент, необходимый для прохождения на заключительный этап для 10 класса составил 69,04%, максимальный процент правильных ответов у учеников нашей республики составил 67,53% (средний процент выполнения

заданий – 49,24%). Процент, необходимый для прохождения на заключительный этап для 11 класса составил 72,61%, максимальный процент у одиннадцатиклассников республики – 70,49% (средний процент выполнения заданий – 50,81%). Таким образом, в 2016 г. по квоте на заключительном этапе принял участие 1 школьник, который, к сожалению, не сумел войти в состав призеров и победителей.

Средний процент выполнения заданий в 2017 году в 9 классе составил 41,53%, максимальный процент правильных ответов в 9 классе – 59,88% (процент, необходимый для прохождения на заключительный этап – 65,87%). В 10 классе средний процент выполнения заданий составил 48,88%, максимальный процент – 62,62% (процент, необходимый для прохождения на заключительный этап – 66,04%). В 11 классе средний процент выполнения заданий составил 51,18%, максимальный процент – 63,93% (процент, необходимый для прохождения на заключительный этап – 66,98%). В 2017 г. по квоте на заключительном этапе принял участие по квоте 1 школьник, который не сумел войти в состав призеров и победителей.

Проанализировав опыт подготовки школьников более успешных регионов, было принято решение организовать круглогодичное обучение. На базе факультета естественнонаучного образования были организованы летние, осенние и зимние учебно-тренировочные сборы, в том числе, с привлечением члена жюри заключительного этапа ВОШ по биологии, что дало значительные результаты. Впервые за 10 лет школьник из Чувашской Республики вошел в состав призеров заключительного этапа ВОШ по биологии (ученица 9 класса Лицея № 44 г. Чебоксары).

Средний процент выполнения заданий в 2019 году в 9 классе составил 52,54%, в 10 классе – 55,06%, в 11 классе – 49,90%. Максимальный процент правильных ответов в 9 классе – 69,03% (процент, необходимый для прохождения на заключительный этап – 69,03%), в 10 классе – 75,90% (процент, необходимый для прохождения на заключительный этап – 65,85%), в 11 классе – 68,48% (процент, необходимый для прохождения на заключительный этап – 65,85%). В 2019 г. на заключительный этап ВОШ по биологии прошли 7 школьников – одна ученица 8 класса, выступавшая за 9 класс (Лицей № 44, г. Чебоксары), четыре ученика 10 класса (Лицей № 18, г. Новочебоксарск; СОШ № 61, г. Чебоксары; Лицей № 44, г. Чебоксары; Лицей № 3, г. Чебоксары).

Анализ данных показал (рис. 1), что в 2018 и 2019 году достоверно увеличилась доля выполнения заданий у школьников 9 класса. Такая же картина наблюдалась и для школьников 10 класса, которые в 2018 и 2019 году достоверно увеличили долю правильно выполненных заданий. В то же время, положительной динамики процента выполнения заданий регионального этапа у одиннадцатиклассников не наблюдается.

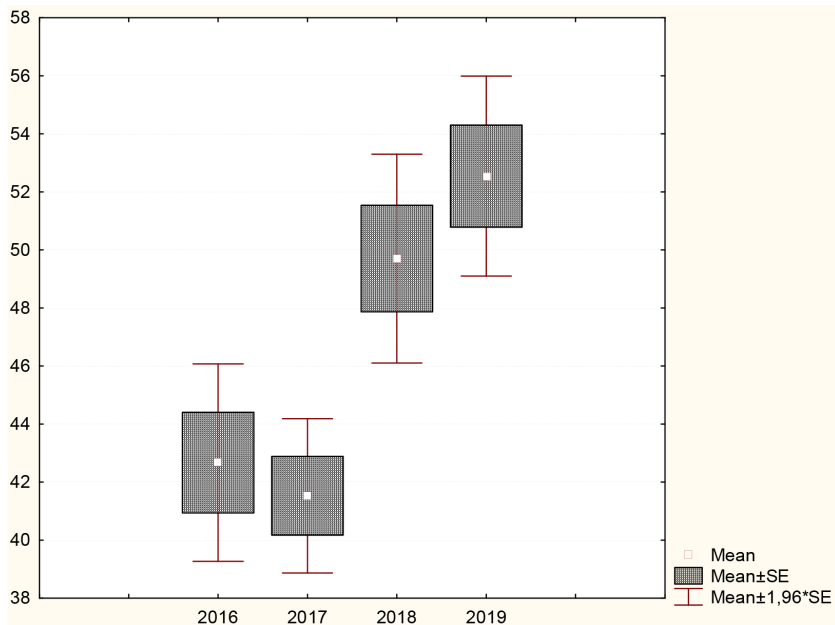


Рис. 1. Средний процент верно выполненных заданий среди учеников 9 класса

Средние значения процента правильных ответов на вопросы теоретической части заданий ВОШ по биологии за 2016-2019 гг не имело достоверных отличий и составило у 9 класса в 2016 году –  $48,37 \pm 1,30\%$ , в 2017 году –  $50,02 \pm 1,19\%$ , в 2018 году –  $49,50 \pm 1,33\%$  и в 2019 году –  $52,94 \pm 1,21\%$ ; у 10 класса в 2016 году –  $50,25 \pm 1,34$ , в 2017 году –  $48,93 \pm 0,96$ , в 2018 году –  $47,71 \pm 1,13\%$  и в 2019 году –  $50,22 \pm 1,27\%$ ; у 11 класса в 2016 году –  $56,23 \pm 1,87$ , в 2017 году –  $52,09 \pm 1,27$ , в 2018 году –  $52,66 \pm 1,10\%$ , в 2019 году –  $52,48 \pm 0,99\%$ .

В то же время, нами обнаружено наличие достоверно более высоких показателей по практической части (таблица 2), что указывает на проделанную большую работу в данной области, в том числе вклад проводимых учебно-тренировочных сборов разного уровня в подготовку школьников.

Таблица 2

**Средние значения процента правильных ответов  
на вопросы практической части заданий ВОШ  
по биологии за 2016-2019 гг**

Классы	2016	2017	2018	2019
9	29,84±2,97	23,22±2,37#	55,06±3,06*	43,67±2,28
10	46,48±2,85	48,76±3,02#	43,38±3,26*	63,42±3,05☼
11	35,97±3,45	42,77±3,50	44,47±2,87*	51,79±3,47

# – достоверное отличие между данными 2016 и 2017 гг.; \* – достоверное отличие между данными 2017 и 2018 гг. ( $p < 0,05$ ); ☼ – достоверное отличие между данными 2018 и 2019 гг. ( $p < 0,05$ )

Нами были проанализированы сведения о результативности выполнения школьниками заданий по различным разделам биологии. Так, по разделу «Морфология растений» у 9 класса наблюдается достоверное увеличение среднего процента выполненных заданий (2016 год – 25,04±3,11; 2017 год – 32,93±2,87; 2018 – 48,76±3,24; 2019 – 44,11±3,66;  $p < 0,00001$ ). По разделу «Зоология беспозвоночных» (9 класс) наблюдается достоверное увеличение среднего процента выполненных заданий за последние два года. Так, в 2016 году данное значение составило 22,58±2,71%, в 2017 году – 37,32±3,58%; в 2018 году – 68,50±3,85, в 2019 году – 62,58±4,26% ( $Z=4,48$ ;  $p=0,000007$ ).

По разделу «Биология человека» (9 класс) также наблюдается достоверное увеличение процента выполнения заданий за последние два года. Так, в 2016 году средний процент выполненных заданий составил 23,67±2,71, в 2017 году – 32,29±3,46, в 2018 году – 47,49±3,54, в 2019 году – 48,67±4,17 ( $Z=4,11$ ;  $p=0,00003$ ) (рис. 2).

По разделу «Биология человека» (10 класс) наблюдается увеличение среднего процента выполненных заданий за последние два года:

в 2016 году –  $22,58 \pm 2,71\%$ , в 2017 году –  $37,32 \pm 3,58\%$ , в 2018 году –  $68,50 \pm 3,85\%$ , в 2019 году –  $55,97 \pm 4,11$  ( $Z=4,49$ ;  $p=0,000007$ ). По разделу «Зоология позвоночных» (10 класс) ежегодно наблюдается увеличение среднего процента выполненных заданий: в 2016 году –  $53,51 \pm 4,17\%$ , в 2017 году –  $65,63 \pm 5,05\%$ , в 2018 году –  $73,13 \pm 5,29\%$ , в 2019 году –  $85,50 \pm 3,09$  ( $Z=4,51$ ;  $p=0,000007$ ). По разделу «Биохимия» (11 класс) наблюдается увеличение среднего процента выполненных заданий за последние два года. Так, в 2016 году данное значение составило  $28,13 \pm 4,03\%$ , в 2017 году –  $33,46 \pm 4,42\%$ , в 2018 году –  $50,86 \pm 4,53$ , в 2019 году –  $48,10 \pm 2,71$  ( $Z=3,89$ ;  $p=0,0001$ ) (рис. 3).

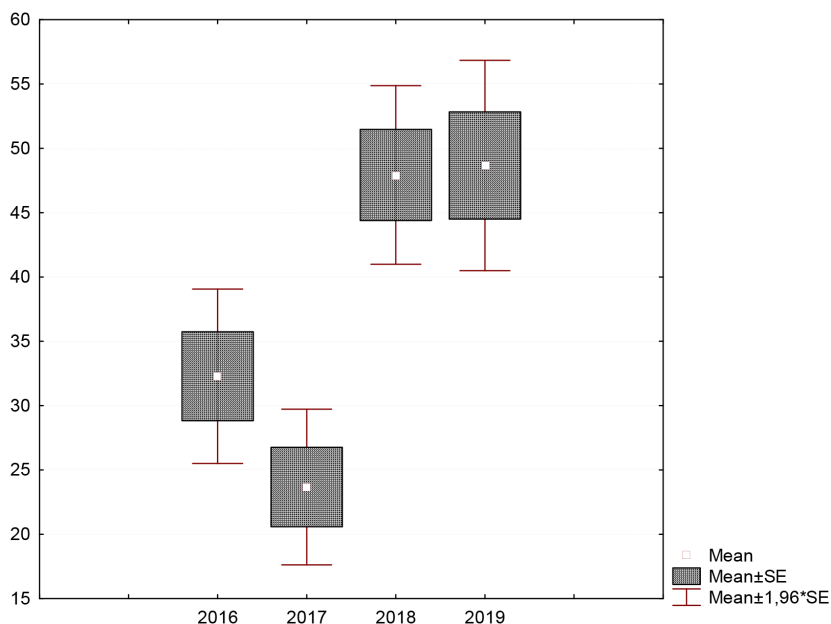


Рис. 2. Средний процент верно выполненных заданий по разделу «Биология человека» среди учеников 9 класса

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о наличии положительной динамики результативности участия школьников Чувашской Республики на региональном и заключительном этапах ВОШ по биологии.

Для повышения результативности участия региона на заключительном этапе Всероссийской олимпиады, можно предложить про-

должить проведение круглогодичных учебно-тренировочных сборов для школьников Чувашской Республики, в том числе с привлечением членов жюри заключительного этапа ВОШ по биологии; участие учителей школ и преподавателей вузов в мероприятиях по повышению квалификации на базе образовательного центра «Сириус»; проведение круглых столов и семинаров с учителями биологии городов и районов Чувашской Республики для обмена опытом и совместного решения проблем; вовлечение учащихся младшего и среднего звена в олимпиадное движение; проведение вузовских и региональных олимпиад для школьников Чувашской Республики.

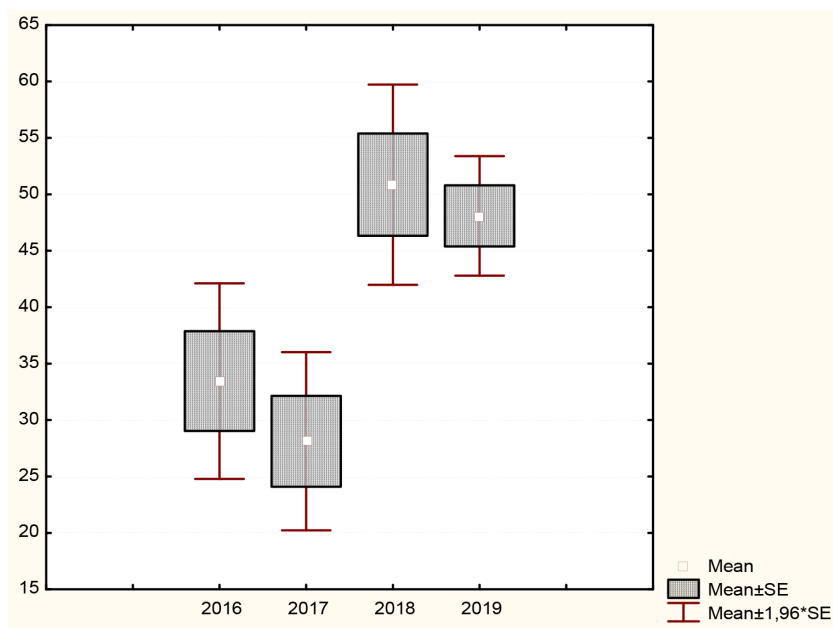


Рис. 3. Средний процент верно выполненных заданий по разделу «Биохимия» среди учеников 11 класса

#### Литература

1. Ефимова Т. М. Формирование исследовательских умений у учащихся на уроках биологии с включением биологического эксперимента / Т. М. Ефимова // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 1. – С. 20–24;

2. Кожина Л. Ф. Качественное естественнонаучное образование – основа прогресса и устойчивого развития России / Л.Ф. Кожина, И.В. Косырева // Сборник статей международного симпозиума Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. – 2016. – Саратов: ООО «Амирит». – С. 67–69;

3. Швецов Г. Г. Создание методической системы подготовки школьников к участию в предметной олимпиаде по биологии / Г. Г. Швецов // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 1. – С. 17–20.



УДК 378016:376.1-056.26/.37

*Татьяна Николаевна Семенова,*  
канд. пед. наук, доцент  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары)  
*E-mail: tatyana900@yandex.ru*

*Tatiana Nikolaevna Semenova,*  
PhD in Sci. Ped.,  
Associate Professor  
(I. A. Yakovlev Chuvash State Pedagogical  
University, Cheboksary)  
*E-mail: tatyana900@yandex.ru*

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ  
ДЕФЕКТОЛОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ  
РАННЕЙ КОМПЛЕКСНОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ  
С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ**

**FORMATION OF READINESS OF FUTURE PATHOLOGISTS  
FOR EARLY COMPREHENSIVE ASSISTANCE  
TO CHILDREN WITH DISABILITIES**

*Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства  
науки и высшего образования Российской Федерации на проведение  
научно-исследовательской работы по теме «Моделирование системы  
оказания ранней комплексной помощи детям с ограниченными  
возможностями здоровья»  
(Проект № 27.9732.2017/БЧ)*

В данной статье представлен опыт преподавания учебной дисциплины «Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии» бакалаврам направления подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование». Авторами рассмотрены формы вузовской подготовки студентов, способствующие эффективному освоению профессиональных компетенций и трудовых действий в условиях моделирования системы оказания ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Республике Чувашия.

*Ключевые слова:* ранняя помощь детям с отклонениями в развитии, профессиональная подготовка студентов, опыт преподавания учебной дисциплины.

This article presents the experience of teaching the discipline «Early assistance to children with developmental disabilities» bachelors training 44.03.03 «Special (defectological) education». The forms of University training of students contributing to the effective development of professional competencies and labor actions in the modeling of the system of early comprehensive care for children with disabilities in the Republic of Chuvashia are shown.

*Keywords:* early assistance to children with developmental disabilities, professional training of students, experience of teaching a discipline.

Общеизвестна значимость ранней коррекции отклонений в развитии детей. Неслучайно ранняя педагогическая помощь детям с особенностями психофизического развития является приоритетным направлением в развитии специального образования, выстраивании его нового базиса. Данные нововведения связаны со специализацией кадров, усилением дефектологической составляющей и практической направленности подготовки будущих специалистов системы ранней помощи детям с ОВЗ, реализацией в учебном процессе высшей школы учебно-методического инструментария дефектологической направленности, разработкой учебных пособий для практикующих и будущих педагогов, повышением интереса к технологизации процесса психолого-педагогической диагностики, поддержки и сопровождения детей раннего возраста с ОВЗ. Любое образование предполагает наличие профессионально подготовленного педагогического работника, владеющего необходимыми профессиональными компетенциями, способного решать стандартные задачи и действовать в условиях неопределенности.

Одним из приоритетных направлений Концепции развития ранней помощи в Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 августа 2016 г. № 1839-р. является развитие кадрового потенциала и подготовка высококвалифицированных специалистов по ранней помощи детям с отклонениями в развитии с учетом инновационных технологий в рамках работы междисциплинарной команды специалистов. Это свидетельствует, что проблема коррекционно-развивающего обучения детей раннего возраста с отклонениями в развитии является актуальной, имеет глубокую научно-методологическую базу, но во многих регионах РФ, в том числе и в Республике Чувашия, не находит должного отражения в реабилитационной практике. Мы связываем это с нехваткой или отсутствием знаний у родителей и специалистов разных ведомств о необходимости раннего начала коррекции имеющихся недостатков в развитии детей; недостаточной разработанностью моделей и технологий раннего вмешательства; ограниченностью организационно-методических и материально-технических условий для создания Служб ранней помощи; отсутствие у педагогов дефектологического профиля профессиональных компетенций и нечеткость программно-целевых ориентиров при планировании и реализации образовательного

процесса в системе высшего образования по обсуждаемому направлению. Е. Ф. Архипова, И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, Е. В. Орлова, Ю. А. Разенкова, Н. Н. Малофеев, С. В. Велиева [1] отмечают глубокий потенциал высшей школы в организации необходимых условий и средств для формирования профессиональной готовности студентов в обозначенном направлении. Данные факты свидетельствуют о том, что современные выпускники направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» должны быть готовы к профессиональной деятельности в системе раннего вмешательства.

В Чувашской Республике разработка региональной модели системы ранней помощи детям с нарушениями в развитии осуществляется сотрудниками научно-образовательного инновационного центра педагогики и психологии детства ЧГПУ им. И. Я. Яковлева С. В. Велиевой [2] и Т. Н. Семеновой в ходе реализации государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации на проведение научно-исследовательской работы по теме «Моделирование системы оказания ранней комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья» (проект № 27.9732.2017/БЧ). В рамках реализации проекта выявляются и обобщаются эффективные технологии раннего вмешательства, разрабатываются программы психолого-педагогической помощи детям раннего возраста с ОВЗ и научно-методические рекомендации по реализации опыта ее оказания на межведомственной основе. Таким образом, распространение в Республике Чувашия идей раннего комплексного сопровождения детей с проблемами в развитии и их семей определяет не только задачу анализа содержания учебных планов, но и цель нашего исследования – поиск и апробация инновационных технологий образовательной работы со студентами: будущими дефектологами, логопедами и специальными психологами.

На базе факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии ЧГПУ им. И. Я. Яковлева в рамках направлений подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (профили «Специальная психология», «Дошкольная дефектология», «Логопедия») изучается учебная дисциплина «Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии» (72 академических часа и 2 зачетные единицы). Ведущей трудовой функцией педагога-дефектолога, логопеда или специального психолога является психолого-педагогическое со-

провожение абилитации ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии, а также его семьи. Поэтому цель, задачи и содержание дисциплины определяется трудовыми действиями и компетенциями, которыми должен овладеть специалист Служб ранней комплексной помощи. Согласно требованиям основной профессиональной образовательной программы высшего образования бакалавриата по обозначенному направлению подготовки процесс изучения данной дисциплины направлен на формирование следующих профессиональных компетенций: способность осуществлять образовательно-коррекционный процесс с учетом психофизических, возрастных особенностей и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся (ОПК-3) и готовность к планированию образовательно-коррекционной работы с учетом структуры нарушения, актуального состояния и потенциальных возможностей лиц с ограниченными возможностями здоровья (ПК-3).

В результате освоения содержания дисциплины «Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии» бакалавры получают знания, умения и навыки по базовым направлениям коррекционно-образовательной деятельности педагога для работы с детьми первых 3 лет жизни. Студенты осваивают профессиональные компетенции в области коррекционной педагогики и специальной психологии, моделей и технологий раннего вмешательства в контексте обучения и воспитания детей с разной структурой дефекта в условиях домов ребенка, центров «Мать и дитя», ПМС-центров, детских поликлиник, Служб ранней помощи, групп кратковременного пребывания, лекотек и др.

Специалисту дефектологического профиля в сфере ранней комплексной помощи детям с ОВЗ и их семьям необходимо уметь диагностировать особенности развития: сенсорного, психомоторного, коммуникативно-речевого, интеллектуально-творческого, эмоционального, с учетом специфики онтогенеза детей первых трех лет жизни; консультировать близких взрослых по вопросам создания развивающей среды в условиях семьи на основе равноправных партнерских взаимоотношений. Будущие дефектологи должны знать современные психолого-педагогические технологии ранней помощи детям с нарушениями в развитии, программы раннего вмешательства, а также содержание базовых нормативно-правовых документов, а также владеть умениями разработки и реализация адаптированных образовательных

программ для детей раннего возраста, имеющих двигательные, интеллектуальные, сенсорные, эмоционально-поведенческие расстройства на основе эффективного взаимодействия с детьми раннего возраста.

Решение задач, поставленных в рамках изучаемого курса, обеспечивается использованием различных технологий, что позволяет «погрузить» обучающихся в профессиональную деятельность. Например, коммуникативные технологии, в основе которых лежит педагогическая задача реализуются через диалоги, «круглые столы», эвристические беседы, проблемное изложение материала. Они востребованы для формирования навыков профессионального сотрудничества, умения убеждать, поскольку это является необходимой частью общения с родителями и другими близкими взрослыми детей с ОВЗ, а также командной работы специалистов служб ранней помощи. Технологии проектной деятельности обеспечивают формирование профессионально-творческого потенциала будущего специалиста: студенты разрабатывают и защищают информационные и исследовательские проекты по темам дисциплины. Эдьютейнмент-технологии в форме ролевых деловых игр на аудиторных занятиях моделируют профессиональные ситуации в сфере раннего коррекционного вмешательства.

Интересна практико-ориентированная форма организации учебного процесса по данной дисциплине, когда студенты имеют возможность увидеть на практике различные модели коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями. Это направление реализуется в рамках сетевого взаимодействия с образовательными и медицинскими учреждениями: КУ «Специализированный Дом ребенка «Малютка» Минздрава Чувашии, лекотека при МАДОУ «Детский сад № 7 «Созвездие» г. Чебоксары, консультационный пункт «Доверие» при МБДОУ «Детский сад № 141 «Пилеш» г. Чебоксары, группы кратковременного пребывания для детей с ОВЗ в МБДОУ «Детский сад № 11» г. Чебоксары. Служба ранней помощи при МБДОУ «Детский сад № 23 «Берегиня» г. Чебоксары, группа кратковременного пребывания для детей с ОВЗ «Росточек» на базе МБДОУ «Детский сад № 201» г. Чебоксары. С 2018 года практические занятия по дисциплине «Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии» часто проводятся на базе лекотеки в инклюзивном центре «Корабль веры» при Храме Новомучеников и исповедников Российских г. Чебоксары. Сегодня лекотеку посещают дети от года до четырех лет с задержкой

психоречевого развития, двигательными и сенсорными нарушениями, с расстройствами аутистического спектра.

Профессиональная компетентность будущего дефектолога, логопеда или специального психолога в сфере ранней помощи детям с ОВЗ как интегральное образование не может быть результатом изучения единичного фрагмента научного знания и является не целью, а составной частью системы профессиональных знаний, умений и навыков.

В связи с этим курс «Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии» имеет междисциплинарные связи и преемственность с другими профильными дисциплинами, опираясь на их содержание: «Специальная психология», «Специальная педагогика», «Общесметодические основы образования детей с ограниченными возможностями здоровья», «Логопедия», дисциплины модулей «Дошкольная (специальная) педагогика», «Теория и методики дошкольного образования детей с ОВЗ» и др. Изучение данной дисциплины начинается с седьмого семестра, но студенты подключаются к волонтерской деятельности в лекотеке уже с третьего семестра во внеучебное время под руководством преподавателей кафедры коррекционной педагогики ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. Таким образом, после теоретического освоения ряда базовых дисциплин студенты, погружаясь в практическую деятельность, сталкиваются с проблемами и противоречиями, которые они разрешают с помощью имеющихся знаний и, одновременно, осознают необходимость получения нового опыта.

Студенты-волонтеры оказывают помощь в подборе наглядно-игрового и дидактического оборудования, которое должно соответствовать не только возрастным особенностям, но и структуре дефекта, уровню психического развития детей. Они помогают наладить игровой контакт матери с ее малышом, демонстрируя приемы и методы организации сюжетной игры, ее дальнейшего развития. Это является очень важным этапом раннего вмешательства, поскольку у родителей особого ребенка часто включаются механизмы гипер- или гипопеки, которые, как правило, не способствуют оптимальному развитию ребенка. Так, при домашнем визитировании семей Ю. А. Бондарькова выявила перенасыщение среды игрушками и гаджетами, не соответствующими ни психологическому, ни биологическому возрасту ребенка, но при этом отсутствие необходимых ребенку сенсорных игр, мячей, кукол, игрушечной посуды. Родители

часто не имеют времени для коммуникации с ребенком либо даже не знают, как с ним играть с использованием простых фраз, интонации, жестов и мимики. Исследования Е. В. Орловой показывают, что при взаимодействии матери с ребёнком второго года жизни с органическим поражением ЦНС опыт совместной игры крайне мал, общение в данной форме непродолжительно и часто подменяется параллельной игрой, комментированием или наблюдением матери за игровыми действиями ребенка.

Студенты на организованных в Лекотеке практических занятиях самостоятельно анализируют процедуру диагностики детей, заполняют протокол обследования особенностей психофизического развития ребенка с ОВЗ, формулируют заключение по ее результатам. Сначала студенты только наблюдают за поведением и действиями ребенка во время диагностики. Это позволяет на начальном этапе составить общее представление о характере трудностей, которые испытывает ребенок в различных видах деятельности и взаимодействии с окружающими, и предварительно их соответствие нормативному генезису.

На основе этой информации возможен переход к углубленному изучению ребенка на основе медико-психолого-педагогической диагностики. Для обучающихся этот опыт состоит не только в получении знаний о закономерностях развития ребенка на данном возрастном этапе, в наблюдении за практическими приемами, которые применяют специалисты во взаимодействии с ребёнком, но и во внутреннем «присвоении» этих знаний. Происходит это благодаря процессам идентификации не только со специалистами Лекотеки, но и в целом с организацией как эффективно работающей структурой.

Далее следует совместное с преподавателем обсуждение случая с обоснованием аргументации каждого наблюдателя, которая должна опираться на ранее приобретенные теоретические представления о типичных особенностях нервно-психического развития детей раннего возраста с ОВЗ. Студентам рекомендуется разделить свои протоколы на эпизоды, отражающие особенности поведения ребенка в процессе решения конкретной диагностической задачи.

Затем осуществляется сравнение протоколов, обнаружение несоответствия как в выборе регистрируемых показателей, так и в способах их описания, что и становится информацией для дальнейшего размышления и обсуждения на занятиях. В последующем собствен-

ные протоколы студентов сравниваются с общепринятыми параметрами оценки нервно-психического развития ребенка раннего возраста и становится возможным уточнение предварительной диагностической гипотезы. После внесения необходимых корректив составляется общее психолого-педагогическое заключение об особенностях развития ребенка с ОВЗ.

Существующие проблемы ребенка совместно ранжируются по степени их важности, студенты под руководством преподавателя определяют первоочередные задачи коррекционной помощи ребенку. Они учатся взаимно координировать свои действия в процессе обследования, уточняя задачи работы в соответствии с ходом беседы с родителями и проявлениями ребенка на каждом диагностическом занятии. Таким образом, основой для проектирования дальнейшей работы становится не отвлеченное и во многом аморфное абстрактное представление о детях с ЗПР, а конкретный случай.

Пробные коррекционно-развивающие занятия разрабатываются и проводятся студентами параллельно с изучением сходных по содержанию тем, опираясь на результаты обследования детей и их психолого-педагогическую характеристику. Игровые приемы и абилитационные технологии подбираются студентами с учетом онтогенеза возрастных психологических новообразований и становления основных видов детской деятельности. Такая работа формирует профессиональную компетентность в сфере раннего вмешательства, готовность к решению актуальных педагогических задач, возникающих в реальной практике специалиста системы ранней помощи детям с ОВЗ. Игровые приемы и абилитационные технологии подбираются студентами с учетом онтогенеза возрастных психологических новообразований и становления основных видов детской деятельности.

В помощь студентам автором в 2018 году было издано электронное учебное пособие «Психолого-педагогические тактики коррекционно-развивающего обучения и реабилитации детей раннего возраста с нарушениями психофизического развития», где в десяти разделах были тематически систематизированы извлечения и тексты, которые ранее нужно было искать в разных литературных источниках [3]. Изучение этих разделов предполагает системное рассмотрение теоретических проблем, связанных со спецификой реализации



коррекционно-педагогических знаний в системе раннего вмешательства, а также решение практических вопросов применения этих знаний.

Важным технологическим компонентом их самостоятельной работы в рамках освоения курса является выполнение репродуктивных и креативных заданий: подбор стандартизированных валидных диагностических методик, подбор игровых приемов коррекционно-развивающей и абилитационной работы, отбор необходимого оборудования и материалов, составление психолого-педагогической характеристики развития ребенка раннего возраста с ОВЗ, составления глоссария основных понятий специальной педагогики и психологии детей раннего возраста, аннотирование статей по темам курса из периодических изданий, анализ детских случаев и определение гипотезы о характере нарушения, составление профессионально ориентированных текстов, предназначенных для выступления на педагогическом совете или родительском собрании, публикации статей и тезисов по темам курса.

Таким образом, изучение дисциплины «Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии», несомненно, соответствует запросу региональной практики, а благодаря вариативным формам практико-ориентированной учебной работы студенты в достаточной мере овладевают набором профессиональных компетенций согласно ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование». Однако для решения сложной проблемы формирования готовности бакалавров к оказанию услуг ранней комплексной помощи детям с особенностями психофизического развития и их семьям потребуются серьезные усилия специалистов как в области науки, так и в части методического обеспечения этого процесса. Наш опыт, составляющий содержание данной публикации, убеждает в необходимости как можно более раннего начала освоения необходимых компетенций. Такие возможности заложены, на наш взгляд, в разработке специальных дисциплин по ранней комплексной помощи детям с ОВЗ, которые будущие дефектологи смогут изучить в процессе обучения в высшей школе.

*Литература*

1. Велиева С. В. Негативные психические состояния детей, переживших насилие: особенности, пути преодоления // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2007. – № 1 (53). – С. 86–95.
2. Велиева С. В. Подготовка будущих педагогов и психологов к осуществлению ранней комплексной помощи // Личность, интеллект, метакогниции: исследовательские подходы и образовательные практики: материалы II Международной научно-практической конференции. – Калуга : КГУ им. К. Э. Циолковского, 2017. – С. 306–314.
3. Психолого-педагогические тактики коррекционно-развивающего обучения и реабилитации детей раннего возраста с нарушениями психофизического развития [Электронный ресурс]: электронное учебное издание / сост. Т. Н. Семенова. – Электрон. дан. (1,3 Мб). – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD- ROM).

УДК 17:378

*Дмитрий Николаевич Сокиркин,*  
канд. ист. наук  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет)  
*E-mail: sokirkin1976@mail.ru*

*Dmitry Nikolayevich Sokirkin,*  
PhD of History,  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: sokirkin1976@mail.ru*

## КОРПОРАТИВНАЯ ЭТИКА ВУЗА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

### CORPORATE ETHICS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION AS AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

В представленном исследовании рассматриваются роль и значение корпоративной этики в рамках современной российской образовательной организации. Подчеркивается, что организация высшего образования представляет собой разновидность социальной системы. Корпоративная этика исследуется в контексте условий современного общества и предъявляемых им требований. Представлены характерные особенности и функции корпоративной культуры, частью которой является корпоративная этика. Определяются, с одной стороны, универсальные свойства корпоративной культуры, с другой – особенности присущие таковой в рамках образовательной организации. Помимо самого определения корпоративной этики указаны базисные ценности, на основе которых она формируется. Прослеживается влияние задач, стоящих перед системой современного высшего образования на формирование профессиональных этических норм.

*Ключевые слова:* общество, организация, корпорация, этика, культура

This study examines the role and importance of corporate ethics in the framework of a modern Russian educational organization. It is emphasized that the organization of higher education is a kind of social system. Corporate ethics is researched in the context of the conditions of modern society and the demands placed on them. The characteristic features and functions of the corporate culture, of which corporate ethics is a part, are presented. On the one hand, the universal properties of corporate culture are determined, on the other – the features inherent in such within the educational organization. In addition to the definition of corporate ethics, the basic values on the basis of which it is formed is presented. The influence of the tasks facing the modern higher education system on the formation of professional ethical standards is traced.

*Keywords:* society, organization, corporation, ethics, culture

Важнейшей задачей современного высшего образования является, помимо непосредственно профессиональной подготовки, воспита-

ние разносторонней личности. Формирование профессиональных качеств и гражданского сознания следует осуществлять в соответствии с теми требованиями, которые предъявляет современное общество.

В условиях демократического социального устройства отдельные индивиды, равно как и отдельные организации, должны согласовывать свои планы и действия с интересами окружающих. Одной из важных составляющих жизни современного общества являются корпоративные отношения, которые в рамках настоящего исследования будут рассмотрены в контексте современного российского образования.

Восприятие образовательных организаций в качестве социальной системы прослеживается в работах таких известных представителей классической школы социологии как М. Вебер и Т. Парсонс [1]. В конечном итоге во второй половине XX в. в контексте зарубежной научной школы оформилось представление об учреждении высшего образования как о специфической форме корпорации.

Большой юридический энциклопедический словарь определяет корпорацию как «совокупность лиц, объединившихся для достижения общих целей, осуществления совместной деятельности и образующих самостоятельный субъект права» [2]. Для того, чтобы достичь поставленной и четко сформулированной цели необходимо максимально объединить и сконцентрировать усилия, создав при этом благоприятный психологический климат. Таким образом, можно говорить о конкурентоспособности корпорации. В условиях рыночной экономики конкурентоспособность современного образовательного учреждения, если рассматривать таково в качестве корпорации, определяют, в первую очередь, профессионализм, а также продуманная стратегия развития [3].

Образовательному учреждению современного типа в контексте освоения образцов корпоративной культуры следует разрабатывать как внешнюю так и внутреннюю стратегию. В качестве цели и следствия внешней можно рассматривать экономический успех, статус внутри страны и за ее пределами. Внутренняя стратегия предполагает разработку, поддержание и развитие культурных эталонов деятельности, основанных, в первую очередь, на гуманистических ценностях.

Большинство исследователей определяет корпоративную культуру образовательной организации как систему общих установок, принимаемую ее членами, как синтез гуманитарных и культурных ценностей, межличностных отношений, принятых в обществе норм,

традиций и форм поведения, сложившихся ритуалов, наряду с влиянием конкретного социального окружения, в условиях которого функционирует образовательная корпорация в отдельно взятой стране и в определенное историческое время [4]. При этом в качестве духовного базиса для формирования корпоративной культуры вуза можно рассматривать накопленный отечественной педагогикой опыт воспитания, проектирование благотворного развития взаимоотношений коллектива и личности через профессиональное планирование воспитательной работы.

На основе вышесказанного можно констатировать, что базисными принципами корпоративной культуры образовательной организации являются:

- высокий корпоративный дух работников и постоянная работа, направленная на его укрепление;
- соблюдение сотрудниками установленных этических норм корпоративного поведения;
- соблюдение норм деловой этики в вузе;
- формирование и поддержание позитивного имиджа организации.

Корпоративная культура служит основой для формирования корпоративной этики.

Этика, как таковая, представляет собою свод правил и норм поведения в той или иной области социальной коммуникации. В свою очередь, этические нормы профессиональной активности являются основой формирования корпоративной этики.

Корпоративная этика являет собой систему ценностей и норм поведения, регулирующую этические отношения в отдельно взятой организации. На формирование корпоративной этики влияют цели, стоящие перед организацией, а также специфика ее деятельности, наряду со сложившимися в данной социальной среде стереотипами поведения. С одной стороны, под корпоративной этикой можно понимать этические и моральные ценности, существующие в рамках организации вместе с приоритетами ее развития. С другой стороны, это выработанные нормы и правила поведения сотрудников организации в складывающихся формальных и неформальных ситуациях.

В качестве принципов, на базисе которых формируется и в дальнейшем существует корпоративная этика, можно рассматривать:

- профессионализм;
- компетентность;
- честность;
- непредвзятость;
- ответственность;
- уважение человеческой личности;
- патриотизм;
- взаимозаменяемость сотрудников;
- взаимодействие сотрудников и совместный поиск ими методов, осуществления поставленных целей, решений возникающих проблем, своевременное реагирование на изменения окружающей обстановки.
- забота каждого из членов организации об ее интересах и репутации.

Ранее вопросы, связанные с корпоративной этикой в рамках профессиональной деятельности, досконально не изучались в контексте образовательных организаций. На современном этапе развития общества принципы корпоративной этики, как и корпоративной культуры в целом, рассматриваются как действующие и в условиях функционирования учреждений, относящихся к образовательной сфере.

Корпоративная этика в образовательной организации ориентирована на принципы и правила коммуникации, выработанные для образовательного сообщества в целом, будучи при этом основанной на нормы поведения, выработанные в каждой отдельной учебной организации. Указанные нормы предполагают определенные правила общения как в преподавательском коллективе, так и рамках в отношений между преподавателями и студентами. Очень важную роль играет здесь педагогическая этика, или профессиональная этика преподавателя. При этом профессиональная этика преподавателя на современном этапе рассматривается в контексте социальной и гуманитарной миссии образования.

Общность корпоративных интересов, существующая в рамках корпоративной этики, не исключает наличие специфических интересов отдельных групп людей. Но при этом корпоративная этика дает возможность управлять конфликтной ситуацией, используя последнюю в качестве «лакмусовой бумажки», выявляющей появление проблемы, которую следует решать.

Корпоративная этика представляет собой действенное средство, позволяющее ориентировать все подразделения и отдельных сотрудников

на общие цели, мобилизовать их инициативу сотрудников, облегчив при этом конструктивное общение между ними.

В современных условиях функционирования социальных организаций все чаще создается не только важная роль корпоративной этики и корпоративной культуры в целом. Прослеживается стремление планомерно и последовательно работать над её формированием и дальнейшим усовершенствованием. К вопросу создания корпоративной этики начинают подходить как стратегически, что подразумевает создание общих ценностей и ориентирование сотрудников на достижение корпоративной цели, так и тактически, что означает налаживание конструктивной коммуникации между сотрудниками.

Можно сделать общий вывод на основе всего вышесказанного. Корпоративная этика на современном этапе определяет психологическую атмосферу в коллективе, отношение сотрудников к осуществляемой ими деятельности. Опираясь на нравственные нормы, она позволяет каждому ощущать себя личностью.

#### *Литература*

1. Осипов А. М., Иванов С. В. Университет как региональная корпорация // Социологические исследования. 2004. № 11. С. 162–172.
2. Барихин А. Б. Большой юридический энциклопедический словарь. М.: Книжный мир, 2002. 720 с.
3. Дерек Т. Абель. Изменения, преобразование и лидерство: новые возможности // Высшее образование сегодня. 2004. № 5. С. 21–25.
4. Пригожий А. И. Организационная культура и ее преобразование // Общественные науки и современность. 2003. № 5. С. 12–22.

**УДК: 355.49**

*Александр Владимирович Табаков,*  
канд. юрид. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный  
университет)  
*E-mail: tabakov@mail.ru*

*Alexander Vladimirovich Tabakov,*  
PhD of Law Science,  
Associate Professor  
(Saint Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: tabakov@mail.ru*

**КРЕЙСЕР «ВАРЯГ»: А БЫЛ ЛИ ПОДВИГ? БЫЛ!  
(К ВОПРОСУ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ)**

**CRUISER VARYAG: WAS IT A DEED? YES, IT WAS!  
(ON THE ISSUE OF PATRIOTIC EDUCATION)**

В настоящей статье оценивается историческая значимость подвига, совершенного моряками крейсера «Варяг» и канонерской лодки «Кореец» в морском сражении у Чемульпо 27 января (9 февраля) 1904 года. Вопреки появившимся высказываниям о негероическом поведении русских моряков, в особенности, командира крейсера, автором утверждается, что значимость боевого подвига не зависит от его официального признания властями, не возрастает за счёт публичного преувеличения и не умаляется ошибками военного руководства. Статья написана с целью содействия патриотическому воспитанию российских граждан, прежде всего молодёжи.

*Ключевые слова:* русско-японская война 1904-1905 годов; крейсер «Варяг»; канонерская лодка «Кореец»; Чемульпо; подвиг; патриотизм.

The present paper provides evaluation of historical significance of the deed committed by the Russian seamen of the cruiser Varyag and the gunboat Koreets at the Naval Battle of the Chemulpo Bay on the 27<sup>th</sup> of January (the 9<sup>th</sup> of February), 1904. In spite of the remarks appearing regarding non-heroic behavior of the Russian seamen and the cruiser's captain, in particular, the authors argue that significance of the combat deed does not depend on whether it has been officially recognized by governmental authorities, neither increases due to public exaggeration or is disparaged because of mistakes of military authorities. The article was written with the aim of promoting the patriotic education of Russian citizens, especially young people.

*Keywords:* Russian-Japanese War of 1904-1905; cruiser Varyag; gunboat Koreets; Chemulpo Bay; deed; patriotism.

В России трудно найти человека, который не знал бы о героическом подвиге экипажей крейсера «Варяг» и канонерской лодки «Кореец». О морском сражении, состоявшемся в самом начале русско-японской



войны 1904-1905 гг. вблизи корейского города Чемульпо, и связанных с ним событиях написаны сотни книг и статей, сняты кинофильмы; героям поставлены памятники, а легендарному крейсеру даже посвящены песни, которые стали действительно народными. В исторической литературе до мельчайших подробностей описаны сам бой, судьба крейсера и канонерской лодки и их команд. Напомним об этих событиях вкратце.

В 1901 году бронепалубный крейсер 1-го ранга «Варяг» вступил в строй военно-морского флота Российской Империи и отправлен на Дальний Восток для усиления 1-й Тихоокеанской эскадры. С начала января 1904 г. крейсер «Варяг» и канонерская лодка «Кореец» базировались в нейтральном корейском порту Чемульпо в распоряжении российского посольства в Сеуле; в этом порту также находились корабли других стран (Англии, Франции, США и Италии). 26 января (8 февраля) 1904 года японская эскадра под командованием контр-адмирала Уриу (два броненосных крейсера «Асама» и «Чиода», четыре бронепалубных крейсера «Нанива», «Ниитака», «Такачихо», «Акаси»; восемь миноносцев) блокировала Чемульпо, имея целью прикрыть высадку десанта (около двух тысяч человек) и не допустить вмешательства «Варяга». В тот же день «Кореец» отправился в Порт-Артур, но по выходе из порта был атакован миноносцами, после чего вернулся на рейд. Японские корабли успешно высадили десант, поскольку русские им не препятствовали.

27 января (9 февраля) командир «Варяга», капитан I ранга Всеволод Фёдорович Руднев получил от Уриу ультиматум: до 12 часов покинуть порт, иначе русские корабли будут атакованы на рейде. Руднев решил прорваться с боем в Порт-Артур, а в случае неудачи взорвать корабли. В 11 часов 20 минут «Варяг» и «Кореец» вышли из Чемульпо. При выходе из порта русские корабли встретили японскую эскадру, занимавшую позицию за островом Пхамильдо. В 11 часов 45 минут с броненосного крейсера «Асама» был сделан по вышедшему в открытое море русскому кораблю первый выстрел из орудия, вслед за которым японская эскадра открыла огонь. Бой продолжался около часа (в 12 часов 45 минут, по записям в вахтенном журнале, «Варяг» и сопровождавшая его канонерская лодка «Кореец» уже вернулись в гавань Чемульпо). За это время «Варяг», согласно рапорту его командира, выпустил по противнику 1105 снарядов, «Кореец» – 52 снаряда (некото-

рыми исследователями данная цифра подвергается сомнению как существенно завышенная). Из рапорта командира «Варяга» следует, что огнём крейсера был потоплен один миноносец и повреждён крейсер «Асама», а крейсер «Такачихо» после боя затонул; противник предположительно потерял около 30 человек убитыми.

Официальные японские источники и архивные документы не подтверждают ни попаданий в японские корабли, ни наличие каких-либо повреждений и потерь (что мы, зная предвзятость японцев в подобных вопросах, не склонны расценивать как факт полного отсутствия ущерба). «Варяг» получил, по разным данным, от 7 до 11 попаданий, в том числе одну пробоину площадью 2 м<sup>2</sup> у ватерлинии; потери экипажа: 1 офицер и 30 матросов убиты, 6 офицеров и 85 матросов ранены и контужены, ещё около 100 человек получили лёгкие ранения. Канонерская лодка «Кореец» потерь в экипаже не имела, а повреждения ограничились одной осколочной пробоиной в таранном отсеке.

По мнению Руднева, «Варяг» не имел возможности продолжать бой, что послужило основанием для принятия решения о возвращении в Чемульпо и последующем уничтожении корабля. После перехода членов экипажей на корабли нейтральных государств, «Варяг» был затоплен путём открытия всех клапанов и кингстонов, а «Кореец» взорван.

Поскольку крейсер был затоплен на мелководье (в период отлива он обнажился более чем на 4 метра), позднее, в 1905 году он был поднят японцами, транспортирован из Чемульпо в Сасебо, где отремонтирован и введён в строй в качестве крейсера 2-го класса под названием «Сояя». Более десяти лет крейсер ходил в составе японского флота. Во время Первой мировой войны Российская империя и Япония стали союзниками, и в 1916 г. крейсер «Сояя» (вместе с броненосцами «Сагами» и «Танго») был выкуплен Россией и переведён во Владивосток. В дальнейшем крейсер под прежним именем «Варяг» был включён в состав флотилии Северного Ледовитого океана. В феврале 1917 г. крейсер ушёл на ремонт в Великобританию, где был конфискован британцами, поскольку советское правительство отказалось платить по долгам Российской Империи. В 1920 г. крейсер продан германским фирмам на металлолом; при буксировке корабль попал в шторм, сел на камни и затонул в Ирландском море, недалеко от шотландского посёлка Ленделфут [1, 2, 3].

Такова история легендарного российского крейсера «Варяг». Продолжая уточнять отдельные детали на основе исследуемых документальных источников, с таким описанием событий соглашается большинство историков. Однако в их интерпретации наблюдаются существенные расхождения. В последнее время всё чаще звучат высказывания, умаляющие историческое значение совершённого моряками подвига. Более того, некоторыми авторами вопрос ставится ребром: «А был ли вообще подвиг?».

Сомнения по этому поводу обосновываются следующим: во-первых, к командиру крейсера «Варяг» предъявляются претензии в том, что он, имея в запасе одну ночь, не проявил инициативу и не увёл корабль из Чемульпо до того момента, когда японцы заблокировали бухту; во-вторых, называется тактически неграмотным решение командира крейсера «Варяг» идти на прорыв в паре с устаревшей тихоходной канонерской лодкой «Кореец» (в большинстве источников отмечается, что максимальная скорость «Варяга» превышала скорость «Корейца» на 10 узлов: 23 и 13 узлов соответственно).

Высказывается мнение, что необходимо было пожертвовать «Корейцем», взяв его команду на борт «Варяга» или разместив на кораблях нейтральных государств либо вообще высадив на берег, организовав отправку в Россию, а в открытое море прорываться только одному крейсеру, скоростные возможности которого превышали скоростные возможности кораблей японской эскадры; в-третьих, критикуется как технически неграмотное решение командира о способе выведения крейсера из строя: «Варяг» не был уничтожен путём подрыва или затопления на большой глубине, а был «притоплен» на мелководье простым открытием кингстонов. Как отмечалось ранее, это позволило японцам поднять крейсер, отремонтировать и усилить свой морской флот современным мощным кораблём. Делаются даже намёки на то, что Руднев в 1907 г. был награждён японским орденом Восходящего солнца именно за такой великолепный «подарок» японскому флоту [4, 5 и др.].

Из изложенного делается вывод, что в действительности подвига моряков не было, налицо были лишь элементарные просчёты командования, а официальное признание героизма моряков – это элемент «рекламной акции» царского правительства, рассчитанной на подъём боевого духа морского флота и в целом национальных чувств.

Трактовка закончившегося поражением морского боя как выдающегося подвига, а не как банальной военной неудачи (тем более что был провал и под Порт-Артуром), якобы, лучшим образом воздействовала на общественное сознание в первые дни русско-японской войны. Утверждается, что завышенная оценка подвига как выдающегося была неадекватна его действительной значимости и, по сути, являла собой «хорошую мину при плохой игре». Делается обобщающее заключение, что подвиг был «организован», а не совершён.

Следует признать, что в отношении событий, предшествующих морскому сражению, самого боя и его последствий остаётся множество неразрешённых вопросов, порождающих бурные споры. Из них вопрос о правильности действия Руднева – наиболее сложный. Их разбору посвящено множество статей, форумов в сети, оппонентами сломано немало копий. С одной стороны он спас большую часть команды крейсера, с другой – бой «Варяга» нельзя назвать исключительно героическим, каким бы он был, если бы корабль не повернул обратно в порт, а пошел на прорыв и совершил его (или погиб).

Но каждому приведённому выше аргументу можно противопоставить контраргумент. Так, можно вполне обоснованно предположить, что для «Варяга» отсутствовала реальная возможность покинуть бухту ночью (до известных событий) при надлежащей охране фарватера кораблями японской эскадры. Не отрицая увеличение у «Варяга» возможностей для маневра при оставлении тихоходного «Корейца», можно заметить, что гарантии успешного прорыва без лодки всё равно отсутствовали, и это, прежде всего, объясняется разницей огневой мощи одного корабля, даже более высокого класса и лучше вооружённого, и целой эскадры, а также тактическим превосходством последней. Ведь в состоявшемся бою крейсер вообще не сблизился с японскими кораблями (бой вёлся на расстоянии от 4800 до 8000 метров), но потерял убитыми и ранеными (не считая легкораненых) пятую часть экипажа [3].

Говорить об однозначном успехе такого прорыва не приходится и потому, что японцы были готовы к таким действиям и предприняли соответствующие меры, а также с учётом сложных навигационных условий: как известно, фарватер в порту Чемульпо был очень узким, извилистым, а внешний рейд изобиловал опасностями. Также нельзя однозначно утверждать о неэффективности выбранного Рудневым

способа выведения крейсера из строя и о возможности использования других способов, например, подрыва корабля или его затопления не на мелководье, а на фарватере: быть может, данные способы могли причинить ущерб кораблям невоюющих иностранных государств и осложнить судоходство, что в нейтральном международном порту в сложившейся военно-политической обстановке для России было недопустимым.

Мы не будем вдаваться в обсуждение поднятых вопросов. Как видно, все аргументы скептиков сводятся к критике решений командира крейсера «Варяг» Руднева и негативной оценке политически мотивированного возвеличивания «героев Чемульпо», которое последовало вслед за рассматриваемыми событиями. Но критика, пусть даже справедливая, в отношении командования вкупе с опять-таки правильной реакцией на чрезмерное почитание властями моряков «Варяга» и «Корейца» служат основаниями для совершенно иного вывода – о том, что с их стороны подвига, собственно, вовсе не было.

Мы вполне допускаем, что просчёты в командовании имели место. Действительно, может и следовало бы «бросить» «Корейца» и попытаться пробиться в открытое море одному «Варягу». В таком случае, даже если бы крейсер был уничтожен, что более чем вероятно, он бы нанёс больший ущерб японской эскадре и уже бы точно не достался японцам (конечно, команда бы погибла, что само по себе – трагедия, но такой бой был бы действительно славным). Возможно, целесообразнее было изыскать возможности для более надёжного выведения крейсера из строя, коль такое решение было принято. Но, во-первых, история не терпит сослагательного наклонения («что бы было, если бы...»).

А во-вторых, разрешение вопросов о наличии или отсутствии ошибок при принятии управленческих решений мы считаем необходимым для совершенствования тактики морских сражений, но совершенно неважным для нравственной оценки действий сражавшихся матросов и морских офицеров. Ошибки командиров никоим образом не умаляют героизма воинов, исполняющих приказы. В конце концов, «Варяг» и «Кореец» сражались с полноценной японской эскадрой, то есть с многократно превосходящим по силе противником [3]. Неравность сил сама по себе свидетельствует о героизме «слабой» стороны.

Решиться на такой бой – это, в определённом смысле, уже подвиг. И даже если не считать сам бой, завершившийся отступлением, героическим, то моряки «Варяга» – в любом случае герои.

Мы не склонны идеализировать ситуацию и «творить кумиров» из участников данного морского сражения. Но, по нашему убеждению, бой крейсера «Варяг» и канонерской лодки «Кореец» – это действительно подвиг моряков российского флота, достойный быть навеки вписанным в страницы морской славы России. Этот подвиг не обусловлен тем, ошибался командир или нет, мог он предотвратить бой или не мог, выйти из ситуации более правильным с тактической точки зрения способом. Ведь и во время Великой отечественной войны солдаты гибли тысячами и сотнями тысяч из-за ошибок командования, но перед тем, как погибнуть, они сражались, приближая победу. И в этом самопожертвовании, вольном или невольном, заключался их подвиг.

Значимость совершённого моряками подвига также не зависит от того, как и с какой целью морское сражение было впоследствии «разрекламировано» в официальных кругах. Оценки военно-политических событий со стороны государственных властей всегда имели, имеют и впредь будут иметь политконъюнктурный характер. Политический PR, как говорится, никто не отменял, а в данном конкретном случае он работал на пользу России.

Морское сражение у Чемульпо показало дух русских моряков, их жертвенность и героизм, из которых, собственно, берётся сила российского флота. Следует чтить память героев. Следует быть патриотами.

Поэтому мы негативно относимся к попыткам произвести ревизию исторических фактов и на основе схоластических умозаключений сделать обратный вывод – мол, подвига моряков и не было вовсе. Автор уверен, что эти попытки предпринимаются людьми, которые никогда не были в аналогичной ситуации. Их руки не лежали отдельно от тел, оторванные снарядами, как лежала на палубе крейсера «Варяга» оторванная рука мичмана Алексея Нирода, сжимающая дальномер; нет, их руки бегло набирали на клавиатуре тексты: «А подвига-то не было...», «Это была лишь политическая реклама, профанация...». Такое поведение представляется, как минимум, антипатриотичным.

Воистину: история это старьёй чердак, откуда каждый достаёт то, что ему нужно...

*Литература*

1. Мельников Р. М. Крейсер «Варяг» / Р. М. Мельников. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ленинград: Судостроение, 1983. – 287 с.
2. Варяг (бронепалубный\_крейсер) // Википедия – свободная энциклопедия. – [Интернет-ресурс]. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Варяг\\_\(бронепалубный\\_крейсер\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Варяг_(бронепалубный_крейсер)).
3. Бой у Чемульпо // Википедия: свободная энциклопедия. – [Интернет-ресурс]. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Бой\\_у\\_Чемульпо](https://ru.wikipedia.org/wiki/Бой_у_Чемульпо).
4. Скоморохов Р. Крейсер «Варяг». После бала... / Р. Скоморохов // Военное обозрение. – 13 декабря 2012 года. – [Интернет-ресурс]. – URL: <http://topwar.ru/21993-kreuser-varyag-posle-bala.html>.
5. Доценко В. Д. Мифы и легенды Российского флота / В. Д. Доценко. – Изд. 3-е, испр. и доп. – СПб.: ООО «Издательство «Полигон», 2002. – 352 с.

**УДК 321.022**

*Виктор Александрович Труханов,*  
д-р полит. наук, профессор  
(ФГБОУ ВО «Саратовская  
государственная юридическая  
академия»)  
*E-mail: truhanov\_viktor@mail.ru*

*Victor Aleksandrovich Trukhanov,*  
Dr. of Political Sciences, Professor  
Saratov State Law Academy  
*E-mail: truhanov\_viktor@mail.ru*

**ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНИНА,  
А НЕ КВАЛИФИЦИРОВАННОГО ПОТРЕБИТЕЛЯ, –  
ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**THE EDUCATION OF THE CITIZEN, NOT QUALIFIED  
CONSUMER, – THE POLITICAL TASK OF HIGHER EDUCATION**

В статье поднимается проблема гражданского образования, изучения политических прав и политических обязанностей, что придает этому процессу не только теоретический, но и практический интерес, а так же привлекает внимание к несовершенству политического образования в высшей школе.

*Ключевые слова:* гражданственность, политические права, политические свободы, политические обязанности, политическое образование.

The article raises the problem of civic education, the study of political rights and political responsibilities, which gives this process not only theoretical, but also practical interest, as well as draws attention to the imperfection of political education in higher education.

*Keywords:* citizenship, political rights, political freedoms, political duties, political education.

Гражданское образование не возможно без изучения политических прав и обязанностей гражданами нашего государства.

Согласно статьи 2 Конституции РФ человек, его права и свободы являются высшей ценностью. Признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина – обязанность государства [1].

Исходя из этого принципиально важного для правового государства документа, можно заключить, что статья 2 о правах и свободах гражданина Российской Федерации приоритетна в ряду других статей Конституции. По-иному не может быть в правовом, социальном, демократическом, с федеративной формой правления государстве.



Однако только одни заявления и декларации в различных правовых документах не способны действительно в полном объеме осуществлять права и свободы граждан. Для этого необходима развитая система гражданского образования и политического воспитания граждан, субъектами которых выступают как государство, так и гражданское общество.

Навязываемая в начале двухтысячных годов концепция воспитания грамотного потребителя, о которой говорил бывший Министр Образования РФ Фурсенко: «Недостатком советской системы образования была попытка формирования человека-творца, а сейчас наша задача заключается в том, что бы вырастить квалифицированного потребителя» [2], к счастью канула в прошлое, так как не нашла поддержки, ни в обществе, ни в педагогическом сообществе, да и власть предрешающие осознали, что для решения государственных задач, нужны не грамотные потребители а активные граждане с развитым политико-правовым сознанием.

Считаю, что именно изучая политологию и другие дисциплины политологической направленности, молодые люди становятся политически образованными, а значит и граждански активными. К сожалению, как можно сейчас наблюдать в сфере высшего образования России, – происходит систематическое сокращение дисциплин политологической направленности, исключение из учебных планов политологии, как предмета. И если в юридических ВУЗах есть осознание того, что будущим юристам просто необходим блок политологического знания, так как защита гражданских прав это дело профессионалов. То в аграрных, медицинских, технологических, да и в большинстве гуманитарных ВУЗов такая дисциплина, после целого ряда реформ и преобразований перестала существовать. Именно государство в лице министерства образования, в данном случае, должно выполнять свою обязанность, а именно признать, соблюдать и защищать право граждан на политическое образование, так как только политически образованный гражданин понимает свою ответственность за судьбу государства и его будущее.

Тут нужно отметить, что политические свободы и права имеют существенное отличие от других прав и свобод. Например, таких как – духовные, социальные, личные, экономические и связано это с тем, что каждый человек имеет определенное гражданство, являет-

ся гражданином конкретного государства. К политическим правам, обычно, причисляются:

- свободу слова (свобода распространения не конфиденциальной информации);
- право на информацию (доступ к информации);
- избирательные права (активное и пассивное субъективное избирательное право: избирать и быть избранным);
- право обращений или петиций (то есть обращаться лично, а также направлять индивидуальные и коллективные обращения в государственные органы и органы местного самоуправления);
- право на объединение (свобода союзов);
- свобода собраний (право собираться мирно и без оружия, проводить митинги, демонстрации, шествия);
- право на участие в управлении делами государства и на равный доступ к государственной службе;
- право на гражданство;
- право на участие в отправлении правосудия.

Здесь важно понимать, что у гражданина есть, не только права и свободы, но и обязанности. И это две части одного целого, что условно можно назвать гражданственностью, так как требование прав и безусловных свобод без выполнения обязанностей и даже отрицание их – порождает анархию и хаос. Поэтому воспитание гражданина невозможно без уяснения дихотомии прав и обязанностей как единого целого.

По мнению автора, политические обязанности это – отношения между государством и гражданином, закрепленные в праве, на принципах взаимной ответственности по поводу общей судьбы.

Конечно, в данном определении присутствует четкая вертикаль взаимоотношений по линии государство – гражданин, что, по мнению некоторых исследователей, является узким и не полным. Так исследователь из Австралии Кэрол Пейтман считает, что «ныне политическая обязанность предстает как горизонтальные отношения между гражданами» [3]. В этом она видит демократическую концепцию в отличии от либеральной – вертикальной. Тем не менее, мы считаем, что на данном этапе развития политических отношений в российском обществе данная формулировка политических обязанностей имеет право на свое существование.

Как мы видим, стабильные социально-политические отношения в обществе не возможны без соблюдения как прав гражданина со стороны государства, так и выполнения гражданином своих обязанностей в отношении государства.

Политическая обязанность – мера ответственного поведения гражданина в государстве. Основные политические обязанности российских граждан закреплены в Конституции, что позволяет рассматривать их как конституционные, т.е. выраженные в конституционно-правовых нормах притязания со стороны государства к поведению граждан данного государства. К политическим обязанностям, вытекающим из Конституции, можно отнести следующие: соблюдение Конституции РФ и федеральных законов (ч. 2 ст. 15), уважение прав и свобод других; заботиться о сохранении исторического и культурного наследия, беречь памятники истории, культуры, природы (ст. 44); обязанность платить законно установленные налоги и сборы (ст. 57); исполнение воинской обязанности (ст. 59).

Таким образом, постановка проблемы гражданского образования, изучения политических прав и политических обязанностей приобретает не только теоретический, но и воспитательный интерес. Осознание этой проблемы способствует воспитанию гражданственности, чувства свободы, ответственности и собственного достоинства; а так же привлекает внимание к несовершенству социальной, политической и правовой системы, к несправедливости, неравенству. Что намного сложнее и ответственнее, чем воспитание квалифицированного потребителя.

#### *Литература*

1. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ)// URL:[http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/) (дата обращения: 10.03.2019)

2. Фурсенко честно рассказал о целях реформы образования//URL:<http://www.pravda-tv.ru/2012/04/19/14237/14237> (дата обращения: 10.03.2019).

3. Мартышин О. В. Политическая обязанность// Государство и право, 2000, № 4. [https://pravo33.wordpress.com/2011/11/07/о-в-мартышин-политическая-обязанность/#\\_ftn5](https://pravo33.wordpress.com/2011/11/07/о-в-мартышин-политическая-обязанность/#_ftn5)

**УДК 378.147**

*Вера Михайловна Уляшева,*  
д-р техн. наук, доцент  
*Николай Степанович Пономарев,*  
канд. физ.-мат. наук, доцент  
(Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный  
университет)  
*E-mail: ulyashevavm@mail.ru*

*Vera Mikhailovna Ulyasheva,*  
Dr. Sci. Ec., Professor  
*Nikolay Stepanovich Ponomarev*  
PhD in Sci. Phys.-Math.,  
Associate Professor  
(St. Petersburg State University  
of Architecture and Civil Engineering)  
*E-mail: ulyashevavm@mail.ru*

**ТЕХНИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ В МАГИСТРАТУРЕ  
И ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНОЙ  
КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

**TECHNICAL DISCIPLINES IN MASTERS AND TRAINING  
OF GRADUATE QUALIFICATION WORK**

Представлены результаты анализа целесообразности практических заданий и курсового проектирования по техническим дисциплинам по направлению подготовки 08.04.01 Строительство (профиль «Теплогасоснабжение и вентиляция») для подготовки выпускной квалификационной работы. Выявлены малоэффективные дисциплины для подготовки выпускной квалификационной работы в магистратуре. В рабочих программах некоторых дисциплин отражены частные вопросы строительства зданий, не имеющие отношения к профилю «Теплогасоснабжение и вентиляция». Необходимо пересмотреть рабочие программы вышеуказанных дисциплин с обязательным участием заведующих профилирующими кафедрами и руководителями образовательных программ.

*Ключевые слова:* технические дисциплины, выпускная квалификационная работа.

The results of the analysis of the feasibility of practical tasks and course design in technical disciplines in the field of training 08.04.01 Construction (profile “heat and gas supply and ventilation”) for the preparation of the final qualifying work. Identified ineffective discipline for the preparation of final qualifying work in the magistracy. The work programs of some disciplines reflect the private issues of construction of buildings that are not related to the profile of “heat and gas supply and ventilation”. It is necessary to revise the working programs of the above disciplines with the obligatory participation of heads of major departments and heads of educational programs.

*Keywords:* technical disciplines, graduate qualification work.

Организации многоуровневого образования посвящено достаточно много работ, например, [1]. Особенно много проблем возникает при организации учебного процесса магистратуры [2]. Известно, что отличительной особенностью современных образовательных стандартов является возможность любому учебному заведению самостоятельно устанавливать состав, содержание и объем зачетных единиц учебных дисциплин для обучения, которыми должен обладать будущий специалист [3].

Подготовка к аккредитации университета потребовала более тщательного анализа содержания рабочих программ дисциплин (РПД). В первую очередь, на наш взгляд, это касается практических вопросов технических дисциплин. В каждой программе приводится перечень типовых контрольных заданий, тематика курсовых работ. Если в рабочих программах, разработанных профилирующей кафедрой, все задания соответствуют тематике выпускных квалификационных работ (ВКР). То с РПД, разработанными другими кафедрами, ситуация совершенно иная. Во многих случаях тематика практических заданий, курсовых работ и проектов не учитывает специфику профиля «Теплогазоснабжение и вентиляция».

Ниже приведена тематика ВКР последних лет для рассматриваемого профиля:

- Исследование энергоэффективности фильтров в системах кондиционирования воздуха чистых зон;
- Сравнительный анализ оборудования систем вентиляции и кондиционирования воздуха;
- Исследование тепловоздушного режима в помещении ремонта ГЦН атомной электростанции;
- Исследование энергоэффективных систем кондиционирования воздуха в операционных блоках и процедурных кабинетах;
- Анализ эффективности систем кондиционирования воздуха и вентиляции в центрах обработки данных;
- Исследование режимов функционирования систем противодымной вентиляции;
- Разработка проектных решений систем обеспечения микроклимата аэропорта за Полярным Кругом;
- Исследование эффективности работы оборудования для очистки вентиляционных выбросов;

- Исследование сопловых воздухораспределителей;
- Исследование комбинированных воздушно-тепловых завес
- Исследование параметров надежности работы систем горячего водоснабжения для зданий повышенной этажности;
- Исследование способов дезинфекции горячей воды в системе ГВС от микробиологического заражения;
- Анализ повышения эффективности работы котельных при использовании конденсационных котлов;
- Энергоэффективность каскадной котельной на базе настенных котлов малой мощности;
- Исследование способов наружного и внутреннего утепления для повышения тепловой защиты зданий;
- Анализ технологий строительства подводного газопровода;
- Эффективность применения телемониторинга для систем оперативно- дистанционного контроля тепловых сетей;
- Исследование работы пластинчатых теплообменников в индивидуальных тепловых пунктах;
- Исследование акустических параметров оборудования ИТП;
- Исследование теплового режима поквартирной системы отопления в жилых зданиях;
- Исследование эффективности работы районной отопительной котельной путём внедрения схем оборотного водоснабжения;
- Исследование эффективности работы отопительной котельной с жаротрубными котлами при установке в тепловой схеме теплообменника конструкции Forsel;
- Использование экологических показателей для оценки уровня энергосбережения на предприятиях строительного комплекса.

Практически в каждой ВКР используются современные программные комплексы для исследования гидродинамических, аэродинамических и тепломассообменных процессов. Некоторые работы связаны с натурными или лабораторными исследованиями, требующими знаний планирования эксперимента, метрологического обеспечения и статистической обработки результатов.

Для оценки применения навыков, полученных при изучении технических дисциплин, в данной статье проанализированы следующие рабочие программы:

- Б1.Б.2 Математическое моделирование;

- Б1.Б.3 Специальные разделы высшей математики;
- Б1.Б.4 Методология научных исследований;
- Б1.Б.6 Информационные технологии в строительстве;

Б1.В.ОД.1 Методы решения научно-технических задач в строительстве;

Б1.В.ОД.2 Теоретические основы надежности и долговечности в строительстве;

Б1.В.ОД.3 Управление качеством в строительстве

Так, например, в рабочей программе дисциплины Математическое моделирование предлагается три типовых контрольных задания:

- Решение линейно-упругих задач для балки;
- Решение нелинейно-упругих задач для балки;
- Решение задач ползучести для балки.

Теоретические вопросы, представленные в рабочей программе, также касаются практически только балок. В связи с таким положением ни в одной выпускной квалификационной работе материал данной дисциплины не использован (рис.).

В содержании рабочих программ дисциплин Б1.Б.3 Специальные разделы высшей математики (Дисперсионный и регрессионный анализ) и Б1.Б.4 Методология научных исследований (Практические задания – Произвести статистическую обработку экспериментальных данных численных экспериментов; Выполнить дисперсионный анализ экспериментальных данных численных экспериментов; Выполнить корреляционный и регрессионный анализ экспериментальных данных численных экспериментов; Произвести решение экстремальной и аппроксимационной задач методами планирования эксперимента) задания повторяются.

Рабочая программа дисциплины Б1.Б.6 Информационные технологии в строительстве основана на использовании программы Tekla Structures, которая применима для разработки следующих комплектов строительной документации:

- КМ – Конструкции металлические. Расчет и чертежи;
- КМД – Конструкции металлические детализированные;
- КЖ – Конструкции железобетонные;
- КД – Конструкции деревянные.

Курсовой проект – Разработка проекта металлоконструкций по индивидуальному заданию.

В рабочей программе дисциплины Б1.В.ОД.2 Теоретические основы надежности и долговечности в строительстве предлагаются задания:

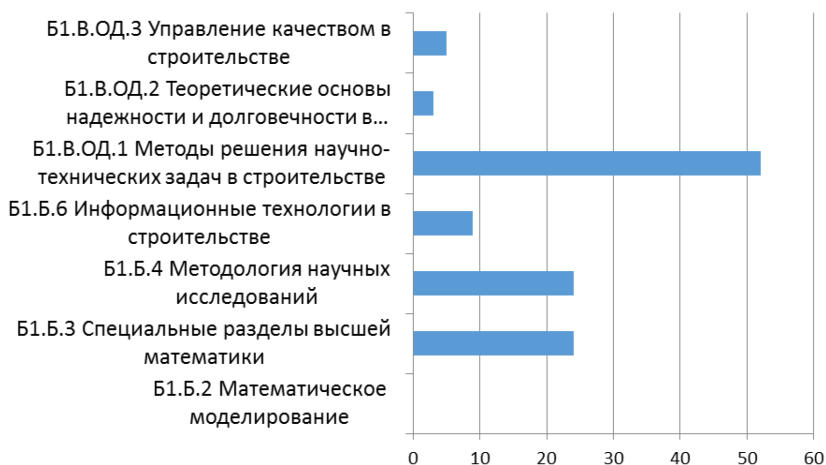
– Определение показателей надежности невосстанавливаемых изделий по опытным данным;

– Определение показателей надежности восстанавливаемых изделий по опытным данным.

В рабочей программе Б1.В.ОД.3 Управление качеством в строительстве отсутствует примерная тематика курсовой работы.

На основе анализа содержания ВКР на рисунке представлены статистические данные использования знаний, полученных при изучении выше указанных дисциплин.

**ВЫВОДЫ:** Анализ использования в ВКР результатов выполнения практических заданий, курсовых работ и проектов рассматриваемых дисциплин показывает, что при подготовке рабочих программ необходимо учитывать специфику профиля. До утверждения РПД учебно-методической комиссией факультета рабочие программы должны рассматриваться на профилирующей кафедре. В список согласования необходимо включать подписи зав. кафедрой и руководителя ОПОП.



Использование в ВКР результатов выполнения практических заданий, курсовых работ и проектов



*Литература*

1. Кузнецова В. А. Теория и практика многоуровневого университетского образования / В.А.Кузнецова. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 1995. –268с.
2. Марсова С. Е. Специфика реализации индивидуального образовательного маршрута на уровне магистратуры [Электронный ресурс] / С. Е.Марсова// Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2013. –№85(01). – Режим доступа: [ej.kubagro.ru/archive.asp?n=853](http://ej.kubagro.ru/archive.asp?n=853)
3. Щербакова О. В. Проблема преподавания графических дисциплин в магистратуре технического ВУЗа. / Щербакова О. В. – Новосибирск– 2017. – Режим доступа: [http://www.ng.sibstrin.ru/brest\\_novosibirsk/2017/doc/9581.pdf](http://www.ng.sibstrin.ru/brest_novosibirsk/2017/doc/9581.pdf)

**УДК 37.018**

*Елена Геннадьевна Хрисанова,*  
д-р пед. наук, профессор  
(Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И. Я. Яковлева)  
*E-mail: elenka0304@gmail.com*

*Elena Gennadjevna Khrisanova,*  
Dr. Sci. Ped., Professor  
(Chuvash State Pedagogical  
University named after I. J. Jakovlev)  
*E-mail: elenka0304@gmail.com*

**ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ  
В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОСТРАНСТВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

**FORMATION OF TOLERANCE AMONG STUDENTS  
IN THE MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE  
OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

В статье рассмотрена проблема решения поставленной перед системой образования задачи воспитания личности, готовой и способной принимать и уважать ценности своей и других культур. Показано, что успешность решения этой задачи определяется компетентностью педагогических работников всех типов и видов образовательных организаций в области формирования толерантности у студентов-бакалавров педагогического образования в процессе их обучения в педагогическом вузе. Анализируется феномен толерантности, ее виды и формы проявления. Обосновывается потенциал культурно-образовательной среды вуза, дисциплин учебного плана как факторов формирования толерантности обучающихся.

*Ключевые слова:* толерантность, формирование, студенты, педагогический вуз, культурно-образовательная среда, дисциплины учебного плана, компетентность.

The article deals with the problem of solving by the system of education the task of upbringing a person who is ready and able to accept and respect the values of his and other cultures. It is shown that the success of this task is determined by the competence of teachers of all types of educational organizations in the formation of tolerance among students-bachelors of pedagogical education in the process of their training in a pedagogical University. The phenomenon of tolerance, its types and forms of manifestation are analyzed. The potential of the cultural and educational environment of the University, disciplines of the curriculum as factors of formation of tolerance of students is proved.

*Keywords:* tolerance, formation, students, pedagogical University, cultural and educational environment, disciplines of the curriculum, competence.

**Актуальность исследования.** Современная ситуация поликультурализма выдвигает на первый план проблему формирования у подрастающего поколения толерантности как качества, необходимого для обеспечения социальной стабильности в обществе, предотвращения межкультурных, межэтнических и межличностных конфликтов. Об этом говорится в «Декларации тысячелетия» Генеральной Ассамблеи ООН (2000 г.), в которой одной из базовых ценностей 21-го века предлагается считать терпимость, предполагающую, что в ситуации многообразия вероисповеданий, культур и языков люди должны уважать друг друга; различия в рамках обществ и между обществами не должны ни пугать, ни служить поводом для преследований, а должны быть ценнейшим достоянием человечества [1].

Феномен толерантности является достаточно разработанным в современной науке. Он изучается в различных аспектах: от медицинского до социологического. Вместе с тем в образовательной практике все еще продолжают оставаться проблемы, связанные с барьерами, препятствующими эффективному воспитанию у подрастающего поколения толерантного отношения к окружающему миру. Одним из таких барьеров является недостаточно высокий уровень готовности педагогов к решению названной задачи и наблюдаемым в целом невысоким уровнем сформированности толерантности у самих педагогов.

Целью статьи является изучение состояния проблемы формирования толерантности у студентов – будущих педагогов в поликультурном образовательном пространстве педагогического вуза.

**Материал и методы исследования.** Материалом для проведения исследования послужили педагогические, философские, психологические и социологические труды, посвященные проблеме формирования толерантности. Были использованы такие методы исследования, как изучение педагогической практики, анкетирование, анализ и синтез полученных результатов.

**Результаты исследования.** В современном мире, пронизанном войнами, конфликтами, непониманием проявление толерантности стало такой насущной проблемой, что было принято решение считать 16 ноября Международным днем толерантности как терпимости и понимания.

Сегодня понятие «толерантность» на слуху у всех. В самом общем смысле оно понимается как терпимость по отношению к мне-

нию другого человека, его вкусам, интересам и потребностям. Однако анализ словарей и энциклопедических изданий позволяет сделать вывод, что это всего лишь поверхностное представление об исследуемом нами феномене. Термин «толерантность» является и специальной категорией для таких наук как социология, медицина, биология и пр.

Обратившись к Кембриджскому словарю английского языка, мы нашли следующие определения понятия «*tolerance*»:

– это готовность, стремление к принятию поведения и верования, отличные от твоих собственных, хотя ты можешь не соглашаться с ними или не одобрять их;

– это способность иметь дело с чем-то неприятным или раздражающим или продолжать существовать, несмотря на плохие или трудные условия;

– способность животного или растения не подвергаться вредному воздействию наркотика или яда в течение долгого времени;

– количество, из-за которого измерение или подсчет могут измениться, но все еще быть приемлемыми.

В качестве синонима слова «*tolerance*» предлагается слово «*acceptance*» – принятие.

Сопоставив интерпретации исследуемого феномена в русскоязычных и англоязычных справочных изданиях, мы пришли к заключению, что они аналогичны, но в английских вариантах больший акцент делается на принятии негативных фактов или явлений, тогда как в русском варианте подчеркивается терпимость как несовершенство насильственных действий по отношению к тому, кто (или что) не соответствует собственным представлениям человека.

Следующей задачей нашего исследования было рассмотрение форм проявления толерантности. В исследованиях В.А. Лекторского выделены такие формы как:

– безразличие;

– уважение к Другому, несмотря на то, что его невозможно понимать и с которым нет возможности взаимодействовать;

– терпимое снисходительное отношение к слабостям Другого, в котором проявляется какая-то доля презрения;

– принятие Другого как расширение собственного опыта и иницирование критического диалога [2].

Применительно к педагогическим работникам, по нашему убеждению, наиболее актуальной является вторая форма. Возможно проявление и третьей формы толерантности при условии, если снисходительное отношение педагога к слабостям ученика не будет сопровождаться с презрением к нему. Значимой является также последняя форма толерантности, которую следует рассматривать и в качестве обязательной для педагога, стремящегося к профессиональному развитию и расширению комплекса своих профессиональных компетенций.

В научной литературе определены не только формы, но и уровни толерантности: цивилизационный, межгосударственный, этнический, социальный и индивидуальный. Признавая значимость всех перечисленных уровней, мы, тем не менее, считаем необходимым для педагогических работников проявление толерантности на этническом, социальном и индивидуальном уровнях. При этом мы исходим из следующих положений.

1. Современное образовательное пространство России – это поликультурное, полиэтничное, многонациональное и многоконфессиональное пространство. Существование и функционирование педагога в этом пространстве требует от него ежеминутного самоконтроля в словах, действиях, поступках по отношению к обучающимся с учетом их принадлежности к религии, этносу, культуре, проявления толерантности на этническом уровне [3].

2. В условиях групповой и коллективной форм обучения, в ситуации значительной перегруженности общеобразовательных школ педагогу важно уметь проявлять толерантность на социальном уровне не только к классному коллективу, с которым он работает, но и к другим временным и постоянным социальным группам обучающихся, создаваемых в школе. Кроме того, необходимо воспитывать аналогичное отношение и в своих подопечных.

3. Проблема межличностных взаимоотношений в структуре педагогического общения всегда была одной из самых острых. В современной школе она обострена, порой до предела. В межличностные конфликты вовлекаются все субъекты образовательного процесса, начиная с обучающихся и их родителей, до представителей управления образования на уровне региона. Проявление толерантности на индивидуальном уровне позволит педагогу, во-первых, избежать конфликтов, во-вторых, разрешить конфликтную ситуацию.

Таким образом, мы определили формы и уровни проявления толерантности, которыми необходимо овладеть каждому педагогу. Это должно происходить в процессе обучения будущих учителей в педагогическом вузе.

В процессе исследования была поставлена задача провести диагностику сформированности толерантности у студентов педагогического вуза. Экспериментальной базой для исследования стал Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. Была разработана анкета, вопросы которой были сформулированы с учетом направления подготовки бакалавров – Педагогическое образование. Следует отметить, что в вузе обучаются представители различных национальностей – чуваша, русские, татары, марийцы, мордва, армяне, азербайджанцы, туркмены и т.д. Все они участвовали в опросе.

Анализ результатов анкетирования показал следующее.

#### 1. Знание сущности понятия «толерантность».

Ответы студентов показали, что они имеют достаточно четкое представление о сущности толерантности, ее роли в современном мире, о сферах жизни, в которых человек должен проявлять толерантность. В то же время значительная часть студентов не смогла назвать виды толерантности, ее уровни и методы диагностики сформированности толерантности.

2. Самооценка сформированности толерантности. Было опрошено 120 студентов разных факультетов. 46,6 % из них (56 чел.) считают, что они имеют высокий уровень толерантности. 41,6 % (50 чел.) ответили, что они проявляют толерантность на удовлетворительном (среднем) уровне. 6,6 % (8 чел.) ответили, что они не задумывались об этом, 5,2 % (6 чел.) не дали ответа на этот вопрос.

3. Проявление интолерантности по отношению к респондентам. На вопрос о том, испытывали ли студенты нетолерантное отношение других людей к себе и представителям своей национальности, были получены следующие ответы: 35,0 % (42 чел.) ответили, что им пришлось столкнуться с такими случаями (в вузе, в транспорте, в торговых центрах и пр.). Большая часть этих студентов – представители нерусских национальностей. 48,3 % (58 чел.) с такими случаями не сталкивались.

4. Знание методики воспитания толерантности. Поскольку были опрошены бакалавры педагогического образования выпускных курсов,

был задан вопрос о методах воспитания толерантности. Основная часть опрошенных студентов назвали такие методы как беседы о толерантности, конкурсы на знание культур других народов (46,6 %). Лишь единицы из ответивших назвали деловые игры и тренинги.

**Резюме.** Проведенное исследование позволило сделать вывод о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию у студентов толерантности и их подготовке к воспитанию толерантности у детей. Для этого необходимо использовать как потенциал дисциплин учебного плана, так и возможности культурно-образовательного пространства вуза. Несмотря на то, что особым потенциалом обладают дисциплины психолого-педагогического цикла (Педагогика, Психология и др.), важно рассматривать вопросы толерантности и в процессе изучения философии, истории и других гуманитарных дисциплин [4].

Поликультурно-образовательная среда вуза является базой для накопления студентами опыта проявления толерантности и формирования опыта профессионально-педагогической деятельности по воспитанию у подрастающего поколения толерантного отношения к окружающим людям. Этому способствуют такие формы воспитательной работы вуза, как добровольчество, социальные акции, фестивали и т.п. [5]. Интеграция учебного и воспитательного процессов позволит эффективно решать задачу формирования толерантности у студентов педагогического вуза.

#### *Литература*

1. «Декларация тысячелетия Организации Объединенных Наций» (08.09.2000 Резолюция 55/2) – электронный ресурс, режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/summitdecl.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/summitdecl.shtml)
2. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. 1997. № 11. С. 46–54.
3. Егорова В. М., Хрисанова Е. Г. О готовности педагогов дошкольных образовательных учреждений к поликультурному воспитанию детей // Новые педагогические технологии в художественном образовании : материалы Всерос. науч.-практ. конф. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2010. С. 187–192.
4. Крутова И. В. Формирование у старшеклассников отношения к толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Волгоград, 2002 231 с.
5. Тенюкова Г. Г., Хрисанова Е. Г. Культурно-образовательная среда факультета как фактор профессиональной подготовки педагога-музыканта // Мир науки, культуры и образования. 2013. № 5. С. 269–272.

УДК 378+159.9+331.545

*Ольга Игоревна Шутова,*  
канд. психол. наук, доцент кафедры общей  
и клинической психологии  
(Волгоградский государственный  
медицинский университет)  
*E-mail: shoi1984@mail.ru*

*Olga Igorevna Shutova, PhD*  
in Sci. Psychol.,  
Associate Professor at the Department  
of General and Clinical Psychology  
(Volgograd State Medical University)  
*E-mail: shoi1984@mail.ru*

**ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОВЛАДЕНИЯ  
ИНВАРИАНТНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ КОМПЕТЕНЦИЙ  
ПРОФЕССИЙ ПОМОГАЮЩЕГО ТИПА  
(НА ПРИМЕРЕ КОМПЕТЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ  
И САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ  
ПОМОГАЮЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА)**

**TEACHING TECHNOLOGIES FOR OWNERING  
OF INVARIANT CONTENT OF COMPETENCES OF SUPPORTING  
PROFESSIONS (ON THE EXAMPLE OF DEVELOPMENT  
AND SELF-IMPROVEMENT OF PERSONALITY  
COMPETENCES OF SUPPORTING SPECIALIST)**

В статье представлена актуальность обоснования инвариантного содержания компетенций профессий, которое способствует отбору и эффективному применению технологий обучения в вузе. На примере профессий помогающего типа одной из важных групп инвариантного содержания компетенций являются компетенции развития и личностного самосовершенствования личности, ее культуры мышления. На статистически достоверном уровне у обучавшихся и позже работающих специалистов в сфере клинической психологии была доказана эффективность использования креативных методов и методик обучения, таких как чтение и перевод научной и профессиональной литературы на русском и иностранном языке, выполнение творческих заданий (в форме кроссвордов, «лимериков», «синквейнов»), проведение занятий в форме психолого-педагогического тренинга.

*Ключевые слова:* помогающий специалист, инвариантные компетенции, креативные методы, культура мышления, компетенции.

The article presents the relevance of the justification of the invariant content of the competencies of professions, which contributes to the selection and effective application of learning technologies in the university. On the example of professions of supporting type, one of the important groups of invariant content of competences are the competences of development and personal self-perfection of the personality, its culture of thinking. At a statistically reliable level, students and



later working specialists in the field of clinical psychology proved the effectiveness of using creative teaching methods and techniques, such as reading and translating scientific and professional literature in Russian and a foreign language, performing creative tasks (the form of crosswords, «limericks», «sinquains»), conducting classes in the psycho-pedagogical training form.

*Keywords:* supporting specialist, invariant competences, creative methods, culture of thinking, competencies.

Теоретический анализ исследований российских и зарубежных ученых вопроса «компетенций» позволил выявить важную научную проблему, состоящую в выявлении набора «ключевых» (Е.В.Бондаревская, И.А.Зимняя, А.В.Хуторской), «интегральных» (Т.Ю.Базаров, А.В.Козлова, О.С.Михно, Е.В.Чмыхова) компетенций. Похожий подход к подбору компетенций можно проследить в образовательных стандартах [1] (на примере специалистов помогающих профессий обучающихся в медицинском вузе). В них включены три группы компетенций, такие как общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые должны быть освоены обучающимися в процессе и результате учебно-воспитательной деятельности. Результатом проведенного нами исследования (2016) изучения структуры и содержания субъективного отношения обучающихся к осваиваемым компетенциям стало обоснование инвариантного содержания компетенций профессий помогающего типа [2]. К ним относятся компетенции коммуникативные научно-исследовательские, организационные, личностного самосовершенствования, и общекультурные группы компетенций. Актуальность изучения «ключевого», «интегрального» набора компетенций обусловлена преодолением противоречия между многочисленностью применения образовательных технологий в вузе и отсутствующим психолого-педагогическим обоснованием их отбора и эффективного применения, направленного на освоение обучающимися инвариантного набора компетенций профессий помогающего типа.

Особый психолого-педагогический интерес представляет группа компетенций личностного самосовершенствования, так как посредством них раскрывается специфика и содержание профессий помогающего типа, в которых «средством познания другого человека и помощи ему является личность самого специалиста» (Е.П. Кораблина, Ю.П. Поваренков, Л.Б. Шнейдер) [3, с.106]. Отсюда логично вытека-

ет, что к клиническим психологам, специалистам социальной работы, врачам предъявляются высокие требования к готовности постоянно-го личностного роста, самосовершенствования себя как профессионала, способного проявлять понимание эмоций, чувств и переживаний другого человека [4].

Таким образом, целью настоящей работы является описание и отбор технологий обучения для овладения группы компетенций самосовершенствования личности инвариантного содержания компетенций профессий помогающего типа.

Базой исследования явились студенты старших курсов ВолгГМУ. Общий объем выборки составил 37 человек специалистов в области клинической психологии, ранее обучавшихся в ВолгГМУ.

Для определения наличия группы компетенций самосовершенствования личности инвариантного содержания у обучающихся и специалистов клинических психологов использовалась авторская методика для выявления субъективного отношения о предлагаемых для освоения компетенций представителей помогающих профессий.

Согласно проведенному исследованию, к инвариантной группе компетенций личностного самосовершенствования относятся следующие компетенции: способность и готовность к самосовершенствованию и развитию своего интеллектуального и общекультурного уровня, нравственного, физического и профессионального совершенствования своей личности; способность и готовность к овладению культурой мышления [2].

Освоению данных компетенций наиболее эффективно способствуют креативные методы, главной целью которых является обеспечение обучающихся возможностью воспроизведения собственных образовательных продуктов. Основными критериями оценки образовательных продуктов, созданных с использованием креативности обучающимся (согласно Е.В.Ликсиной, М.К.Токаревой) являются:

- беглость – количество идей, возникающих в единицу времени;
- оригинальность – воспроизведение необычных идей, которые отличаются от общепринятых;
- восприимчивость – чувствительность к необычным деталям, противоречиям и готовность быстро переключаться с одной идеи на другую;
- метафоричность – готовность работать в непривычном, абсолютно новом «контексте», склонность к ассоциативному, символическому

мышлению, умение увидеть в простом сложное, а в сложном – простое [5].

Таким образом, в процессе создания образовательных продуктов происходит формирование и развитие личности специалиста помогающей профессии.

На наш взгляд, особое внимание в процессе подготовки помогающих специалистов следует уделять формированию такой компетенции как «овладение культурой мышления» [6]. Под культурой мышления понимаем высокий уровень развития познавательных процессов и познавательной деятельности, который характеризуется достоверным восприятием текстов (как устных, так и письменных) в соответствии с замыслом, владением средствами и формами их предъявления обучающимся [7]. Важной составляющей культуры мышления является организованный процесс деятельности, постоянное совершенствование личности специалиста, который включен в помогающие отношения, а также способность решать профессиональные задачи [8, с. 20]. Культура мышления выступает составляющей коммуникативной культуры личности, ее интеллектуальной компонентой [8, с. 64]. Процесс формирования культуры мышления осуществляется на всех этапах обучения в вузе, в ходе освоения учебных дисциплин [9, с. 64].

Одной из форм формирования этой компетенции является *чтение* различных источников и литературы (например, художественной, научной, профессиональной и др). К основным видам обсуждения прочитанной литературы относятся: анализ фильма/видео, основанного на книге, проведенного обучающимися; письменный/устный опрос основных идей первоисточника, который позволит обучающимся не просто «механически» пересказать прочитанное, но провести анализ и синтез информации с опорой на имеющиеся знания; парное обсуждение первоисточников, где один из обучающихся определяет ключевые для обсуждения идеи, а другой, дает обратную связь в форме своего понимания материала, и наоборот.

Формированию и развитию творческого мышления [10], повышению инициативы, способности актуализировать имеющиеся знания, развитию креативности и самостоятельности личности обучающегося способствует использование креативных методов или, выполнение *творческих заданий*. В работе помогающих специалистов они направлены на уменьшение ригидности мышления (Г.В. Эйгелис,

В.О. Иванова) [11, с. 94] в процессе оказания профессиональной помощи. Таким образом, к ним можно отнести:

1) создание и заполнение кроссвордов.

2) пересказ учебной темы или модуля в поэтической форме. Выделяем следующие формы данной работы: «*синквейны*» – это форма свободного, произвольного творчества, которая актуализирует у обучающихся умения находить в информационном материале наиболее существенные его элементы, делать выводы и кратко их формулировать; «*лимерики*» – это форма составления короткого стихотворения, основанного на обыгрывании бессмысленных, не связанных между собой слов, понятий, терминов.

3) осуществление перевода научной статьи с иностранного языка. Полагаем, что эта форма работы тесно связана или может быть частью другой формы работы, направленной на выполнение исследовательских или межпредметных проектов обучающимися.

Другой психолого-педагогической формой работы обучающихся, которая направлена на формирование инвариантного содержания группы компетенций личного самосовершенствования является тренинг. Тренинг выступает средством воздействия, направленный на развитие умений, знаний, а также имеющегося опыта у обучающихся в различных областях (межличностного общения, профессиональных знаний). В психоло-педагогическом плане может способствовать выработке системы профессиональных навыков и умений общения помогающего специалиста. Основным достоинством психолого-психологических тренингов с обучающимися в медицинском университете является усвоение в доступном, понятном и игровом виде необходимого профессионально-важного материала, развитие профессионально-важных качеств будущего специалиста (способности быть открытым, эмпатия, восприимчивым). Практическую значимость психолого-педагогического тренинга как формы активного обучения описывается рядом исследователей (Г.В. Залевский, Ю.П. Зинченко, Н.В. Козлова, Т.В. Черникова), которые подчеркивают развитие способности к самоисследованию и самопринятию всех членов групп [12, с. 168]. Согласно А.Б. Орлову, в процессе тренинга реализуется важная задача развития культуры рефлексивного мышления личности [12, с. 168].

С целью подтверждения эффективности выше описанных психолого-педагогических технологий для овладения инвариантным

содержанием компетенций было проведено повторное исследование. В качестве респондентов выступили работающие специалисты клинические психологи с опытом работы до трех лет, проходившие обучение в вузе и, принимавшие ранее участие в первичном опросе. Общий объем выборки составил 37 человек. Проводилось сопоставление данных респондентов, которые были получены в результате первичного исследования (на этапе обучения в вузе) с данными, полученными у работающих специалистов клинических психологов.

В результате повторного исследования выявлена динамика в отношении осваиваемого инвариантного содержания компетенций группы личностного самосовершенствования у клинических психологов с опытом работы до трех лет (табл. 1).

Таблица 1

**Средние значения оценки осваиваемых компетенций у обучающихся и работающих специалистов клинических психологов**

Компетенции	Обучающиеся	Специалисты
	<i>Среднее значение</i>	
Способность к развитию своей личности	7,7584	8,5946
Способность к владению культурой мышления	5,4838	6,9534
Стремление к профессиональному саморазвитию	5,8958	6,8647

Применение Т-критерия для независимых выборок указывает на статистически достоверные различия средних значений, которые были получены на выборке обучающихся и работающих специалистов клинических психологов (табл. 2).

Таблица 2

**Достоверность различий средних значений оценки осваиваемых компетенций у обучающихся и работающих специалистов клинических психологов**

Название компетенции	Т (величина влияния)	Sig (стат. знач.)
Способность к развитию своей личности	7,644	,005
Стремление к профессиональному саморазвитию	8,367	,005
Владение культурой мышления	7,121	,005

Получены значимые различия для компетенций «стремление к профессиональному саморазвитию» и «способность к развитию своей личности» –  $T = 8,367$  и  $T = 7,644$  (при  $p < 0,005$ ). Следующее по значимости различие наблюдаются в отношении компетенции «владение культурой мышления» ( $T = 7,121$  ( $p < 0,005$ )).

Представленные данные позволяют говорить о наличии динамики оценивания группы компетенций личностного самосовершенствования инвариантного содержания компетенций выборки специалистов с опытом работы до трех лет. Справедливо утверждать, что на статистически достоверном и значимом уровне доказана эффективность применения образовательных технологий и методов, которые направлены на овладение содержанием компетенций обучающихся с будущей профессией помогающего специалиста.

Отбор и эффективное применение различных образовательных технологий в вузе направлены на формирование у обучающихся позитивного субъективного отношения к освоению инвариантного набора компетенций. Этот набор детерминирован спецификой и содержанием профессии помогающего специалиста (готовность к профессиональному и личностному росту и развитию, способность проявлять понимание и переживания другого человека) и составляет «ядро» знаний, умений, навыков и профессионально важных качеств, которые обеспечивают профессиональную идентификацию обучающихся с будущей профессией. Одной из групп инвариантного содержания компетенций является группа компетенций, направленных на самосовершенствование и развитие личности помогающего специалиста, становлению его культуры мышления. Их эффективному освоению способствуют творческие и развивающие технологии: осуществление перевода научной литературы, ее обсуждение в творческой форме (кроссворды, мини-фильмы, «лимерики», поэмы, синквейны и др), участие в психолого-педагогических тренингах. Полученные результаты дополняют, расширяют и упорядочивают в соответствии с образовательными стандартами специфику и содержание методической работы профессорско-преподавательского состава вузов, таким образом, обеспечивая наиболее эффективную подготовку психологов, клинических психологов, врачей, специалистов по социальной работе и др. специалистов помогающего типа. Представленные результаты могут быть реализованы в рамках различных учебных дисциплин (например, «Педагогическая психология», «Психология и педагогика», «Введение в профессию», «Психология труда» и т.д.), а также

найдут практическое применение в психологических и консультационных службах вузов.

*Литература*

1. Черникова Т. В. От квалиметрии к развитию компетентности: динамика современных подходов к управлению качеством образования в вузе. // Управление качеством образования в вузе: проблемы, перспективные идеи и технологии: Мат-лы Междунар. научн. конф. Часть 1 // Под ред. С. К. Исламгуловой. Алматы: Университет «Туран», 2013. С. 18 – 38.

2. ШUTOва О. И. Влияние профессиональной идентичности обучающихся на субъективное отношение к рассматриваемым компетенциям (при подготовке специалистов профессий помогающего типа) : автореферат дис. ... кандидата психологических наук / Сарат. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Волгоград, 2017. 22 с.

3. Кораблина Е. П. Теоретические и прикладные аспекты помогающей деятельности / Е. П. Кораблина // Известия РПГУ им. А. И. Герцена. 2005. Том 5. № 12. С. 104–114.

4. Карпов А. В. Принцип предикторной психодиагностики в изучении профессионально важных качеств // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2009. № 1. С. 44–49.

5. Ликсина Е. В. Креативные методы как форма реализации продуктивного обучения в процессе обучения информатики в СПО // XXI век: Итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. Пенза: Изд-во Пензинский государственный технологический университет, 2015. С. 120–126.

6. Бухарцева Н. Г. Аргументация и культура мышления. // Педагогическое образование в России. Стратегии образования в России. 2012. № 4. С. 64–66.

7. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая рос. энцикл., 2009. 528 с.

8. Лихвар В. Д., Погорелый Д. Е., Подольская А. Е. Культурология. Изд-во Эксмо, 2008. 416 с.

9. Безуглова Л. П. К вопросу о развитии и измерении общекультурной компетенции у студентов в рамках дисциплины «Развитие культуры мышления». / Л. П. Безуглова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2011. – № 2. – С. 62–67.

10. Кашапов М. М. Совершенствование творческого мышления профессионала: монография / под науч. ред. проф. А. В. Карпова. М. Ярославль: МАПН, 2006. 316 с.

11. Эйгелис Г. В., Иванова В. О. Синдром профессионального выгорания и его профилактика у представителей социономических профессий // Актуальные проблемы экономики и менеджмента. 2014. Вып. № 1 (1). №№ 1 (1). С. 90 – 95.

12. Залевский Г. В., Зинченко Ю. П., Козлова Н. В. Введение в профессию (Клиническая психология): учебное пособие. Томск: Томский государственный университет, 2012. 240 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Алейникова М. А., Сойту Н. Ю., Новожилова А. В.</b> Обоснование необходимости преподавания курса строительной механики студентам архитектурного факультета . . . . .	4
<b>Болотин С. А., Чахкиев И. М.</b> Анализ альтернатив создания календарных графиков строительства на основе применения BIM-программ в образовательном процессе . . . . .	10
<b>Бычкова О. А., Архилина Н. П., Григорова Л. М.</b> Буктрейлер и фотосессия в аспекте методики анализа художественного текста в вузе. . . . .	16
<b>Велиева С. В.</b> Организация службы ранней помощи для детей до трех лет с ограниченными возможностями здоровья на территории Чувашии. . . . .	23
<b>Гаврилова И. В., Кузьмина А. А., Харисанова Н. В.</b> Метод кластера на занятиях по методике обучения русскому языку в вузе. . . . .	30
<b>Юдина А. Ф., Верстов В. В., Гайдо А. Н.</b> Особенности подготовки доклада и презентации магистерской диссертации к государственной итоговой аттестации на кафедре технологии строительного производства . . . . .	40
<b>Гурьев Е. П.</b> Невыученный урок истории: приход нацистов к власти в Германии. К вопросу о важности преподавания истории в высшей школе. . . . .	47
<b>Доронина С. Г.</b> Формирование толерантности в вузе: от определения понятия к практике . . . . .	58
<b>Драндров Г. Л., Сюкиев Д. Н.</b> Воспитательный потенциал спортивной деятельности в формировании позитивной Я-концепции у подростков. . . . .	68



**Зайцева В. П.**

Информационные технологии как инструмент активизации научно-исследовательской деятельности будущих учителей. . . . . 75

**Иванова И. П.**

Изучение факторов риска склонности к экстремистскому поведению студентов . . . . . 83

**Ильина С. В.**

Специфика работы с иностранными студентами в педагогическом вузе: опыт, проблемы, пути решения . . . . . 90

**Кузнецова А. А.**

Влияние здоровьесберегающей деятельности образовательной организации на социальную адаптацию студентов . . . . . 97

**Лапина И. Ю., Каргапольцев С. Ю.**

Патриотизм и знание истории как социокультурные инструменты противодействия экстремизму и терроризму . . . . . 106

**Леонов В. Е., Смирнова А. П.**

Роль гуманитарных наук в формировании толерантности у студентов вуза. . . . . 123

**Лешева Н. С., Шаронова А. В., Миронова О. В.**

Основные качества личности куратора и его функции на примере работы со студентами, проживающими в общежитии . . . . . 131

**Лобанова Ю. И.**

О роли рефлексии в педагогической деятельности (на примере инструкторов по практическому вождению автомобиля) . . . . . 135

**Македонская В. А., Швец Т. Д.**

Интеграция НИЯУ МИФИ с музеем-заповедником «Коломенское» в формировании духовно-нравственного воспитания молодежи. . . . . 144

**Метелькова Л. А., Воробьева А. С.**

Использование театрализованных постановок как средство развития лингвистической мобильности обучающихся . . . . . 151

<b>Плетнева Н. Г., Блаженкова Т. А.</b> Аддитивная интеграция в профессию . . . . .	158
<b>Саперова Е. В., Алексеев В. В.</b> Опыт проведения регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по биологии в Чувашской республике в 2016–2019 гг. . . . .	167
<b>Семенова Т. Н.</b> Формирование готовности будущих дефектологов к организации ранней комплексной помощи детям с нарушениями развития . . . . .	176
<b>Сокиркин Д. Н.</b> Корпоративная этика вуза как образовательной организации . . . . .	186
<b>Табакон А. В.</b> Крейсер «Варяг»: а был ли подвиг? Был! (К вопросу о патриотическом воспитании) . . . . .	191
<b>Труханов В. А.</b> Воспитание гражданина, а не квалифицированного потребителя, – политическая задача высшего образования . . . . .	199
<b>Уляшева В. М., Пономарев Н. С.</b> Технические дисциплины в магистратуре и подготовка выпускной квалификационной работы. . . . .	203
<b>Хрисанова Е. Г.</b> Формирование толерантности у студентов в поликультурном образовательном пространстве педагогического вуза. . . . .	209
<b>Шутова О. И.</b> Технологии обучения для овладения инвариантным содержанием компетенций профессий помогающего типа (на примере компетенций развития и самосовершенствования личности помогающего специалиста) . . . . .	215

Научное издание

# **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ – 2019**

**Сборник научных трудов**

Редактор *П. Егорова*

Компьютерная верстка *О. Н. Комиссаровой*

Подписано к печати 26.09.2019. Формат 60×84  $\frac{1}{16}$ . Бум. офсетная.

Усл. печ. л. 13,14. Тираж 500 экз. Заказ 118. «С» 57.

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет.  
190005, Санкт-Петербург, 2-я Красноармейская ул., д. 4.

Отпечатано на МФУ. 198095, Санкт-Петербург, ул. Розенштейна, д. 32, лит. А.