

ВЕКТОР НАУКИ

Тольяттинского
государственного
университета
Серия: Педагогика, психология

Основан в 2010 г.

№ 3 (46)

2021

16+

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Главный редактор

Криштал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Лившиц Юрий Анатольевич, кандидат педагогических наук

Редакционная коллегия:

Аббасова Кзылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент
Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, доцент
Васягина Наталья Николаевна, доктор психологических наук, профессор
Галагузова Минненур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор
Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент
Исламулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Коренева Анастасия Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент
Лодатко Евгений Александрович, доктор педагогических наук, профессор
Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент
Мешков Николай Иванович, доктор психологических наук, профессор
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор
Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор
Равен Джон, доктор философии в области психологии, почетный профессор
Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор

Входит в перечень рецензируемых научных журналов, зарегистрированных в системе «Российский индекс научного цитирования», в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-76954 от 09 октября 2019 г.).

Компьютерная верстка:
Н.А. Никитенко

Ответственный/технический редактор:
Н.А. Никитенко

Адрес редакции: 445020, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14

Тел.: (8482) 54-63-64

E-mail: vektornaukitgu@yandex.ru

Сайт:
<https://vektornaukipedagogika.ru>

Подписано в печать 30.09.2021.
Выход в свет 15.12.2021.
Формат 60×84 1/8.
Печать цифровая.
Усл. п. л. 5,6.
Тираж 25 экз. Заказ 3-302-21.
Цена свободная.

Издательство Тольяттинского государственного университета
445020, г. Тольятти,
ул. Белорусская, 14

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Кристал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор, ректор (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Заместитель главного редактора

Лившиц Юрий Анатольевич, кандидат педагогических наук (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор, (Бакинский государственный университет, Баку, Республика Азербайджан).

Айвазян Эдвард Иишанович, доктор педагогических наук, доцент, (Ереванский государственный университет, Ереван, Республика Армения).

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент, профессор (Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербург, Россия).

Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, доцент (Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань, Россия).

Васягина Наталия Николаевна, доктор психологических наук, профессор (Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия).

Галагузова Миннепур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор (Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия).

Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Южно-Уральский гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия).

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор (Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент (Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия).

Исламулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор (Школа-лицей «Туран», Алматы, Республика Казахстан).

Колодезникова Маргарита Герасимовна, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики спортивных единоборств (Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия).

Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, Могилев, Республика Беларусь).

Коренева Анастасия Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент (Мурманский арктический государственный университет, Мурманск, Россия).

Лодатко Евгений Александрович, доктор педагогических наук, профессор (Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы, Украина).

Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент (Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия).

Мешков Николай Иванович, доктор психологических наук, профессор (Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, Саранск, Россия).

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор (Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия).

Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук (Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия).

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент (Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань, Украина).

Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор (Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань, Украина).

Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор (Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия).

Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор (Казанский (Приволжский) государственный университет, Казань, Россия).

Равен Джон, доктор философии в области психологии, почетный профессор (Университет Эдинбурга, Эдинбург, Великобритания).

Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор (Забайкальский государственный университет, Чита, Россия).

Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор, (Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия).

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

1951–1958 ГОДЫ – ВРЕМЯ ПЕРВЫХ: У ИСТОКОВ СОЗДАНИЯ МАТЕРИАЛЬНОЙ БАЗЫ ФИЛИАЛА КУЙБЫШЕВСКОГО ИНДУСТРИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА ПРИ КУЙБЫШЕВГИДРОСТРОЕ В СТАВРОПОЛЕ (ТОЛЬЯТТИ) Т.И. Адаевская.....	7
ОРГАНИЗАЦИЯ ОСМЫСЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ УЧЕБНОГО СОДЕРЖАНИЯ (НА МАТЕРИАЛАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ) Е.Н. Дятлова.....	18
КОГНИТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ О.А. Чикова, А.В. Васильева.....	25
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫМ УШУ НА УРОВЕНЬ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ О.О. Кастальский, К.О. Богомазова.....	35
ХАРАКТЕРИСТИКИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ Н.Н. Ярушкин, Е.А. Левина, Н.Н. Сатонина.....	41
НАШИ АВТОРЫ.....	47

CONTENT

PEDAGOGY

1951–1958 AS THE TIME OF THE FIRST: AT THE ORIGINS OF CREATION OF THE FACILITIES OF THE KUIBYSHEV INDUSTRIAL INSTITUTE BRANCH UNDER KUIBYSHEVGYDROSTROY IN STAVROPOL (TOGLIATTI) T.I. Adaevskaya.....	7
ORGANIZATION OF STUDENT UNDERSTANDING OF EDUCATIONAL MATERIAL (ON THE MATERIALS OF TEACHING SOCIAL AND HUMANITARIAN SUBJECTS AT A PUBLIC SCHOOL) E.N. Dyatlova.....	18
COGNITIVE MODELING OF THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM OF VOCATIONAL SECONDARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION O.A. Chikova, A.V. Vasilyeva.....	25
PSYCHOLOGY	
THE INFLUENCE OF RECREATIONAL WUSHU TRAINING ON THE AGGRASSIVE BEHAVIOR LEVEL OF ADOLESCENTS O.O. Kastalsky, K.O. Bogomazova.....	35
FEATURES OF ORGANIZATIONAL CULTURE IN THE UNITS OF THE CRIMINAL EXECUTIVE SYSTEM N.N. Yarushkin, E.A. Levina, N.N. Satonina.....	41
OUR AUTHORS.....	47

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**1951–1958 ГОДЫ – ВРЕМЯ ПЕРВЫХ:
У ИСТОКОВ СОЗДАНИЯ МАТЕРИАЛЬНОЙ БАЗЫ
ФИЛИАЛА КУЙБЫШЕВСКОГО ИНДУСТРИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА
ПРИ КУЙБЫШЕВГИДРОСТРОЕ В СТАВРОПОЛЕ (ТОЛЬЯТТИ)**

© 2021

Т.И. Адаевская, кандидат исторических наук, доцент, профессор кафедры «История и философия»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: высшая школа; инженерно-техническое образование; филиал КИИ при Куйбышевгидрострое; Тольяттинский государственный университет; КИИ; Куйбышевский индустриальный институт; Куйбышевгидрострой; КГС.

Аннотация: Исследована роль градообразующего строительства Куйбышевской гидроэлектростанции (КГС) на Волге в процессе создания в провинциальном Ставрополе (ныне городской округ Тольятти) филиала Куйбышевского индустриального института имени В.В. Куйбышева (КИИ) при Куйбышевгидрострое (с 2001 года – Тольяттинский государственный университет). Проведен историко-педагогический анализ процессов становления и развития университета в первые годы его истории, повлиявших на формирование его материальной базы. Рассмотрены не только особенности планового возведения учебных корпусов вуза первоочередной постройки Центрального района на новой территории Ставрополя, но и проекты, не получившие воплощения или построенные, но функционировавшие непродолжительное время. Проанализированы первоначальные этапы благоустройства вузовских помещений и территории. На основании анализа архивных данных, музейных экспозиций воссоздан воображаемый маршрут экскурсии по территории вуза в исследуемый период. Впервые публикуются схемы реконструкции компактного размещения студентов филиала КИИ при Куйбышевгидрострое на протяжении двух важных этапов его становления. Первый этап исследования охватывает период с 1951 по 1953 год, в течение которого была создана инфраструктура вуза для временного функционирования до затопления Ставрополя Жигулевским морем. Результаты второго этапа исследования (период завершения строительства ГЭС с 1954 (после затопления исторической территории Ставрополя) по 1958 год) позволили реконструировать вузовскую инфраструктуру на новой территории города. Эти первые здания почти полностью утрачены, на их месте возведены постройки с другим целевым назначением. Поэтому особую ценность представляет выделение самой первой из ныне существующих территорий, входящих в университетскую инфраструктуру. Установлено, что важную роль в создании материальной базы вуза играло государство, городские власти и руководство строительства Куйбышевской гидроэлектростанции. Становление первого в Ставрополе вуза, выросшего впоследствии в Тольяттинский государственный университет, способствовало ускоренному развитию всей городской инфраструктуры. Выявлено, что за годы строительства КГС в созданном при ней вузе была построена материально-техническая база, предоставляющая возможность для качественной подготовки инженерных кадров, соответствующих мировым стандартам.

ВВЕДЕНИЕ

Стремительное появление на карте страны нового индустриального центра в Ставрополе (с 1964 года – город Тольятти) в период с 1951 по 1958 год во время строительства Куйбышевской гидроэлектростанции (КГС, позднее – Волжская ГЭС имени В.И. Ленина) неизбежно диктовало потребность в подготовке специалистов высшей квалификации, соответствующих мировым стандартам. Создание современной вузовской материально-технической базы являлось неременным условием для зарождения и многолетнего развития академических традиций первого вуза в Ставрополе (Тольятти). Через полвека образовательных новаций в стенах этого вуза город станет университетским. Новый вуз не только размещался в центральной части города, но и был центром притяжения для идей опережающего развития и для людей, сумевших преодолеть производственную и бытовую необустроенность и сосредоточиться на созидании.

Роль университета в развитии отдельного региона и страны часто исследуется в отечественных научных публикациях. Университеты вообще и университетские инфраструктуры в частности интересны для изучения с точки зрения не только становления системы образо-

вания, но и создания условий для формирования особого образовательного микромира, обеспечивающего ценное культурное наследие [1; 2]. Российские исследователи, отмечая значимость роли социально-экономического и социокультурного контекста исторических эпох, соответствующего духу своего времени, особо выделяют классический и постклассический типы университета [3; 4]. Проходя различные стадии развития, вуз представляется уникальным общественным институтом, влияющим на формирование национальной и конкретно государственной идентичности, способным объединить прошлое, настоящее и будущее: через развитие науки «входить в завтрашний день». В условиях постоянного нарастания потребностей будущего увеличивается социальная ответственность вузов перед обществом, усиливается мотивация создания университетов нового поколения [5; 6].

В связи с проблемами серьезных преобразований в системе российского высшего образования интерес к истории университетов значительно возрос. Исследование мотивации создания отдельного вуза, его первоначальных задач, способствующих развитию региона, повышает фактор конкурентоспособности вуза и формирует стратегию его развития на новом витке эволюции социума [7].

Осмыслению вопросов, способствующих пониманию того, где и как современный университет может почерпнуть адекватное понимание своего места в мире, посвящены зарубежные публикации. Предмет обсуждения широкой научной общественности – насколько стремительно должна обновляться университетская инфраструктура в странах Азии [8], Европы [9] и Америки [10], чтобы соответствовать современным требованиям рынка образовательных услуг. Одним из базовых элементов вузовской инфраструктуры, обеспечивающих рациональную организацию системы высшего образования, является материально-техническое обеспечение [11]. При этом требования к стандартизации и постоянной инновации материальной базы вуза значительно выше при обучении студентов инженерных специальностей [12; 13].

Характерной чертой городского благоустройства исследуемого в настоящей статье периода является влияние городской эстетики Москвы и Ленинграда на строительство Ставрополя [14]. Последующая смена эталонов в советской архитектуре оказала противоречивое влияние на увеличение материально-технического обеспечения в целях оптимальной организации подготовки инженеров. Особый интерес представляют исследования из истории Куйбышевского индустриального института (ныне Самарский государственный технический университет), содержащие упоминание о филиале в Ставрополе как о «самом крупном в широкой сети филиалов КИИ». Автор не ставил задачей написание его истории, предоставляя возможность исследователям краеведческих тем восполнить этот пробел¹.

История высшего образования в Ставрополе (Тольятти) вызывает повышенный интерес в региональном контексте, что обуславливает необходимость осмыслить исторический опыт. По сути, каждое широкое исследование по строительству КГС так или иначе сопрягалось с подготовкой инженеров-гидростроителей в филиале КИИ при Куйбышевгидрострое. Методика исследования индустриальных процессов значительно обогатилась. Для современных публикаций характерно переосмысление достижений, казавшихся бесспорными в предшествующие десятилетия [15]. Выявление роли ГУЛАГа в развитии Куйбышевской области [16; 17] способствует пониманию многообразия социума.

Строительство Куйбышевской ГЭС повлекло за собой новые крупные стройки, связанные с необходимостью развивать промышленность города и расширять возможности для подготовки инженерных кадров. Нужно отметить, что такое масштабное строительство, как КГС, стремительно развивающаяся городская инфраструктура привлекали исследователей гораздо больше, нежели первые годы становления вуза в Ставрополе (Тольятти). История Тольяттинского государственного университета фрагментарно отражена в отдельных юбилейных изданиях [18].

На основании анализа архивных документов и исследовании музейных экспозиций Самары и Тольятти создан своеобразный маршрут. Провести экскурсию

к историческому месту размещения помещений, приспособленных в начале 50-х годов XX века для занятий студентов первого вуза, в городе невозможно. Они, как и территория Ставрополя с его 215-летней историей, поглощены водами Куйбышевского водохранилища (ныне Жигулевское море) в 1954 году. Не сохранились и все вузовские здания, построенные на новой территории Ставрополя к окончанию строительства КГС в 1958 году. Однако можно воссоздать виртуальную картину размещения первых студентов филиала КИИ при Куйбышевгидрострое до затопления Ставрополя и на первых улицах строящегося на новой территории города. ТГУ – это место позитивных воспоминаний о студенческой молодости различных поколений выпускников университета, как проживающих в городе, так и разъехавшихся по другим городам и странам.

Цель работы – на основе архивных документов проследить процесс и выделить решающие факторы создания и становления материально-технической базы для обучения первых студентов филиала Куйбышевского индустриального института (КИИ) при Куйбышевгидрострое.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для решения проблемы выработки комплексного подхода к методике исследования становления материальной базы филиала Куйбышевского индустриального института (КИИ) в 1951–1958 годах были использованы принцип историзма и следующие методы:

- комплексное изучение всех типов источников, их анализ, учитывающий особенности каждого типа, сравнение их между собой, которые позволили представить исследуемый период наиболее полно и не допустить ошибок на стадии исторического толкования;
- метод комплексности – исследование на базе комплексного подхода путем интеграции информации ретроспективного, оперативного и стратегического характера;
- метод исторической реконструкции (воссоздания) образа исторического прошлого в процессе научного исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Вуз, рожденный «великой сталинской стройкой»

21 августа 1950 года постановлением Совета Министров СССР было создано Управление строительства «Куйбышевгидрострой» (КГС), и началось гигантское строительство Куйбышевской гидроэлектростанции на Волге, изменившее судьбу и территориальные границы Ставрополя (Тольятти) и затронувшее всех его жителей. Весоюзная стройка, или, как ее называли в передовицах газет, «великая сталинская стройка», стала импульсом для радикального преобразования провинциальной глубинки в крупный промышленный центр. Такие предприятия, как «Куйбышевгидрострой», в ходе советской индустриализации и отчасти по причинам более глубокого исторического характера являлись мощным градообразующим фактором и превращались в учебные комбинаты, основные социально организующие ячейки общества, вокруг которых строилась вся

¹Курятников В.Н. *История СамГТУ от эпохи правления Николая II до XXI века. Исторические очерки. Изд. 2-е, испр., доп. и перераб. Самара: БМВ и К, 2014. 268 с.*

жизнь советских городов. Строительство Куйбышевской гидроэлектростанции (КГС) носило многофункциональный характер и не только определялось плановым завершением, но и являлось системообразующим, т. е. ответственным за образование, кадры, жилье, воспитание детей, быт, культуру, формирование городской инфраструктуры, агитационно-пропагандистские мероприятия и т. п. В результате вокруг строительства КГС стремительно складывалась огромная социальная сфера. Степень ее развитости служила в какой-то мере показателем привлекательности предприятия для работников, привлекательности для проживания именно в Ставрополе.

Так, уже через несколько месяцев после создания КГС, 29 января 1951 года был открыт филиал Куйбышевского индустриального института (КИИ) при Куйбышевгидрострое². За неделю до этого важного для будущего города Ставрополя решения 23 января 1951 года Г.М. Маленковым, фактически возглавлявшим правительство СССР, было подписано Распоряжение № 823 Совета Министров СССР. Совет Министров РСФСР обязали разработать и представить в июле 1951 года на утверждение в Совет Министров СССР схему планировки района Куйбышевского гидроузла и проект планирования нового города у Куйбышевской плотины. Примечательно, что название нового города в недавно рассекреченном документе не упоминается. Не обозначалось и прежнее название города – Ставрополь³. Очевидно, территория Ставрополя с его 215-летней историей была обречена на затопление и создание искусственного озера Жигулевское море. Планировка нового города у Куйбышевской плотины возлагалась на Государственный институт проектирования городов «Гипрогор»⁴. В плане строительства Куйбышевской гидроэлектростанции кардинально менялись окрестности двух берегов Волги. В официальных документах эти масштабные мероприятия обозначались как «перенос города Ставрополя», о чем горожан оповестили за полгода до начала установленных сроков затопления.

Ставрополь за пять лет до рассматриваемых событий (с 1946 года) был преобразован из села в районного подчинения. Зачастую, указывая адрес на почтовом конверте, горожане называли свой город Ставрополем-на-Волге или Ставрополем-Волжским, используя неофициальное название города, чтобы избежать путаницы с другим городом Ставрополем, краевым центром Северного Кавказа. Население Ставрополя численностью 11 836 жителей пользовалось водой из колодцев и реки Воложки. И только в 1950 году был построен водопровод с шестью разборными колонками, оборудо-

вана баня в пожарном помещении. До начала строительства Куйбышевской ГЭС в городе функционировала весьма скромная инфраструктура [19]. Правда, был обустроен сад имени Воровского, сделана летняя эстрада, разбиты аллеи, клумбы.

Строительство Куйбышевской гидроэлектростанции на Волге стало грандиозным учебным комбинатом, местом не только постоянной работы, но и обучения востребованным инженерным профессиям в вечернее время, уникальным местом проведения производственной практики студентов филиала Куйбышевского индустриального института имени В.В. Куйбышева (КИИ) при Куйбышевгидрострое.

Инженеры Куйбышевской гидроэлектростанции, стремясь подчеркнуть масштабность строительства, приводили сравнение со зданием МГУ – одной из сталинских высоток, признанной триумфом советского градостроительства. Иван Васильевич Комзин, основатель филиала Куйбышевского индустриального института имени В.В. Куйбышева (КИИ) при Куйбышевгидрострое, генерал-майор, начальник Куйбышевгидростроя с 1950 по 1958 год (с 1950 по 1952 год также руководивший системой исправительно-трудовых лагерей при КГС) [20], вспоминал: «Наши инженеры вычертили контуры гидроэлектростанции и наложили на них очертания высотного здания Московского университета на Ленинских горах и Исаакиевского собора. Университет своим ширококрылым корпусом загородил лишь малую часть громадной глазастой коробки ГЭС и только центральной башней со шпилем поднялся выше выводных мачт. А Исаакиевский собор скромно поместился в ногах МГУ»⁵.

Эта яркая картина, существующая только в воображении, иллюстрирует, какими возможностями для производственной практики студентов, оформления дипломных работ обладал первый вуз Ставрополя – вечерний филиал КИИ при Куйбышевгидрострое. Более того, пройти производственную практику на строящейся Куйбышевской гидроэлектростанции студенты ведущих вузов страны считали удачей, способствующей карьерному росту.

Территориальное распределение первых студентов в Ставрополе

Масштабность планов скрадывала неудобства, существующие в реальности. В 1951/52 учебном году в Ставрополе не нашлось помещения, в котором было бы возможно разместить первых 150 студентов. Помещениями для лекционных занятий становились и строительные вагончики, и кабинет Ивана Васильевича Комзина, начальника управления строительства «Куйбышевгидрострой». Да и само управление стройкой размещалось временно в бывшем здании педагогического училища⁶. Городские власти Ставрополя выделили отдельные помещения для проведения в вечернее время занятий студентов филиала КИИ (рис. 1).

²Приказ Министра высшего образования СССР С.В. Кафтанова № 168 от 29 января 1951 г. «Об открытии при Куйбышевгидрострое вечернего филиала Куйбышевского индустриального института имени В.В. Куйбышева» // Архив ФГБОУ ВО Тольяттинский государственный университет. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1. Л. 1.

³Распоряжение Совета Министров СССР от 23.01.1951 года № 823 // Государственный архив Российской Федерации. Ф. Р-5446–56–265–60. Оп. 56. Д. 265. Л. 60.

⁴Докладная записка начальнику управления по делам архитектуры при Совете Министров РСФСР от 24.11.1950 года // Центральный государственный архив Самарской области. Ф. Р-4249. Оп. 1. Д. 133. Л. 506.

⁵Комзин И.В. Это и есть счастье. М.: Молодая гвардия, 1959. 288 с. С. 7.

⁶Приказ начальника строительства Куйбышевской Гидроэлектростанции МВД СССР от 04.08.52 г. // Управление по делам архивов мэрии г.о. Тольятти. Оп. 1. Ф. Р-18. Д. 73. Л. 91.

Иван Васильевич Комзин приказом по Управлению строительства Куйбышевской гидроэлектростанции МВД СССР от 18 сентября 1951 года «О создании условий для вечерних занятий студентам техникума и института» обязал начальников строительных участков отпускать рабочих-студентов без задержки после

окончания рабочего дня. Не привлекать их для работы в вечернее время, «обеспечить работой в районах, прилегающих к месту занятий техникума и института. В месячный срок перевести на левый берег всех студентов, работающих в настоящее время на правом берегу



*Рис. 1. 1951–1952 годы. Город Ставрополь (до затопления).
Реконструкция расположения зданий, выделенных для проведения занятий студентов филиала Куйбышевского индустриального института (КИИ) при Куйбышевгидрострое.
Публикуется впервые*



1.
1951 год.
Деревянный лабаз, приспособленный для чтения лекций первым студентам филиала КИИ при Куйбышевгидрострое, на берегу протоки реки Воложки.
Строение не сохранилось



2.
1951–1952 годы.
Управление Куйбышевгидростроя (бывшее здание педагогического училища).
В вечернее время здесь велись занятия для студентов филиала КИИ при Куйбышевгидрострое.
Улица Корпусная (номер дома утрачен).
Строение не сохранилось



3.
1952 год.
Гидростроительный техникум
при Куйбышевгидрострое, размещенный
в здании бывшего реального училища.
Пересечение улиц Банькина и Корпусной.
Строение не сохранилось



4.
1952 год.
Здание политотдела Куйбышевгидростроя,
в котором разместили филиал КИИ
при Куйбышевгидрострое.
Пересечение улиц Советской
и Комсомольской, бывший магазин купца
Н.И. Климушина.
Строение не сохранилось

Волги»⁷. Отработав смену, рабочие спешили на вечерние лекции с 18 до 22 часов. По возможности выделяли транспорт. Грузовики (вахтовки) доставляли к месту проведения занятий, а после их окончания нужно было на попутках добираться до места проживания самостоятельно. «Двадцать студентов филиала проживали в здании гидротехнического техникума. Всех их разместили в одной комнате площадью 48 метров. В ней стоял один небольшой столик и шесть табуреток, но отсутствовал умывальник. В таких условиях и жили, и работали, и учились». В поселке Комсомольск (бывшем поселке Кунеевка) в здании средней школы для проведения занятий в вечернее время был предоставлен актовый зал и две классные комнаты. В школе в это же время занимались и учащиеся школы рабочей молодежи. Вечерний филиал КИИ в Ставрополе работал, как указывалось в одной из административных справок, «в крайне стесненных, ненормальных условиях»⁸.

Первые годы вуз переживал неизбежные организационные трудности, частую смену статуса в структуре Куйбышевского индустриального института (вечерний филиал при Куйбышевгидрострое, вечернее отделение КИИ при Куйбышевгидрострое, вечерний факультет КИИ при КГЭС, вечерний филиал КИИ в Ставрополе, филиал КИИ в Ставрополе). Однако, как бы ни назы-

вался вуз, его отличительной чертой оставалась новая для того времени образовательная технология – вечернее обучение студентов в непосредственной близости к стройке.

Создание вуза на исторической территории Ставрополя способствовало переносу культурных традиций с затопленной городской территории и развитию новых образовательных стандартов, соответствующих масштабам Куйбышевской ГЭС, в строящемся городе на новой территории – левом берегу Волги. Этому способствовал и особый статус вуза: филиал не только создавался на базе Куйбышевского индустриального института, старейшего вуза областного центра города Куйбышева, но и организационно состоял при Куйбышевгидрострое. КГС стала градообразующим импульсом, своеобразной экспериментальной площадкой, на которой отрабатывались передовые достижения мировой технической мысли. Границы города резко изменили свои очертания. Так, 26 ноября 1953 года в городскую черту были включены поселки Шлюзовой, Жигулевское море, Химпоселок и другие, а в апреле 1954 года в границы Ставрополя вошел и Портовый поселок. Вместе с тем необходимо отметить, что резкие изменения правительственных политических решений отразились на строительстве в Ставрополе помещений филиала КИИ при Куйбышевгидрострое: с одной стороны, вносились постоянные изменения в проекты, а с другой стороны, происходила хаотичная остановка их реализации.

Вопрос о создании условий для обучения студентов решался руководством Куйбышевгидростроя совместно с городскими властями. Были выделены помещения для ведения вечерних занятий в двух двухэтажных зданиях:

⁷Приказ начальника строительства Куйбышевской Гидроэлектростанции МВД СССР «О создании условий для вечерних занятий студентам техникума и института» от 18.09.51 года // Управление по делам архивов мэрии г.о. Тольятти. Ф. Р-18. Оп. 1. Д. 73. Л. 171.

⁸Курятников В.Н. История СамГТУ от эпохи правления Николая II до XXI века. Исторические очерки. Изд. 2-е, испр., доп. и перераб. Самара: БМВ и К, 2014. 268 с.

в одном днем размещалось Управление Куйбышевгидростроя, в другом – его политотдел. В 1953/54 учебном году в филиале имелось 8 аудиторий, 4 лаборатории (физики, химии, чертежная, электротехническая). В связи с новым набором контингент учащихся увеличился до 400 студентов. В этом учебном году на 100 мест было подано 161 заявление. Из них 10 отличников зачислили вне конкурса. Прием заявлений происходил на Гидрострое и в Куйбышеве. Вопросы о зачислении студентов решались в приемной комиссии КИИ. Преподавательский состав филиала был укомплектован в основном преподавателями, живущими в Ставрополе. Недостающие преподавательские кадры восполнялись преподавателями, приезжающими из Куйбышева. С начала организации филиала в его библиотеку «для учебных нужд» из фондов основной библиотеки КИИ передано 6 891 экземпляр различной литературы⁹.

Ставропольскому филиалу КИИ предстояло пережить сложный период перемещения на новую территорию. На выполнение правительственных директив по затоплению исторической территории Ставрополя не повлияли ни смерть И.В. Сталина в марте 1953 года, ни арест, а затем расстрел Л.П. Берии в том же году. Экономика страны нуждалась в дешевой энергии. Строительство Куйбышевской ГЭС продолжалось. Однако работы по переносу зданий государственных организаций осуществлялись медленно. За шесть месяцев 1954 года было перенесено только 216 домов (26 %) ¹⁰. Житейские трудности по организации условий для учебы, проживания студентов и преподавателей представлялись как особо важные.

Разработанные проекты зданий на новой территории Ставрополя предполагали строить выше зоны затопления. Планировалось возвести специальное здание в центре соцгорода. Был готов и проект его строительства, выполненный в торжественном неоклассическом стиле (рис. 2) [19, с. 67].

В названии здания используется еще один из вариантов названий вуза в Ставрополе – филиал Куйбышевского гидростроительного института. Однако в действительности проект был предназначен для строительства здания филиала Куйбышевского индустриального института, которое могло бы быть архитектурной достопримечательностью города Ставрополя, если бы не начавшиеся в стране процессы либерализации, десталинизации, отразившиеся на воплощении планов строительства зданий. Не хватало бюджетных средств. Проект главного фасада здания филиала КИИ в Ставрополе Михаила Сорокина так и остался только на бумаге. Во второй половине 50-х годов в СССР начался пересмотр технологий советской архитектуры, борьбы с «архитектурными излишествами». Всё большее распространение получало строительство из бетонных панелей и плит. Отказывались от штукатур-

ки фасадов зданий. Теперь приоритетным считалось массовое строительство.

Студенческое новоселье. Новые здания в новом городе

С учетом новых директив, касающихся советского градостроения, были возведены здания, компактно расположенные на территории первой очереди застройки в соответствии с Генеральным планом застройки Ставрополя. В нескольких помещениях выделили отдельные комнаты для студенческих аудиторий и лабораторий (рис. 3).

Отсутствие постоянного помещения для Ставропольского филиала КИИ, конечно, осложняло его работу. Аналогичные трудности испытывали и органы самоуправления и другие организации строящегося города. Примечательно, что здание Управления Куйбышевгидростроя было построено ранее домов административного предназначения на центральной площади города (ныне площади Свободы). Только через год, в 1954 году, началось строительство зданий для органов самоуправления (горисполкома и райисполкома).

Здание Управления КГС строилось по типовому проекту школы. А по факту после окончания строительства расширилась его функциональность. На двух верхних этажах днем обучались школьники, а в вечернее время в этих же классах вели занятия для студентов Ставропольского филиала КИИ. На двух первых этажах разместились сотрудники Управления Куйбышевгидростроя.

В 1955 году филиал КИИ впервые получил свои собственные, специально построенные для него учебные корпуса – три двухэтажных здания по улице Мира: дома 13, 15, 17 (ныне на их месте здание Института военного обучения) (рис. 3).

За пять лет численность студентов увеличилась в 4,5 раза и на 1 января 1956 года достигла 678 человек. «Подавляющее число студентов, – отмечали члены комиссии Ставропольского Горкома КПСС в справке о проверке учебно-воспитательной работы филиала КИИ им. В.В. Куйбышева при Куйбышевгидрострое, – являются строителями Куйбышевской ГЭС, среди них: техники, производители работ, начальники участков. Построены три учебных благоустроенных корпуса, учебные помещения оборудованы мебелью, хозяйским инвентарем, обеспечивающим нормальное ведение учебной работы. Постановка учебной работы в филиале в основном соответствует требованиям гидростроителей, стремящихся повысить свое инженерно-техническое образование». По итогам проверки Горкома Куйбышевгидрострой должен был выделить 8 квартир в соцгороде для научных работников филиала ¹¹. Таким образом, в 1956–1957 годах каждый второй преподаватель получил ключи от собственной квартиры (на 1 января 1956 года в штате филиала числились 16 преподавателей, в том числе 5 совместителей).

В последующие годы для студенческих общежитий были выделены здания в соцгороде для ком-

⁹Справка о вечернем отделении Куйбышевского Индустриального института при Гидрострое // Самарский областной государственный архив социально-политической истории. Ф. 978. Оп. 4. Д. 95. Л. 37–38.

¹⁰Постановление Совета Министров СССР от 24.08.1954 года №1386 // Государственный архив Российской Федерации. Ф. А–259. Оп. 1. Д. 672. Л. 23.

¹¹Справка о состоянии учебно-воспитательной работы в филиале КИИ имени В.В. Куйбышева при Куйбышевгидрострое от 26.03.1956 года // Архив Тольяттинского государственного университета. Оп. 1-и. Д. 39. Л. 10.

пактного проживания студентов. Приходилось жить в тесных комнатах общежития площадью 9–20 м. Скромные условия проживания не мешали справлять шумные и веселые комсомольские свадьбы. В более просторных комнатах в отдельных двухэтаж-

ных постройках проживали инженерно-технические работники. Хотя и это жилье также было малокомфортным, но оно служило дополнительным стимулом для окончания вуза и продвижения по карьерной лестнице.

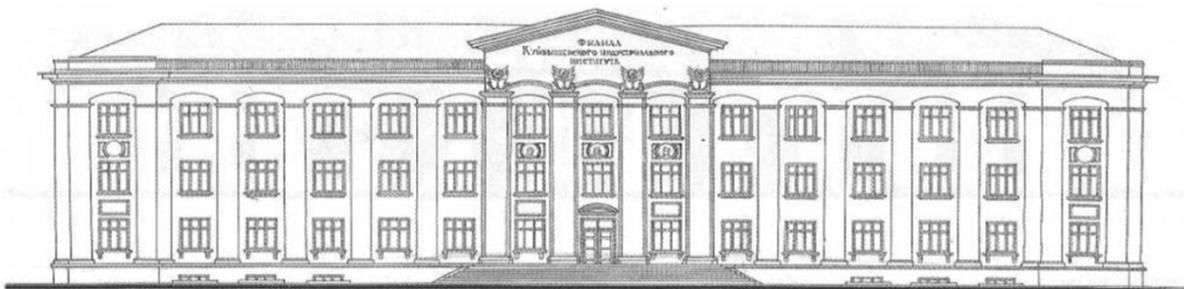


Рис. 2. 1956 год. Главный фасад здания филиала Куйбышевского индустриального института. Автор проекта Михаил Сорокин

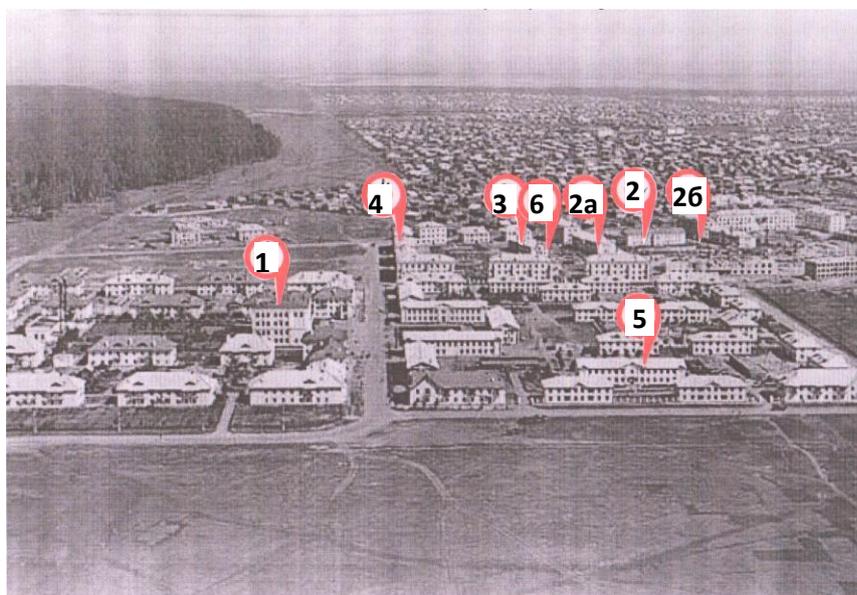


Рис. 3. 1953–1956 годы. Город Ставрополь (1-я очередь застройки на новой территории). Реконструкция студенческого городка филиала Куйбышевского индустриального института (КИИ) при Куйбышевгидрострое (ныне Соцгород). Публикуется впервые



1.
1953–1954 годы.
Первый учебный корпус, построенный специально для филиала КИИ при Куйбышевгидрострое.
В вечернее время занятия велись на двух верхних этажах. После сдачи объекта здание передано Управлению КГС.
Улица Гидростроевская, 17.
Здание сохранилось.
В настоящее время в нем располагается один из факультетов Поволжского государственного университета сервиса



2.
1953 год.
Главное здание (один из трех корпусов)
студенческого городка филиала КИИ
при Куйбышевгидрострое.
Улица Мира, 15.
Здание не сохранилось.
В настоящее время на его месте находится
Институт военного обучения ТГУ
2а и 2б.
Здания второго и третьего корпусов студенческого
городка филиала КИИ при Куйбышевгидрострое.
Улица Мира, 13 и 17.
Здания не сохранились



3.
1953 год.
Общежитие для студентов и преподавателей
филиала КИИ при Куйбышевгидрострое.
Улица Мира, 7.
Здание сохранилось,
находится в аварийном состоянии



4.
1953 год.
Рабфак филиала КИИ
при Куйбышевгидрострое.
Улица Мира, 3.
Здание сохранилось.
В настоящее время сдается в аренду
различным организациям

5.
1953 год.
Фото не сохранилось. Общежитие для студентов и преподавателей филиала КИИ при Куйбышевгидрострое.
Улица Республиканская, 16.
Здание не сохранилось

6.
1953 год.
Фото не сохранилось. Корпус филиала КИИ при Куйбышевгидрострое.
С 1967 года в здании разместили общежитие для студентов и преподавателей Тольяттинского политехнического института.
Улица Ленинградская, 14.
Здание не сохранилось

В 1958 году закончилось строительство Куйбышевской гидроэлектростанции. Начальник Куйбышевгидростроя И.В. Комзин был направлен в Египет на строительство Асуанской ГЭС. Вместе с ним уехали многие

гидростроевцы. Завершилось строительство первоочередных комплексных построек, создав новые географические границы города Ставрополя и придав ему новый импульс для стремительного развития [20].

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, филиал Куйбышевского индустриального института им. В.В. Куйбышева при Куйбышевгидрострое, от которого началась 70 лет назад история Тольяттинского государственного университета, преодолел трудности становления за первые 8 лет (1951–1958 годы) своего функционирования. Инфраструктура вуза позволила обеспечить структуру рынка образовательных услуг в период начала модернизации промышленных объектов Ставрополя (Тольятти).

В результате энергичного сотрудничества Куйбышевского индустриального института, руководства КГС, местных органов власти в короткие сроки были решены и текущие проблемы материально-технического обеспечения единственного вуза в городе для нужд электроэнергетики и большой химии. Осуществлен переезд студентов из помещений временного размещения на территории, подлежащей затоплению, в новые здания, специально построенные для лекционных и лабораторных занятий, располагающие научной библиотекой.

Компактно расположенные учебные корпуса и три общежития соответствовали стандартам бытового обслуживания студентов, условиям учебы и жизни 1950-х годов. Однако уже через 10 лет вузовская материально-техническая база морально устарела, повысилась степень износа основных фондов, требовались значительные финансовые средства для строительства новых учебных корпусов.

Особая благодарность выражается ректору Тольяттинского государственного университета М.М. Кришталу за помощь в восстановлении документально точной хронологии описываемых событий, а также заведующему музеем Тольяттинского государственного университета Т.А. Якимовой и сотрудникам музея, собравшим обширную коллекцию фотодокументов, архивных данных, воспоминаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурлина Е.Л., Наумова О.С. Гуманитарные пространства университета: цивилизационные, национальные и региональные аспекты. Самара: СамНЦ РАН, 2017. 210 с.
2. Резник Г.А., Курдова М.А. Функции российского университета в условиях формирования инновационно-ориентированной экономики // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 3. С. 441–458.
3. Родчин В.М. Эволюция миссии вузов и вузовской науки: история и современность // Universum: Общественные науки. 2017. № 4. С. 25–30.
4. Гриценко В.П., Данильченко Т.Ю., Борисов Б.П. Миссия университета и информационный капитализм // Вестник Томского государственного университета. Философия, Социология, Политология. 2018. № 42. С. 43–50.
5. Фадеева Л.А. Университеты как субъекты конструирования европейской идентичности // Человек. Сообщество. Управление. 2014. № 3. С. 22–31.
6. Щелкунов М.Д. Университеты нового поколения // Вестник экономики, права и социологии. 2017. № 1. С. 187–192.

7. Скворцов Н.Г. Конкурентоспособность университетов в глобальной системе высшего образования: вызовы и стратегии // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2017. Т. 23. № 4. С. 45–57.
8. Asian Universities: Historical Perspectives and Contemporary Challenges / ed. by Ph. Albach, T. Umakosi. London: JHU Press, 2004. 378 p.
9. Collini S. What Are Universities For? London: Penguin, 2012. 240 p.
10. Smelser N. Dynamics of Contemporary Universities: Growth, Accretion and Conflict. California: University of California Press, 2013. 152 p.
11. Белгородский В.С. Инфраструктура высшего профессионального образования в Российской Федерации (статистические показатели и тенденции развития) // Социология власти. 2005. № 3. С. 84–94.
12. Фёдоров И., Медведев В. Традиции и инновации в подготовке инженерных кадров // Высшее образование в России. 2008. № 6. С. 30–36.
13. Наумова О.С. Российский университет в эпоху индустриализации: типология, «гений места», поиск новых моделей гуманитарных пространств // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2018. Т. 20. № 2. С. 89–99.
14. Потехина И.П. История Санкт-Петербургского университета как предмет коллективных исследовательских проектов // Клио. 2016. № 8. С. 14–21.
15. Ямашев В.М., Адаевская Т.И. От провинциального Ставрополя к индустриальному Тольятти: советская модель экономического рывка // Вестник Поволжского государственного университета. Серия: Экономика. 2018. № 3. С. 188–195.
16. Тимохова Е.А. Использование принудительного труда заключенных ГУЛАГа в хозяйственном развитии Куйбышевской области в конце 1930-1950-х годах // История и современность: сборник трудов региональной научно-практической конференции (к 90-летию А.Э. Лившица). Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2017. С. 41–45.
17. Удовенко И.В. Пространство неволи: ГУЛАГ и его социум // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9. № 2. С. 204–209.
18. Криштал М.М., Соколова Т.А., Турутин К.В., Адаевская Т.И., Бабошина Э.С. Тольяттинский государственный университет: вчера, сегодня, завтра. Тольятти: ТГУ, 2016. 95 с.
19. Белла Ф. Тольятти. Рождение нового города. Екатеринбург: TATLIN, 2014. 144 с.
20. Ямашев В.М. Территориально производственный комплекс Тольятти во второй половине XX века: этапы формирования отраслей // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2017. № S15. С. 72–76.

REFERENCES

1. Burlina E.L., Naumova O.S. *Gumanitarnye prostranstva universiteta: tsivilizatsionnye, natsionalnye i regionalnye aspekty* [University Humanitarian Environ-

- ment: Civilized, National and Regional Aspects]. Samara, SamNTs RAN Publ., 2017. 210 p.
2. Reznik G.A., Kurdova M.A. Functions of Russian university during formation of innovation-based economy. *Integratsiya obrazovaniya*, 2017, vol. 21, no. 3, pp. 441–458.
 3. Rodchin V.M. The evolution of the mission of universities and of university research: history and modernity. *Universum: Obshchestvennye nauki*, 2017, no. 4, pp. 25–30.
 4. Gritsenko V.P., Danilchenko T.Yu., Borisov B.P. The mission of the university and information capitalism. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya, Sotsiologiya, Politologiya*, 2018, no. 42, pp. 43–50.
 5. Fadeeva L.A. Universities in constructing of a European identity. *Chelovek. Soobshchestvo. Upravlenie*, 2014, no. 3, pp. 22–31.
 6. Shchelkunov M.D. New generation of universities. *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii*, 2017, no. 1, pp. 187–192.
 7. Skvortsov N.G. Competitiveness of universities in the global system of higher education: challenges and strategies. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya*, 2017, vol. 23, no. 4, pp. 45–57.
 8. Albach Ph., Umakosi T., eds. *Asian Universities: Historical Perspectives and Contemporary Challenges*. London, JHU Press Publ., 2004. 378 p.
 9. Collini S. *What Are Universities For?* London, Penguin Publ., 2012. 240 p.
 10. Smelser N. *Dynamics of Contemporary Universities: Growth, Accretion and Conflict*. California, University of California Press Publ., 2013. 152 p.
 11. Belgorodskiy V.S. Infrastructure of higher professional education in the Russian Federation (statistical indicators and trends development). *Sotsiologiya vlasti*, 2005, no. 3, pp. 84–94.
 12. Fedorov I., Medvedev V. Traditions and innovations in training of engineering personnel. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2008, no. 6, pp. 30–36.
 13. Naumova O.S. Russian university in the era of industrialization: typology, “the genius of the place”, search for new models of humanitarian spaces. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk. Sotsialnye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki*, 2018, vol. 20, no. 2, pp. 89–99.
 14. Potekhina I.P. History of St. Petersburg university as a subject of collective research projects. *Klio*, 2016, no. 8, pp. 14–21.
 15. Yamashev V.M., Adaevskaya T.I. From provincial Stavropol to industrial Togliatti: the Soviet model of economic breakthrough. *Vestnik Povolzhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Ekonomika*, 2018, no. 3, pp. 188–195.
 16. Timokhova E.A. The use of forced labor of Gulag prisoners in the economic development of the Kuibyshev region in the late 1930s–1950s. *Istoriya i sovremennost: sbornik trudov regionalnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (k 90-letiyu A.E. Livshitsa)*. Kirov, Mezhtsentrnyy tsentr innovatsionnykh tekhnologiy v obrazovanii Publ., 2017, pp. 41–45.
 17. Udovenko I.V. The space of unfreedom: gulag and its society. *Samarskiy nauchnyy vestnik*, 2020, vol. 9, no. 2, pp. 204–209.
 18. Krishtal M.M., Sokolova T.A., Turutin K.V., Adaevskaya T.I., Baboshina E.S. *Tolyatinskiy gosudarstvennyy universitet: vchera, segodnya, zavtra* [Togliatti State University: yesterday, today, tomorrow]. Tolyatti, TGU Publ., 2016. 95 p.
 19. Bella F. *Tolyatti. Rozhdenie novogo goroda* [Togliatti. The birth of a new city]. Ekaterinburg, TATLIN Publ., 2014. 144 p.
 20. Yamashev V.M. Territorial-production complex of Togliatti in the second half of the twentieth century: stages of the formation on industries. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal Kontsept*, 2017, no. S15, pp. 72–76.

**1951–1958 AS THE TIME OF THE FIRST:
AT THE ORIGINS OF CREATION OF THE FACILITIES
OF THE KUIBYSHEV INDUSTRIAL INSTITUTE BRANCH
UNDER KUIBYSHEVGYDROSTROY IN STAVROPOL (TOGLIATTI)**

© 2021

T.I. Adaevskaya, PhD (History), Associate Professor, professor of Chair “History and Philosophy”
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: higher school; engineering and technical education; branch of KII affiliated to Kuibyshevgydrostroy; Togliatti State University; KII; Kuibyshev Industrial Institute; Kuibyshevgydrostroy; KGS.

Abstract: The paper analyzes the role of the city forming construction of the Kuibyshev hydroelectric power station (KGS) on the Volga and opening in a small town of Stavropol a branch of Kuibyshev Industrial Institute (KII) affiliated to Kuibyshevgydrostroy (since 2001 – Togliatti State University). The research is focused on historical and pedagogical analysis of the processes which influenced the university formation and development, its facility development in the first years of the university history. The paper considers the aspects of the planned construction of the university buildings in the Central District in the new town of Stavropol, and the projects that were not implemented, or built and functioned for a short time. The analysis is focused on the initial stages of the improvement of university premises and territory. Based on the analysis of archival data and museum expositions an imaginary route of an excursion over the territory of the university of that period was recreated. For the first time, two-stage plan for the reconstruction of the compact accommodation for students of the KII branch is published. The first stage of the study covers the period from 1951 to 1953, during which the infrastructure of the university was created for its temporary operation until the city of Stavropol was totally flooded. The results of the second stage of the study (the period of the construction of the hydroelectric power station from 1954 (after the flooding of the historical territory of the city of Stavropol) till 1958) made it possible to reconstruct the university

infrastructure in the new territory of the city. The original buildings were almost completely lost – buildings for a different use were erected in their place. Therefore, recognition of the earliest existing territories that are part of the university infrastructure is of particular value. It has been established that an important role in the creation of the university facilities was played by the government, city authorities and the management of the construction site of the Kuibyshev hydroelectric power station. The formation of the first higher school in Stavropol, which later grew into Togliatti State University, contributed to the rapid development of the entire urban infrastructure. It was revealed that for the period of the KGS construction the university facilities and resources provided the opportunity for high-quality training of engineering personnel that met international standards.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ОСМЫСЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ УЧЕБНОГО СОДЕРЖАНИЯ
(НА МАТЕРИАЛАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ)**

© 2021

Е.Н. Дятлова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры истории Отечества
Луганский государственный педагогический университет, Луганск (ЛНР)

Ключевые слова: осмысление знаний; усвоение знаний; дидактическая структура осмысления; приемы и методы обучения, социально-гуманитарное знание; общеобразовательная школа.

Аннотация: Статья посвящена изучению особенностей организации и управления процессом осмысления социально-гуманитарных знаний учащимися общеобразовательной школы. Цель исследования – разработка и апробация дидактической структуры организации и управления осмыслением социально-гуманитарных знаний и используемых в комплексе с ней специально разработанных проблемных вопросов, ситуаций и заданий, направленных на активизацию осмысления учебного материала с целью его прочного усвоения. Описана дидактическая структура организации и управления осмыслением социально-гуманитарных знаний как специальная система учебной работы, включающая: мотивирование учеников к познанию, осмыслению, воспринятого; организацию и проведение активного осмысления на основе применения активных приемов и методов обучения; открытие и закрепление нового знания, формирование понятий. Представлены результаты ее экспериментальной апробации, показаны данные комплексного изучения уровня и характера мотивированности учеников к осмыслению социально-гуманитарных знаний на основе применения методики определения мотивации учебной деятельности, уровней и типов, методики определения углубленности и устойчивости познавательного интереса и степени глубины познания предмета, методики диагностики направленности учебной мотивации. Описаны разработанные проблемные вопросы, ситуации и задания, показавшие высокую эффективность в процессе организации активного осмысления знаний. Изложены промежуточные и итоговые результаты эксперимента на основании определения критериев и уровней развития мыслительной деятельности учеников и проведенных замеров с применением методики: «КОТ определения интегрального показателя общих способностей», «Школьный тест умственного развития», «Интеллектуальная лабильность». Доказана динамика повышения уровня развития мыслительной деятельности учеников на 10,1 %, подтвержден факт повышения активности учеников в осмыслении социально-гуманитарных знаний. Научная новизна представленных результатов состоит в определении эффективности предложенной дидактической структуры организации и управления осмыслением социально-гуманитарных знаний, уточнении потенциала использования проблемных вопросов, ситуаций и заданий в целях активизации мыслительной деятельности учащихся и прочности усвоения знаний.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема качества образования постоянно находится в фокусе как педагогической теории, так и практики обучения. Обязательный минимум содержания основных образовательных программ и требования к уровню подготовки выпускников закреплены в государственных образовательных стандартах общего образования. Основными параметрами качества обучения выступают уровни сформированности знаний, умений, навыков, социально значимых качеств личности как конечный результат организации учебного процесса [1]. В операционально-процессуальном плане основой учебного формирования знаний выступает процесс усвоения, который реализуется поступательно в несколько этапов: восприятие, понимание, осмысление, обобщение, запоминание учебной информации, применение усвоенного [2]. В педагогике обосновано: каждый этап, что в полной мере относится к этапу осмысления учебного содержания, должен быть специально организован, подлежать руководству и контролю со стороны педагога, иметь выраженную результативность [3; 4].

Исследованиями проблем усвоения знаний и осмысления учебного материала в психолого-педагогическом аспекте занимались многие крупные ученые, в том числе Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, З.И. Калмыкова, С.Л. Рубинштейн. Процессуальный аспект мышления,

особенности развития интеллектуальных операций изучали В.Б. Бондаревский, А.В. Брушлинский, В.А. Мазилев, А.И. Раев, З.А. Решетова, В.Д. Шадриков и др. Вопросы организации познавательной деятельности, активизации мышления в обучении разрабатывали В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, И.З. Озёрский, И.А. Сорокин, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин.

Анализ имеющихся научных точек зрения на организацию учебного осмысления показывает, что данный процесс рассматривается как активное мышление учеников с целью переработки ими уже воспринятого учебного материала [5; 6]. Мышление раскрывает существенные признаки, качества, черты воспринятого учебного содержания, ведет к его пониманию и введению в уже имеющуюся систему знаний [7–9]. Оно всегда содержательно, предметно, возникает на основе практической деятельности, позволяет познавать такие явления внешнего мира, их свойства и отношения, которые непосредственно не содержатся в восприятиях, и потому не наблюдаемы [10]. Процесс учебного осмысления включает ряд действий: 1) анализ внешних свойств и признаков предметов или информации, которая фиксируется в представлениях; 2) логическое обобщение признаков и свойств предметов и явлений, которые изучаются, и далее выделение среди них наиболее существенных и общих для всех подобных предметов и явлений; 3) мыслительные постижения сущности

(причин и последствий) предметов и явлений, формирование теоретических понятий и обобщающих выводов, правил и т. д.; 4) проверку обоснованности и истинности теоретических выводов [11].

Между тем среди педагогов не прекращаются попытки найти эффективные способы и средства постижения учебного материала, продолжается поиск новых направлений работы по повышению эффективности управления процессом осмысления школьниками учебного содержания на основе развития у них логического, системного, критического мышления [12; 13]. Проблемными остаются вопросы адаптации общей теории организации учебного осмысления к предметной специфике знаний социально-гуманитарного цикла, которые изучаются в структуре таких предметов общеобразовательной школы, как основы православной культуры, история Отечества, всеобщая история, окружающий мир, обществознание, право, экономика, изобразительное искусство и др. Поиски новых решений обозначенных проблем определяют необходимость проводить системную целенаправленную работу с целью изучения особенностей организации и осмысления учащимися учебного материала, развития мыслительной способности в процессе усвоения социально-гуманитарных знаний.

Цель исследования – разработка и апробация дидактической структуры организации и управления осмыслением социально-гуманитарных знаний и используемых в комплексе с ней специально разработанных проблемных вопросов, ситуаций и заданий, направленных на активизацию осмысления учебного материала с целью его прочного усвоения.

Гипотеза исследования: высокая эффективность осмысления социально-гуманитарных знаний, активность мыслительной деятельности учеников может быть обеспечена при условии соблюдения системной последовательности действий, составляющих три основных этапа: 1) мотивирование учеников к познанию, осмыслению воспринятого; 2) организация и проведение активного осмысления на основе применения активных приемов и методов обучения; 3) открытие и закрепление нового знания, формирование понятий. Данная система работы была принята как допустимый и необходимый алгоритм действий с целью эффективной организации осмысления школьниками учебного материала и определена как дидактическая структура организации и управления осмыслением знаний. Было допущено, что данная дидактическая структура будет иметь высокую эффективность, если при этом в практике преподавания предметов социально-гуманитарного цикла будут применяться специально разработанные проблемные вопросы, ситуации и задания, активизирующие мыслительную деятельность учеников и обеспечивающие прочное усвоение знаний.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование было проведено в 2019–2020 гг. на базе общеобразовательных школ № 11, 17, 67 г. Луганска. Выборка исследуемых составила 239 учеников 6–11 классов, из них 58,7 % учащихся женского пола, 41,3 % – мужского. Участники эксперимента были разделены на контрольную (КГ) (120 респондентов) и экспериментальную (ЭГ) (119 респондентов) группы.

В исследовании приняли участие 16 учителей, преподающие предметы социально-гуманитарного цикла: историю Отечества, всеобщую историю, обществознание, право, экономику.

КГ работала без изменений в условиях традиционного учебного процесса. В ЭГ вводилась дидактическая структура организации и управления осмыслением социально-гуманитарных знаний, применялись специально разработанные проблемные вопросы, ситуации, задания.

На констатирующем этапе в ЭГ и КГ проводилась первичная диагностика с целью определить степени развития и активности мыслительной деятельности учеников, которые в комплексе рассматривались как общая способность учеников к осмыслению учебных знаний. Были определены критерии мыслительной деятельности учеников среднего и старшего школьного возраста: когнитивный (наличие общих образных представлений об окружающей действительности, о логических связях, отношениях, целостности и дифференциации явлений и процессов), операционный (наличие и развитость мыслительных процессов, операций, умений), деятельностный (умение использовать мыслительные операции в ходе решения типовых и нестандартных задач, ситуаций). С целью определения уровней развития мыслительной деятельности учеников (высокий, средний, низкий) были подобраны диагностические методики: «КОТ определения интегрального показателя общих способностей» (В.Н. Бузин, Э.Ф. Вандерлик)¹, «Школьный тест умственного развития» (М.К. Акимова, Е.М. Борисова) [14], «Интеллектуальная лабильность» (С.Н. Костромина) [15]. Полученные данные рассматривались как начальные, подтверждающие исходное состояние измеряемой способности учеников к осмыслению. На данном этапе также велась подготовительная работа с целью инструктирования участников эксперимента о ходе его проведения.

На формирующем этапе в ЭГ вводилась дидактическая структура организации и управления осмыслением знаний в логике реализации ее основных этапов. Так, на первом этапе устанавливались степень и характер мотивированности учеников к осмыслению социально-гуманитарного материала. Изучение проводилось комплексно по выделенным показателям: направленность, устойчивость мотивов к мыслительной деятельности, проявление конкретных мотивов и отнесение их к внутренним или внешним. Диагностическим инструментарием выступили «Методика определения мотивации учебной деятельности, уровней и типов» (И.С. Домбровская) [16], «Методика определения углубленности и устойчивости познавательного интереса и степени глубины познания предмета» (Е.А. Кувалдина) [17]. Характер и направленность мотивации изучался на основе «Методики диагностики направленности учебной мотивации» (Т.Д. Дубовицкая) [18].

В работе с мотивированными учениками педагогам рекомендовалось сопровождать их мыслительную деятельность, вести корректировку получаемых промежуточных результатов осмысления посредством традиционно применяемых методов мотивирования. С немотивированными – проводить мотивационную работу,

¹ Практикум по психодиагностике. Конкретные психодиагностические методики. М.: МГУ, 1989. 176 с.

используя весь арсенал методов организации и осуществления учебной деятельности.

На втором этапе реализации дидактической структуры велась работа по организации непосредственного осмысления, перестройки и упорядочения получаемой учебной информации в соответствии с опытом и знаниями учеников. Активизировалась их мыслительная деятельность, стимулировались базовые мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, сопоставление, абстрагирование, конкретизация, аргументация, доказательность, обобщение, группировка, постижение сущности (причин и следствий) [19; 20]. В практику обучения включались проблемные вопросы, ситуации и задания различных типов (таблица 1).

Активно вводились проблемные ситуации в традиционном алгоритме их создания и решения [21;

22], широко применяемом в проблемном обучении (таблица 2).

Применялись различные типы проблемных задач: 1) задачи на анализ разных теоретических положений относительно одного события; 2) задачи на анализ противоположных мнений, высказанных в одно/разное время; 3) задачи на анализ факта, события; 4) задачи на оценку деятельности конкретной личности; 5) задачи на выработку методологических положений; 6) задачи на сопоставление прошлого и современности.

На третьем этапе проводилось наблюдение за появляющимся результатом мыслительной деятельности учеников, формированием понятий, осуществлялись педагогические действия контроля осмысления знаний. Положительный результат выражался в демонстрации учениками понимания воспринятой информации,

Таблица 1. Проблемные вопросы и задания для активного осмысления

Мыслительное действие	Цели	Типы вопросов и заданий
Анализ	Расчленить материал на части или выделить отдельные свойства предмета	Отличите... Распределите... Идентифицируйте... Что является причиной...? Какие идеи соотносятся...? Какая основная идея/тема? Какие предположения...? Выделите часть...
Синтез	Соединить части предметов или явлений в одно целое, мысленно сочетать отдельные их свойства	Создайте... Выполните... Выберите... Решите проблему... Спланируйте... Установите правила...
Сравнение	Установить сходства и различия между отдельными предметами или явлениями	Сравните... Соотнесите... Выделите часть... Что в этом главное? Найдите сходные черты... Какое отношение это имеет к проблеме? Как это можно использовать в иной ситуации?
Сопоставление	Определить соответствие, привести в соответствие	Сопоставьте... Соотнесите... Найдите общее... Найдите различия... Почему данное решение не подходит к другой ситуации?
Абстрагирование	Отвлечься от одних частей или свойств предмета в пользу других, более существенных признаков	Сделайте предположение... Перенесите данную информацию на иной объект... На основе признаков сформулируйте...
Конкретизация	Представить единичное, что соответствует тому или иному понятию или общему положению	Выберите... Приведите пример... Проиллюстрируйте... Что это означает...? Уточните... К чему это приведет...? В чем состоят сильные и слабые стороны...?
Аргументация	Обосновывать истинность суждения, утверждения	Приведите аргументы... Выскажите свое отношение... Почему нет причин сомневаться в данном факте...? Какой аргумент можно привести против...?
Доказательность	Установить объективность истины посредством практических и теоретических действий и средств	Докажите, что... Обоснуйте точку зрения на вопрос... Приведите доводы... Приведите доказательства в пользу аргумента...
Обобщение	Осуществить мысленный переход от отдельных фактов, событий к их отождествлению	Сделайте выводы... К чему мы пришли в результате изучения...? Найдите основание для обобщения...
Группировка	Распределить изучаемое на однородные группы по заданным признакам	Сгруппируйте... Систематизируйте... Найдите основание для группировки фактов...
Постижение сущности	Достигнуть глубокого понимания	Докажите истинность... Определите основную идею... В чем суть...? Объясните почему... Что это означает? Выведите правило...

Таблица 2. Алгоритм создания проблемных ситуаций

№	Тип противоречий	Приемы создания проблемной ситуации	Тип проблемной ситуации
1	Противоречие между двумя и более положениями	Предложить для осмысления противоречащие факты, теории или точки зрения	Ситуация неожиданности создается при ознакомлении учащихся с фактами, идеями, вызывающими удивление, кажущимися парадоксальными, поражающими своей неожиданностью
		Столкнуть разные мнения учеников вопросом или практическим заданием	Ситуация конфликта создается, когда новые факты и выводы вступают в противоречие с устоявшимися в науке теориями и представлениями
2	Противоречие между житейскими представлениями учащихся и научным фактом	Выявить житейские представления учащихся вопросом или практическим заданием на ошибку	Ситуация несоответствия создается, когда жизненный опыт учащихся противоречит научным данным, предъявленным в условиях задачи
		Предъявить научный факт сообщением, экспериментом или наглядностью	Ситуация подтверждения создается, когда жизненный опыт учеников опровергается научным доказательством
3	Противоречие между необходимостью и невозможностью выполнить задание	Дать заведомо невыполнимое практическое задание	Ситуация неопределенности возникает в случаях, когда проблемное задание содержит недостаточное количество данных для его решения, задействует смекалку и интуицию учащихся
		Дать практическое задание, несходное с предыдущим	Ситуация предположения основана на возможности выдвинуть собственную версию о причинах, характере, последствиях событий, фактов
		Дать невыполнимое практическое задание, сходное с предыдущим	Ситуация выбора предлагает из представленных вариантов ответа выбрать и обосновать один, наиболее убедительный

выражении суждений, умозаключений, формулировании понятий. Факт осмысления также подтверждался формированием у учеников определенного отношения к учебному материалу, пониманием его социальной, практической и личностной значимости. Отрицательный результат указывал на то, что сущность усваиваемого материала не понята. Непонятность рассматривалась как непродуктивность организации осмысления, что указывало на необходимость корректировки действий и средств, применяемых для проведения осмысления учебного содержания, с последующей проработкой плохо осмысленного материала.

В рамках интерпретационного этапа устанавливалась результативность применения дидактической структуры организации и управления осмыслением социально-гуманитарных знаний. Осуществлялась повторная диагностика с целью измерения изменений в развитии и активности мыслительной деятельности учеников, произошедших в ходе эксперимента. Диагностика проводилась с применением методик, использованных на констатирующем этапе. Динамика основных показателей определялась в процессе сравнения полученных данных по состоянию на начало и завершение эксперимента в КГ и ЭГ.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ходе проведенного исследования было установлено, что у большинства учащихся отсутствует устойчи-

вая мотивация к активной мыслительной деятельности, к сущностному осмыслению учебного материала. Так, по данным исследования 43 (36,1 %) участника ЭГ были отнесены к группе мотивированных учеников, а 77 (63,9 %) – к группе немотивированных. При этом выявлено, что у 34 (79,1 %) мотивированных учеников в основе деятельности по осмыслению социально-гуманитарных знаний лежит внутренняя мотивация, направленная на ценность получения знаний, удовлетворение познавательного интереса, реализацию самостоятельности в проведении деятельности.

Результаты апробации дидактической структуры организации и управления осмыслением социально-гуманитарных знаний показали положительную динамику развития способности учащихся к проведению мыслительной деятельности, подтвердили повышение активности учащихся в осмыслении знаний (таблица 3).

Как видно из приведенных данных, констатирующий эксперимент в ЭГ и КГ позволил установить исходные уровневые различия в способности учеников мыслить в процессе усвоения знаний. Выявлено, что большинство учащихся принадлежат к группе со средним уровнем мыслительной деятельности. Отмечен прирост показателей, зафиксировавших количество учеников с высоким и средним уровнями мыслительной деятельности, при этом наблюдается более значительный прирост учеников со средним уровнем, что подтверждает достигнутое развитие способности учеников

Таблица 3. Динамика изменений в развитии способности к осмыслению знаний

Уровень развития мыслительной деятельности	Констатирующий эксперимент, чел.		Контрольный эксперимент, чел.	
	ЭГ (119)	КГ (120)	ЭГ (119)	КГ (120)
Высокий	35 (29,4 %)	37 (30,8 %)	38 (31,9 %)	36 (30,0 %)
Средний	52 (43,7 %)	53 (42,5 %)	61 (51,3 %)	54 (45,0 %)
Низкий	32 (26,9 %)	30 (26,7 %)	20 (16,8 %)	30 (25,0 %)

к осмыслению от низкого уровня к среднему. В КГ достоверных изменений не обнаружено.

В ходе исследования было также установлено, что применение проблемных вопросов, ситуаций и заданий активизировало мыслительную деятельность учеников, повысило эффективность учебной работы. Наблюдалось повышение успеваемости учеников, увеличение количества положительных оценок за работу на уроках усвоения новых знаний.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Опыт практической деятельности по применению дидактической структуры организации и управления осмыслением знаний показал, что учебная работа с ее применением становится более организованной, активной, продуктивной. Замечено, что ученики в большей степени проявляют наблюдательность, способность к анализирующей деятельности, умение выделять из единичного общее, находить существенное и несущественное, выделять главное и второстепенное. Процесс осмысления знаний становится более активным, если стимулируется посредством применения таких методов, как создание проблемной ситуации, метод иллюстрации, решение логических заданий.

В процессе эксперимента на основе наблюдения за деятельностью учеников и учителей были выявлены причины, которые препятствуют активному включению учеников в процесс осмысления. Так, было замечено, что педагоги зачастую сообщают ученикам готовые выводы и обобщения, лишая их тем самым возможности вести активную мыслительную деятельность. В процессе усвоения знаний, как правило, учителя применяют задания на сравнение, обобщение, анализ и синтез и намного реже – на абстрагирование, конкретизацию, аргументацию, группировку учебной информации. На уроках, строящихся на воспроизведении изучаемого материала, проведении учебных действий по образцу, осмысление учебного материала проводится поверхностно.

Полученные результаты убеждают в том, что организованная работа по осмыслению знаний на основе выработанной дидактической структуры, опоры на активность мыслительной деятельности является одним из важнейших и еще недостаточно использованных резервов учебной деятельности. Прделанная работа дает основания определить основные направления преподавательской деятельности по развитию мыслительных действий учеников, а именно: 1) расширение умственных приемов и операций у обучающихся; 2) развитие мышления посредством языка, речи; 3) разработка

заданий для организации осмысления знаний с учетом уровней обучаемости и развития мышления учеников; 4) сбалансированное развитие в процессе осмысления знаний двух основных видов мышления – конкретного и абстрактного.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВЫВОДЫ

По результатам интерпретации и сравнения полученных экспериментальных данных на начало и по завершении эксперимента установлено общее повышение уровня развития способности участников эксперимента к проведению мыслительной деятельности на 10,1 %. Эксперимент показал повышение активности мыслительной деятельности учеников, охваченных экспериментальной работой. Предложенная дидактическая структура организации и управления осмыслением знаний в комплексе со специально разработанными проблемными вопросами, ситуациями и заданиями могут быть заявлены как комплексная, целенаправленная система, подтверждающая свою применимость в условиях общеобразовательной школы. Обоснованность, доступность позволяет применять ее в широкой практике, при необходимости вносить дополнения и коррективы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Принимая во внимание полученные результаты и выводы, можно говорить о возможности внедрять предложенную дидактическую структуру организации и управления осмыслением знаний в практику обучения предметов социально-гуманитарного цикла. В дальнейшем данная система работы может совершенствоваться на основе создания более широкой базы заданий для проведения учащимися актового и глубокого осмысления знаний и выработки методических рекомендаций по их применению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калдыбаев С.К., Бейшеналиев А.Б. Качество образовательного процесса в структуре качества образования // Успехи современного естествознания. 2015. № 7. С. 90–97.
2. Мельникова Е.Л. Дидактика усвоения знаний: от репродукции к творчеству // Инновации в образовании. 2018. № 5. С. 48–66.
3. Решетова З.А. К вопросу о механизмах усвоения и развития // Национальный психологический журнал. 2013. № 1. С. 25–32.

4. Решетова З.А. Психика и деятельность. Психический механизм усвоения // Национальный психологический журнал. 2017. № 3. С. 40–55.
5. Артеменко О.Н. Теоретико-научный анализ организации учебной деятельности и усвоения основных предметных знаний младшими школьниками // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 1. С. 239–245.
6. Корниенко А.Ф. Сущность процессов мышления и мыслительной деятельности // Научный диалог. 2013. № 4. С. 49–62.
7. Вострикова Н.М. Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 8. С. 255–259.
8. Брушлинский А.В., Тихомиров О.К. О тенденциях развития современной психологии мышления (неопубликованная ранее статья из научного архива О.К. Тихомирова) // Национальный психологический журнал. 2013. № 2. С. 10–16.
9. Чистякова Г.Д. Понимание и усвоение знаний // Хрестоматия по педагогической психологии. М.: Международная педагогическая академия, 1995. С. 93–105.
10. Шадриков В.Д., Мазиллов В.А. Мышление, мысль, одаренность // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 6. С. 212–228.
11. Богданова И.М. Социальная педагогика. К.: Знание, 2008. 343 с.
12. Актуальные проблемы преподавания истории и обществознания в образовательных организациях различных типов. Ч. 2 / под ред. Л.В. Алексеевой. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2015. 119 с.
13. Щербаков Р.Н. Взаимосвязь логического и исторического в учебно-познавательной деятельности // Педагогика: научно-теоретический журнал. 2013. № 3. С. 44–50.
14. Акимова М.К. Психологическая диагностика. СПб.: Питер, 2005. 303 с.
15. Психология подростка: практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / под ред. А.А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 124 с.
16. Уман А.И., Морозова Н.А. Формирование рефлексивных знаний школьников в учебном процессе. 2-е изд. М.: Юрайт, 2020. 184 с.
17. Кувалдина Е.А. Исследование познавательных интересов Кировских школьников // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2007. № 19. С. 127–132.
18. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. № 2. С. 42–45.
19. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
20. Цупикова Е.В. Основные направления методики развития мышления // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. 2013. № 3. С. 133–136.
21. Ситаров В.А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. С. 148–157.
22. Пилипец Л.В., Клименко Е.В., Буслова Н.С. Проблемное обучение: от Сократа до формирования компетенций // Фундаментальные исследования. 2014. № 5-4. С. 860–864.

REFERENCES

1. Kaldybaev S.K., Beyshenaliev A.B. Quality of educational process in the structure of the quality of education. *Uspekhi sovremennoego estestvoznaniya*, 2015, no. 7, pp. 90–97.
2. Melnikova E.L. Knowledge learning didactics: from reproduction to creativity. *Innovatsii v obrazovanii*, 2018, no. 5, pp. 48–66.
3. Reshetova Z.A. On the mechanism of learning and development. *Natsionalnyy psikhologicheskii zhurnal*, 2013, no. 1, pp. 25–32.
4. Reshetova Z.A. Mind and activity. Psychic mechanism of learning. *Natsionalnyy psikhologicheskii zhurnal*, 2017, no. 3, pp. 40–55.
5. Artemenko O.N. The theory-scientific analysis of the organization of educational activity and mastering of the basic subject knowledge by younger school-boys. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal*, 2010, no. 1, pp. 239–245.
6. Kornienko A.F. Essence of thinking processes and thinking activity. *Nauchnyy dialog*, 2013, no. 4, pp. 49–62.
7. Vostrikova N.M. Concept of “thinking” in psychological and pedagogical literature. *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal*, 2012, no. 8, pp. 255–259.
8. Brushlinskiy A.V., Tikhomirov O.K. On the trend of modern psychology of thinking (an unpublished article from the scientific archive of O.K. Tikhomirov). *Natsionalnyy psikhologicheskii zhurnal*, 2013, no. 2, pp. 10–16.
9. Chistyakova G.D. Understanding and assimilation of knowledge. *Khrestomatiya po pedagogicheskoy psikhologii*. Moscow, Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya Publ., 1995, pp. 93–105.
10. Shadrikov V.D., Mazilov V.A. Thinking, thought, giftedness. *Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik*, 2018, no. 6, pp. 212–228.
11. Bogdanova I.M. *Sotsialnaya pedagogika* [Social pedagogy]. Kiev, Znanie Publ., 2008. 343 p.
12. Alekseeva L.V., ed. *Aktualnye problemy prepodavaniya istorii i obshchestvoznaniya v obrazovatelnykh organizatsiyakh razlichnykh tipov* [Actual problems of teaching history and social science in educational organizations of various types]. Nizhnevartovsk, Nizhnevartovskiy gosudarstvennyy universitet Publ., 2015. Ch. 2, 119 p.
13. Shcherbakov R.N. Logical and historical relationship in learning and cognitive activity. *Pedagogika: nauchno-teoreticheskii zhurnal*, 2013, no. 3, pp. 44–50.
14. Akimova M.K. *Psikhologicheskaya diagnostika* [Psychological diagnostics]. Sankt Petersburg, Piter Publ., 2005. 303 p.
15. Rean A.A., ed. *Psikhologiya podrostka: praktikum. Testy, metodiki dlya psikhologov, pedagogov, roditeley* [Psychology of a teenager: A practical course. Tests, methods for psychologists, teachers, parents]. Sankt Petersburg, Praym-EVROZNAK Publ., 2003. 124 p.
16. Uman A.I., Morozova N.A. *Formirovanie refleksivnykh znaniy shkolnikov v uchebnoy protsesse* [Formation of

- reflexive knowledge of schoolchildren in the educational process]. 2nd ed. Moscow, Yurayt Publ., 2020. 184 p.
17. Kuvaldina E.A. Research of the interests to learning of Kirov school students. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta*, 2007, no. 19, pp. 127–132.
18. Dubovitskaya T.D. Methodology for diagnosing the orientation of educational motivation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2002, no. 2, pp. 42–45.
19. Leontev A.N. *Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost* [Activity. Conscience. Personality]. 2nd ed. Moscow, Politizdat Publ., 1977. 304 p.
20. Tsupikova E.V. Basic trends in thinking development methods. *Vestnik Sibirskoy gosudarstvennoy avtomobilno-dorozhnoy akademii*, 2013, no. 3, pp. 133–136.
21. Sitarov V.A. Education through problem solving as a trend in modern educational technologies. *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2009, no. 1, pp. 148–157.
22. Pilipets L.V., Klimenko E.V., Buslova N.S. Problem-based learning: from Socrates to competence forming. *Fundamentalnye issledovaniya*, 2014, no. 5-4, pp. 860–864.

**ORGANIZATION OF STUDENT UNDERSTANDING OF EDUCATIONAL MATERIAL
(ON THE MATERIALS OF TEACHING SOCIAL
AND HUMANITARIAN SUBJECTS AT A PUBLIC SCHOOL)**

© 2021

E.N. Dyatlova, PhD (Pedagogics), Associate Professor, assistant professor of Chair of National History
Lugansk State Pedagogical University, Lugansk (LPR)

Keywords: comprehension of concepts and knowledge; knowledge acquisition; didactic structure of understanding; teaching methods and techniques; social and humanitarian knowledge; public school.

Abstract: The research paper studies the didactic features of the organization and management of the process of comprehension of social and humanitarian knowledge by the public school students. The author presents the results of the research focused on the development and implementation of both the didactic structure of the organization and management of students' understanding of instruction materials and the didactic means used to solve the issues related to implementing the proposed didactic structure and improving the efficiency of instruction material. The didactic structure of the organization and management of students' understanding of social and humanitarian knowledge is described as a specific system, which includes motivating students to learn and understand the learning material; organizing and conducting active reflection based on the use of appropriate techniques and teaching methods; discovery and consolidation of new knowledge, formation of concepts. The paper presents the results of the system experimental testing, data of a comprehensive study of the level and nature of student motivation to understand social and humanitarian concepts based on the application of the methodology used for determining the educational activity motivation, its levels and types, methods for determining the depth and stability of cognitive interest and the depth of knowledge of the subject, methods for identifying the educational motivation orientation. The paper describes the problematic questions, situations, and tasks that prove highly effective in the process of organizing active understanding of learning materials. The author presents intermediate and final results of the experiment based on the criteria specification and level development measurement of student thinking activity using such methods as Short Screening Test (to determine an integral indicator of general abilities), School Test of Mental Development, Intellectual Liability. The experiment proves that the level of student thinking activity development has increased by 10%, the activity of students in comprehending social and humanitarian concepts and knowledge has intensified. The results of the research clarify the potential role of problematic questions, situations, and tasks to enhance students' mental activity, and determine the effectiveness of the didactic structure of organizing comprehension of social and humanitarian concepts

КОГНИТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

© 2021

О.А. Чикова, доктор физико-математических наук, главный научный сотрудник,
профессор кафедры информационных систем и цифрового образования
Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург (Россия)
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск (Россия)
А.В. Васильева, методист, магистрант
Новосибирский электромеханический колледж, Новосибирск (Россия)
Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск (Россия)

Ключевые слова: среднее профессиональное образование; качество образования; дуальное обучение; независимая оценка квалификации; цифровизация образования; когнитивное моделирование; PEST-анализ, SWOT-анализ.

Аннотация: В статье описывается актуальный подход к управлению качеством среднего профессионального образования (СПО) в условиях его модернизации, предусматривающий когнитивное моделирование образовательного процесса в колледже. Проведен анализ воздействия на качество образования в колледже проектных инициатив в отечественной системе СПО: распространения дуального обучения, оценки образовательных результатов посредством национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills, цифровой трансформации образования. Когнитивное моделирование позволило изучить количественные изменения качества образования в ответ на вариации управляющих переменных – проектных инициатив в отечественной системе СПО – и моделировать результаты применения разных стратегий развития образовательного учреждения СПО. На основе обработки матрицы мнений экспертов сформирована когнитивная карта образовательного процесса. Приведены описание когнитивной модели образовательного процесса колледжа и результаты сценарного моделирования влияния проектных инициатив на качество образования. Характеристики когнитивной модели образовательного процесса определены с помощью PEST- и SWOT-анализа. PEST-анализ выявил десять различных факторов (концептов), влияющих на образовательный процесс в колледже: качество образования, независимая оценка квалификации, цифровизация образования, теоретическое обучение, практическое обучение, посещаемость учебных занятий, успеваемость студентов, материально-техническое обеспечение образовательного процесса, дуальное обучение, квалификация педагогического состава. SWOT-анализ установил причинно-следственные взаимосвязи между факторами, оценил их силу и направленность. Представленная методика когнитивного моделирования образовательного процесса колледжа позволяет реализовывать новые возможности стратегического планирования системы менеджмента качества СПО.

ВВЕДЕНИЕ

Современная экономическая ситуация предлагает человеку достаточно широкий спектр профессий, различных сфер деятельности. При этом рынок труда отдает предпочтение специалистам, стремящимся к развитию собственной личности, активному самообразованию, получению дополнительных компетенций на протяжении всей жизни. Важным условием подготовки современного квалифицированного специалиста является качество профессионального образования. Актуальная проблема управления качеством профессионального образования в условиях современных социокультурных вызовов и ответных процессов в образовании – принятие новых административных регламентов и модернизация всей системы менеджмента качества образовательной организации.

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность,

в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы». Отсюда следует, что качество образования – это понятие многогранное и рассматривать его нужно с разных позиций:

- соответствие федеральным государственным образовательным стандартам;
- соответствие потребностям участников образовательных отношений;
- соответствие потребностям регионального рынка труда.

Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования (СПО) гарантируют качество образования: требования к условиям реализации, структуре, объему и результатам освоения образовательных программ формируют ту модель качества образования, которая отражает интересы участников образовательного процесса [1]. Анализ степени удовлетворенности потребителей качеством СПО выявил приоритетные показатели качества образования: организация образовательного процесса, комфортность условий предоставлений образовательных услуг и доступность их получения, компетентность педагогических работников [2]. Отмечено, что подготовка специалистов осуществляется в рамках ФГОС СПО, не учитывающих современное состояние и тенденции развития национальной экономики [3], и уровень компетенций, формируемых по ФГОС СПО,

не удовлетворяет требованиям рынка труда [4]. С целью повышения качества среднего профессионального образования предложено провести адаптацию образовательной программы через сопряжение требований профессионального и образовательного стандартов, элементы профессионального стандарта при этом включаются в разделы профессиональных модулей [4]. Так как образовательная политика основана на научном описании сценариев развития региональной системы среднего профессионального образования под влиянием комплекса вероятных факторов [5], актуален анализ воздействия на качество образования проектных инициатив в отечественной системе СПО: распространения дуального обучения, оценки образовательных результатов посредством национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills, цифровой трансформации образования.

Соответствие ФГОС СПО как потребностям участников образовательных отношений, так и требованиям регионального рынка труда к качеству образования отражает модель дуального обучения. В Российской Федерации данная модель обучения внедряется только в отдельных регионах как пилотный проект. Первоочередная задача распространения дуальной системы профессионального образования – привлечение предприятий к партнерству с образовательными учреждениями [6]. Дуальное обучение рабочих кадров прежде всего направлено на поддержку инновационного развития национальной экономики [7]. Следовательно, получается, что чем ниже уровень инвестиций в отдельных секторах экономики, тем ниже уровень внедрения дуального обучения в этих сферах. Со стороны работодателей отсутствует заинтересованность в дуальной подготовке [7]. Внедрение дуального обучения в образовательный процесс колледжей через привлечение бизнеса к партнерству с образовательными организациями – первоочередная задача управления образованием в регионах РФ [8]. Анализ результатов проекта Агентства стратегических инициатив «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требованиям высокотехнологичных отраслей промышленности, на основе дуального образования» показал, что оптимально внедрение дуального обучения в растущих секторах национальной экономики за счет организационной и финансовой поддержки учебно-производственных кластеров. Поэтому практика дуального обучения должна распространяться в тех регионах, где есть экономические и инфраструктурные условия инвестирования бизнеса в систему подготовки рабочих кадров [8].

Соответствие ФГОС СПО требованиям участников образовательных отношений к качеству образования также оценивается через образовательные результаты студентов: профессиональные и универсальные навыки. В настоящее время у студентов СПО наряду с профессиональными навыками необходимо формировать универсальные «навыки XXI века»: метакогнитивные, социальные и цифровые. Отсюда возникает необходимость создавать новые инструменты для оценки образовательных результатов в СПО, обеспечивая их соизмеримость на национальном и международном уровнях. Во время реализации совместного проекта восьми стран Европейского союза (PISA-VETLSA) была принята попытка межстранового анализа образователь-

ных результатов студентов СПО, однако разработанная модель оценки не была реализована [9]. На сегодняшний день международное движение WorldSkills International, охватывающее 82 страны, предлагает современные решения по оценке профессиональных навыков для национальных систем среднего профессионального образования и профессиональной подготовки [9]. Известен опыт успешного внедрения стандартов WorldSkills при оценке качества профессионального образования, в т. ч. и при итоговой аттестации на основе стандартов WorldSkills [10].

В Российской Федерации реализуется пилотный проект по сопряжению процедур государственной итоговой аттестации выпускников, освоивших образовательные программы среднего профессионального образования, и независимой оценки квалификации (НОК). Описан опыт такого сопряжения [11]. Независимая оценка квалификации связана с развитием новой методологии стандартизации в СПО, которая основана на акценте разделения «квалификации по образованию» и «квалификации профессиональной». Согласно данной методологии, оценка результатов освоения программ обучения осуществляется с присвоением соответствующей квалификации при помощи средств независимой оценки квалификации. Предложено новое основание унификации образовательных результатов – общность общепрофессиональной подготовки; разработан проект перечня укрупненных направлений подготовки [12]. В организациях СПО активно внедряется новая форма государственной итоговой аттестации – демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills International, процедура которого предполагает моделирование реальных производственных условий при решении выпускниками практических задач, связанных с дальнейшей профессиональной деятельностью. Проведение демонстрационного экзамена модернизирует весь образовательный процесс СПО: содержание и сроки реализации образовательных программ, требования к оборудованию и уровню подготовки преподавателей, мастеров производственного обучения и экспертов [13]. Развитие национальной системы квалификаций, внедрение и реализация профессиональных стандартов выступают в виде эффективных механизмов управления качеством профессионального образования, а также способствуют правовому регулированию сферы труда и образования [14]. В настоящее время подводятся предварительные итоги и изучаются возможности масштабирования оценочных процедур, основанных на подходах WorldSkills, в регионах РФ [15]. Отмечено, что применение стандартов WorldSkills при проектировании образовательных программ СПО, организации процедур оценивания, формулировании требований к учебному оборудованию и квалификации учебных мастеров обеспечит рост качества образования в колледжах [9]. Демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills Russia как элемент независимой оценки качества образования в системе СПО является эффективным инструментом обеспечения соответствия качества подготовки выпускников потребностям экономики России [9].

Система менеджмента качества СПО полностью модернизируется в условиях цифровой трансформации образования, ее адаптации под запросы цифровой экономики [16]. Наличие цифровой образовательной среды

(ЦОС) СПО – необходимое, но не достаточное условие организации образовательного процесса, требуется система организации деятельности обучающихся в ЦОС [17]. Активно разрабатывается система цифрового управления качеством образования в интерактивной интеллектуальной среде. Суть нового понимания состоит в том, что при коммуникации обучающегося с другими субъектами образовательного процесса создаются условия, в которых обучающийся может осознать свою роль как субъекта образовательного процесса, как человека, создающего планы по освоению своей будущей профессии, как будущего респондента рынка труда в выбранной им профессиональной сфере. Реализация новой лично ориентированной схемы взаимодействия «изучать – рекомендовать», приходящей на смену «воздействующей» схеме «управлять – помогать», обеспечивает сопричастие обучающегося к разработке форм и методов обучения «под себя» с учетом своих личных возможностей и потребностей [18]. Когда СПО в ситуации самоизоляции из-за пандемии COVID-19 изменило привычный формат обучения на цифровой, появилась проблема: как организовать образовательный процесс, не утратив взаимодействие педагога и студента «лицом к лицу», которое являлось гарантом качественного образования? В сложившихся условиях на мастерах производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин легла непростая задача по продолжению образовательного процесса без снижения его качества. Для решения этой проблемы предложена модель сетевого взаимодействия образовательных организаций с предприятиями, ведется разработка компьютерных тренажеров [19]. Пандемия COVID-19 стала беспрецедентным глобальным вызовом для систем СПО и дала мощный импульс к цифровизации образования и повышению его гибкости. Большинство стран оказались в той или иной мере вовлечены в использование цифровых инструментов при реализации программ СПО из-за пандемии COVID-19. Принцип «обучение в любом месте и в любое время» в условиях пандемии стал основой массового обучения. Но для обеспечения практической подготовки, особенно в случаях, когда она сопряжена с развитием мануальных навыков, оптимальным оказалось использование смешанных, а не полностью дистанционных моделей обучения [20].

Цель исследования – разработка и апробация методики когнитивного моделирования системы менеджмента качества среднего профессионального образования в условиях модернизации, обусловленной проектными инициативами: дуальным обучением, оценкой образовательных результатов на основе национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills, цифровизацией.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

С целью проведения PEST- и SWOT-анализа и построения когнитивной модели образовательного процесса были привлечены 10 экспертов Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Новосибирской области «Новосибирский электромеханический колледж» (далее – ГБПОУ НСО «НЭК»), которые имели опыт управления и решения проблем в системе СПО (коэффициент конкордации

экспертов составил более 0,65, результатам оценок факторов можно доверять с вероятностью выше 0,85). Достоверность взаимосогласованности оценок экспертов составила 85 %.

На первом этапе исследования эксперты ГБПОУ НСО «НЭК» методом PEST-анализа выявили факторы (концепты), влияющие на образовательный процесс в колледже, и включили их в модель. PEST-анализ выявил десять таких факторов: качество образования, независимая оценка квалификации, цифровизация образования, теоретическое обучение, практическое обучение, посещаемость учебных занятий, успеваемость студентов, материально-техническое обеспечение образовательного процесса, дуальное обучение, квалификация педагогического состава.

На втором этапе исследования эксперты ГБПОУ НСО «НЭК» методом SWOT-анализа установили каузальные (причинно-следственные) взаимосвязи между факторами (концептами), оценили их силу и направленность, что позволило создать когнитивную матрицу факторов (рис. 1).

На третьем этапе исследования после коллективного обсуждения и соответствующих корректировок была построена когнитивная карта образовательного процесса в колледже и проведено моделирование воздействия на качество образования в ГБПОУ НСО «НЭК» проектных инициатив в отечественной системе СПО: распространения дуального обучения, оценки образовательных результатов посредством национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills, цифровой трансформации образования.

Таким образом, когнитивное моделирование образовательного процесса в ГБПОУ НСО «НЭК» дает возможность оценить, в какой мере изменится качество образования при изменении управляющих переменных – проектных инициатив в отечественной системе СПО: распространения дуального обучения, оценки образовательных результатов посредством национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills, цифровой трансформации образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Используя полученную когнитивную карту образовательного процесса в колледже (рис. 2), авторы оценили влияние проектных инициатив в отечественной системе СПО: распространения дуального обучения (X9), оценки образовательных результатов посредством национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills (X2), цифровой трансформации образования (X3) на качество образования (X1). Рассмотрим ситуацию, при которой концепт «цифровизация образования» (X3) увеличится на 10 %. В этом случае получим:

1) прирост квалификации педагогического состава $\Delta X_{10} = 0,2 \times 10 \% = 2 \%$;

2) улучшение теоретического обучения $\Delta X_4 = 0,7 \times \Delta X_{10} = 0,7 \times 2 = 1,4 \%$; $\Delta X_5 = 0,7 \times 2 = 1,4 \%$;

3) повышение качества образования $\Delta X_1 = 0,5 \times \Delta X_4 + 0,8 \times \Delta X_5 = 0,5 \times 1,4 + 0,8 \times 1,4 = 0,7 + 1,12 = 1,82 \%$, т. е. качество образования возрастет на 0,7 %.

Таким образом, получена оценка реакции результата – качества образования (X1) на импульсное воздействие фактора «цифровизация образования» (X3).

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8	X9	X10
X1	-			0,5	0,8			0,6		
X2		-								-0,2
X3			-	-0,2				-0,5		
X4		-0,3	0,2	-			0,6			0,7
X5					-		0,4		0,5	0,7
X6						-			0,2	0,1
X7						-0,8	-			
X8								-	0,3	
X9									-	-0,5
X10		0,3	0,2							-

Рис. 1. Когнитивная матрица факторов (концептов) образовательного процесса в колледже:
*X1 – качество образования; X2 – независимая оценка квалификации (НОК); X3 – цифровизация образования;
 X4 – теоретическое обучение; X5 – практическое обучение; X6 – посещаемость учебных занятий;
 X7 – успеваемость студентов; X8 – материально-техническое обеспечение образовательного процесса;
 X9 – дуальное обучение; X10 – квалификация педагогического состава*

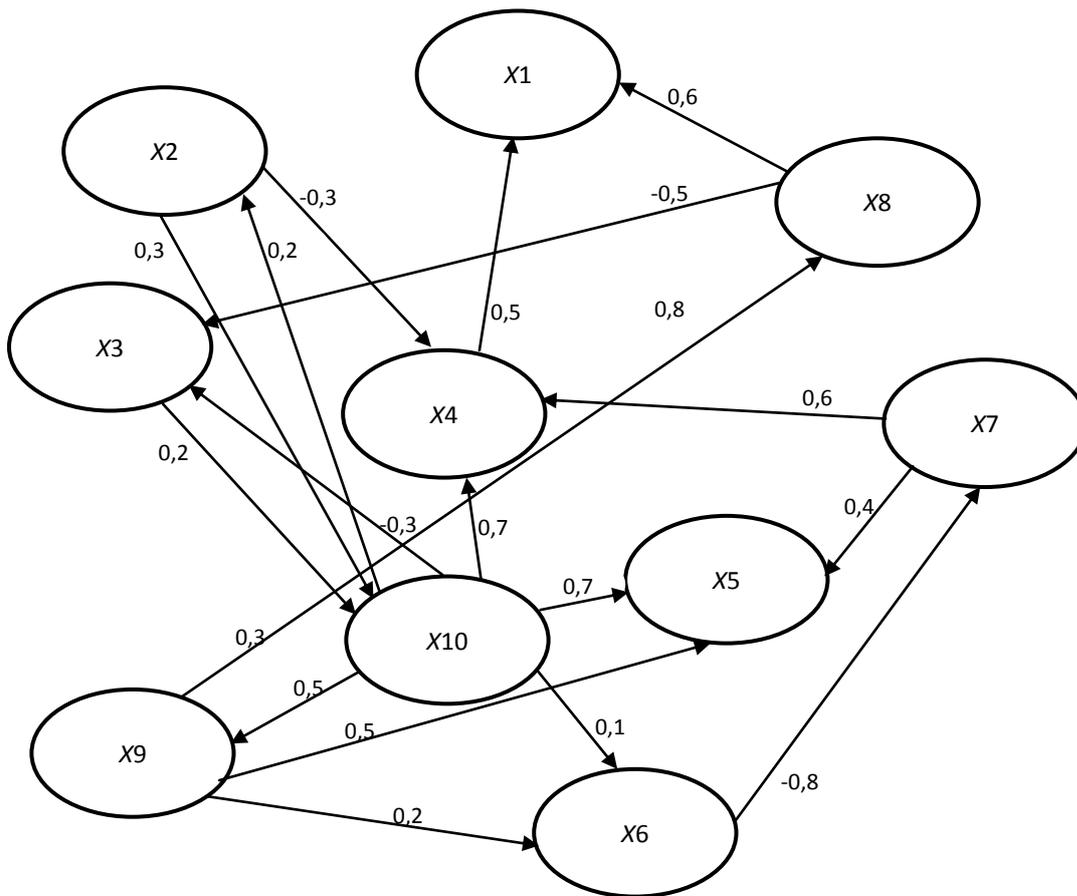


Рис. 2. Когнитивная карта факторов образовательного процесса в колледже:
*X1 – качество образования; X2 – независимая оценка квалификации (НОК); X3 – цифровизация образования;
 X4 – теоретическое обучение; X5 – практическое обучение; X6 – посещаемость учебных занятий;
 X7 – успеваемость студентов; X8 – материально-техническое обеспечение образовательного процесса;
 X9 – дуальное обучение; X10 – квалификация педагогического состава*

Аналогичным образом рассчитаем, какое влияние на повышение качества образования (ΔX_1) оказывает увеличение доли дуального обучения (ΔX_9) в образовательном процессе колледжа на 10 %, и получим

$$\Delta X_1 = 0,3 \times 10 \times 0,6 + 0,5 \times 10 \times 0,8 = 1,8 + 4 = 5,8\%.$$

Получается, что внедрение дуального обучения в образовательный процесс колледжа оказывает более ощутимое влияние на качество образования (X_1).

Оценим, какое влияние на повышение качества образования (ΔX_1) оказывает расширение применения независимой оценки квалификации (НОК) (фактор X_2) на 10 %, и получим

$$\Delta X_1 = 0,3 \times 10 \times (0,7 \times 0,8 + 0,7 \times 0,8) = 3,36 \%,$$

т. е. расширение применения независимой оценки квалификации (НОК) также оказывает более ощутимое влияние на качество подготовки выпускников, чем цифровизация образования (X_3).

Решим обратную задачу и определим значение управляющих переменных, в нашем случае проектных инициатив в СПО (X_2 – независимая оценка квалификации (НОК); X_3 – цифровизация образования; X_9 – дуальное обучение), позволяющих достичь поставленной цели – роста качества образования (X_1). Рассчитаем достижение прироста на 10 % качества образования в ГБПОУ НСО «НЭК» ($\Delta X_1 = 10\%$). Увеличение НОК (X_2) на 10 % дает прирост качества образования (ΔX_1) на 3,36 %, увеличение цифровизации образования (X_3) на 10 % приведет к приросту качества образования (ΔX_1) на 1,82 %, увеличение доли дуального обучения (X_9) на 10 % приведет к приросту качества образования (ΔX_1) на 5,8 %. Значит, суммарный прирост будет равен 10,98 %, что даже превышает планируемое увеличение на 0,98 %.

Следовательно, для достижения поставленной цели – прироста на 10% качества образования в ГБПОУ НСО «НЭК» – необходимо построить управленческую стратегию вида $S = (\Delta X_2 = 10\%) \& (\Delta X_3 = 10\%) \& (\Delta X_9 = 10\%)$, т. е. организация прироста на 10 % каждой из трех проектных инициатив в СПО: независимой оценки квалификации (НОК); цифровизации образования, дуального обучения – обеспечит рост качества образования на 10,98 %.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Выбор метода когнитивного моделирования для отработки решений в управлении качеством образования в ГБПОУ НСО «НЭК» основан на практике использования системного подхода в информационных системах поддержки принятия решений [21]. Обработка матриц смежности мнений экспертов при помощи теории графов дает возможность построить итоговую матрицу достижимости целей исследования, что, в свою очередь, позволяет сформировать когнитивную карту. При помощи когнитивной карты появляется возможность провести оценку, а также построить прогностическую модель влияния различных факторов на результат оценки. Методология когнитивного моделирования предусматривает PEST- и SWOT-анализ. PEST-анализ

(выявление политических (Political), экономических (Economic), социальных (Social) и технологических (Technological) аспектов внешней среды организации) при построении когнитивной модели дает возможность выявить различные факторы (концепты), влияющие на образовательный процесс в колледже, и включить их в модель. SWOT-анализ (сильные стороны (Strengths), слабые стороны (Weaknesses), возможности (Opportunities), угрозы (Threats)) при построении когнитивной модели позволяет установить каузальные (причинно-следственные) взаимосвязи между факторами (концептами), оценить их силу и направленность [21]. Методология когнитивного моделирования образовательного процесса традиционно используется для изучения различных аспектов качества образования [22] и применяется как инструмент адаптивного управления качеством образования [23]. Метод когнитивного моделирования образовательного процесса используется для сравнительного анализа разных стратегий развития организаций СПО [24] и ВПО [25]. В данном исследовании, в отличие от работы [24], проведен анализ системы менеджмента качества в ГБПОУ НСО «НЭК» в условиях модернизации и инновационных изменений в отечественной системе СПО.

Экосистема инноваций российского образования неоднородна: есть значительные пробелы между качеством и доступностью разных типов инфраструктуры, ключевые барьеры образовательных инноваций – недостаточность финансирования и забюрократизированность системы образования [26]. Управление системой СПО на разных уровнях (вертикаль власти, трансфер полномочий и региональное сотрудничество) предполагает модернизацию системы управления качеством образования [27]. При выборе стратегии управления качеством среднего профессионального образования нужно учитывать инновационные процессы в отечественной системе СПО: внедрение дуального обучения, оценку образовательных результатов на основе национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills, развитие цифровой образовательной среды дистанционного обучения. Становление национальной системы квалификаций, реализация профессиональных стандартов должны обеспечить согласование требований к квалификациям рынка труда и сферы образования, что является действенным механизмом управления качеством профессионального образования. Демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills Russia при этом рассматривается как элемент независимой оценки качества образования в системе СПО, который обеспечивает соответствие качества подготовки выпускников колледжей потребностям экономики России.

Когнитивная модель образовательного процесса в ГБПОУ НСО «НЭК» предназначена для решения прямой и обратной задачи управления качеством образования через влияние проектных инициатив в отечественной системе СПО: распространения дуального обучения, проведения оценки образовательных результатов посредством национальной системы квалификаций и стандартов WorldSkills, цифровой трансформации образования. Когнитивная модель образовательного процесса в ГБПОУ НСО «НЭК» позволяет моделировать результаты применения разных стратегий развития образовательного учреждения. Разработанная когнитивная

модель включает десять различных факторов (концептов), влияющих на образовательный процесс в колледже: качество образования, независимая оценка квалификации, цифровизация образования, теоретическое обучение, практическое обучение, посещаемость учебных занятий, успеваемость студентов, материально-техническое обеспечение образовательного процесса, дуальное обучение, квалификация педагогического состава, а также причинно-следственные взаимосвязи между факторами, их силу и направленность. Когнитивная модель образовательного процесса в ГБПОУ НСО «НЭК» позволяет моделировать результаты применения разных стратегий развития образовательного учреждения.

Разработанная авторами методика PEST- и SWOT-анализа и построения когнитивной модели образовательного процесса в колледже предназначена для управления качеством образования в ГБПОУ НСО «НЭК» и позволяет ее тиражировать, не изменяя концепты и взаимосвязи между ними, но изменяя силу и направленность связи. Благодаря тому, что метод когнитивного моделирования реализует познавательный потенциал причинно-следственных связей между факторами системы менеджмента качества образования в образовательной организации, он позволяет прогнозировать и вырабатывать оптимальную стратегию управления колледжем [25].

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Установлено, что наибольшее влияние на повышение качества образования в ГБПОУ НСО «НЭК» оказывает увеличение доли дуального обучения в образовательном процессе.

Определен вид управленческой стратегии для достижения поставленной цели – прироста на 10 % качества образования в ГБПОУ НСО «НЭК» – организация прироста на 10 % каждой из трех проектных инициатив: независимой оценки квалификации (НОК), цифровизации образования, дуального обучения.

Представленная методика когнитивного моделирования системы менеджмента качества носит универсальный характер, что позволяет реализовывать ее при стратегическом планировании деятельности различных типов образовательных организаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Задорина М.А. Качество среднего профессионального образования как гарантия реализации конституционного права на среднее профессиональное образование // Правовая парадигма. 2017. Т. 16. № 2. С. 71–76.
2. Белоконь О.В. Оценка качества среднего профессионального образования с точки зрения студентов и родителей // Педагогическое образование в России. 2018. № 11. С. 80–86.
3. Степанов А.А. Анализ удовлетворенности работодателей качеством подготовки рабочих кадров в Российской Федерации // Ars Administrandi. Искусство управления. 2018. Т. 10. № 4. С. 531–547.
4. Смирнова Е.В. Проектирование ОПОП как средство повышения качества профессионального образования // Вестник педагогических инноваций. 2017. № 2. С. 34–42.
5. Блинов В.И., Сергеев И.С. Веер возможностей: профессиональное образование 2020–2035 // Образовательная политика. 2020. № 1. С. 76–86.
6. Беликов В.А., Романов П.Ю., Павленко Д.И., Филиппов А.М. Влияние дуальной системы профессионального образования на качество подготовки обучающихся организаций СПО // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2020. Т. 12. № 1. С. 20–34.
7. Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Шабалин А.И. Дуальное обучение в российских регионах: модели, лучшие практики, возможности распространения // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 117–138.
8. Овсиенко Л.В., Зимина И.В., Есенина Е.Ю. Дуальное обучение как важный фактор повышения инвестиционной привлекательности региона // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 5. С. 339–344.
9. Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Шабалин А.И., Абанкина И.В. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 271 с.
10. Дудырев Ф.Ф., Фрумин И.Д., Мальцева В.А., Лошкарёва Е.П., Татаренко Е.А. Новые возможности WorldSkills для сопоставимой оценки результатов в профессиональном образовании // Современная аналитика образования. 2019. № S7. С. 5–47.
11. Митрофанова Э.П. Эффективность и качество подготовки кадров в системе среднего профессионального образования с применением инструментов национальной системы квалификаций // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2020. № 2. С. 22–27.
12. Блинов В.И., Куртеев Л.Н. Новая методология стандартизации в среднем профессиональном образовании // Среднее профессиональное образование. 2019. № 12. С. 6–13.
13. Романченко А.М., Романченко М.К. Демонстрационный экзамен: формирование и оценивание общих и профессиональных компетенций // Стандарты и мониторинг в образовании. 2018. Т. 6. № 4. С. 21–27.
14. Иванов С.А., Старостина С.Е., Авдеев П.Б., Дугарова Д.Ц. Профессиональные стандарты как механизмы управления качеством профессионального образования в регионе // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2019. Т. 14. № 5. С. 93–102.
15. Головина Н.А. Демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills как форма государственной итоговой аттестации // Образование и проблемы развития общества. 2020. № 2. С. 55–60.
16. Блинов В.И., Биленко П.Н., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Кондаков А.М., Сергеев И.С. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения. М.: Дело, 2020. 112 с.
17. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Цифровая дидактика профессионального образования и обучения (ключевые тезисы) // Среднее профессиональное образование. 2019. № 3. С. 3–8.

18. Полупан К.Л. Управление качеством высшего образования в условиях цифровизации // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. № 4. С. 273–278.
19. Углинская Н.А. Новые вызовы системы среднего специального образования в России // Техник транспорта: образование и практика. 2020. Т. 1. № 3. С. 152–156.
20. Романченко А.М., Романченко М.К. Трансформация среднего профессионального образования в условиях пандемии // Стандарты и мониторинг в образовании. 2020. Т. 8. № 6. С. 39–45.
21. Шмелева А.Г., Ладынин А.И., Таланова Ю.В., Наумов В.В. Когнитивное моделирование в информационной системе поддержки принятия решений // Труды НГТУ им. Р.Е. Алексеева. 2018. № 2. С. 60–67.
22. Лучко О.Н., Макаренко В.А. Изучение аспектов качества образования с применением методологии когнитивного моделирования // Образовательные технологии (г. Москва). 2015. № 1. С. 69–75.
23. Гречко М.В. Когнитивное моделирование как инструмент адаптивного управления качеством образования // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2017. № 4. С. 725–735.
24. Захарова Е.Н., Погорелова М.Н., Чермит К.Д. Когнитивное моделирование в управлении качеством образования // Среднее профессиональное образование. 2008. № 8. С. 51–54.
25. Щербина А.В., Гречко М.В. Когнитивное моделирование качества образовательного процесса вуза // Российский экономический интернет-журнал. 2019. № 4. С. 143.
26. Королева Д.О., Науширванов Т.О. Экосистема развития инноваций российского образования: инфраструктурные характеристики. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 32 с.
27. Управление системой образования на разных уровнях: вертикаль власти, трансфер полномочий и региональное сотрудничество / под ред. С.В. Янкевича, Я. де Грофа. М.: Высшая школа экономики, 2019. 337 с.
6. Belikov V.A., Romanov P.Yu., Pavlenko D.I., Filipov A.M. Influence of the dual system of professional education on the quality of training of students in vocational education. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*, 2020, vol. 12, no. 1, pp. 20–34.
7. Dudyrev F.F., Romanova O.A., Shabalin A.I. Dual education in regions of Russia: models, best practices, growth prospects. *Voprosy obrazovaniya*, 2018, no. 2, pp. 117–138.
8. Ovsienko L.V., Zimina I.V., Esenina E.Yu. Dual education as an important factor in increasing the investment attractiveness of the region. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta*, 2014, vol. 17, no. 5, pp. 339–344.
9. Dudyrev F.F., Romanova O.A., Shabalin A.I., Abankina I.V. *Molodye professionaly dlya novoy ekonomiki: srednee professionalnoe obrazovanie v Rossii* [Young professionals for the new economy: secondary vocational education in Russia]. Moscow, Vysshaya shkola ekonomiki Publ., 2019. 271 p.
10. Dudyrev F.F., Frumin I.D., Maltseva V.A., Loshkareva E.P., Tatarenko E.A. New opportunities of WorldSkills for a comparable assessment of results in professional education. *Sovremennaya analitika obrazovaniya*, 2019, no. S7, pp. 5–47.
11. Mitrofanova E.P. The effectiveness and quality of training in secondary education using the tools of the national qualifications system. *Sovremennoe obrazovanie: aktualnye voprosy i innovatsii*, 2020, no. 2, pp. 22–27.
12. Blinov V.I., Kurteev L.N. New standardization methodology in secondary vocational education. *Srednee professionalnoe obrazovanie*, 2019, no. 12, pp. 6–13.
13. Romanchenko A.M., Romanchenko M.K. Demonstration exam: the formation and evaluation of general and professional competencies. *Standarty i monitoring v obrazovanii*, 2018, vol. 6, no. 4, pp. 21–27.
14. Ivanov S.A., Starostina S.E., Avdeev P.B., Dugarova D.Ts. Qualifications standards as paths for higher and vocational educational quality assurance in the region. *Uchenye zapiski Zabaykalskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, vol. 14, no. 5, pp. 93–102.
15. Golovina N.A. Demonstration exam according to WorldSkills standards as a form of state final certification. *Obrazovanie i problemy razvitiya obshchestva*, 2020, no. 2, pp. 55–60.
16. Blinov V.I., Bilenko P.N., Dulinov M.V., Esenina E.Yu., Kondakov A.M., Sergeev I.S. *Pedagogicheskaya kontseptsiya tsifrovogo professionalnogo obrazovaniya i obucheneya* [Pedagogical concept of digital vocational education and training]. Moscow, Delo Publ., 2020. 112 p.
17. Blinov V.I., Esenina E.Yu., Sergeev I.S. Digital didactics of vocational education and training (key points). *Srednee professionalnoe obrazovanie*, 2019, no. 3, pp. 3–8.
18. Polupan K.L. Quality management of higher education in the context of digitalization. *Samarskiy nauchniy vestnik*, 2019, vol. 8, no. 4, pp. 273–278.
19. Uglinskaya N.A. New challenges of the system of secondary specialized education in Russia. *Tekhnika transporta: obrazovanie i praktika*, 2020, vol. 1, no. 3, pp. 152–156.

REFERENCES

1. Zadorina M.A. Quality of secondary vocational education as a guarantee of realizing the constitutional right to secondary vocational education. *Pravovaya paradigma*, 2017, vol. 16, no. 2, pp. 71–76.
2. Belokon' O.V. Quality assessment of secondary professional education by students and parents. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2018, no. 11, pp. 80–86.
3. Stepanov A.A. Analysis of the employers satisfaction with the quality of personnel training in the Russian Federation. *Ars Administrandi. Iskustvo upravleniya*, 2018, vol. 10, no. 4, pp. 531–547.
4. Smirnova E.V. Designing of the educational program as a means of improving the quality of vocational education. *Vestnik pedagogicheskikh innovatsiy*, 2017, no. 2, pp. 34–42.
5. Blinov V.I., Sergeev I.S. Integration, convergence, or dismantling of the system? Scenario solutions in the development of vocation education: 2020–2035. *Obrazovatel'naya politika*, 2020, no. 1, pp. 76–86.

20. Romanchenko A.M., Romanchenko M.K. Transformation of secondary vocational education in the context of a pandemic. *Standarty i monitoring v obrazovanii*, 2020, vol. 8, no. 6, pp. 39–45.
21. Shmeleva A.G., Ladynin A.I., Talanova Yu.V., Naumov V.V. Cognitive modeling in the decision support system. *Trudy NGTU im. R.E. Alekseeva*, 2018, no. 2, pp. 60–67.
22. Luchko O.N., Makarenko V.A. Study of aspects of the quality of education using cognitive modeling methodology. *Obrazovatelnye tekhnologii (g. Moskva)*, 2015, no. 1, pp. 69–75.
23. Grechko M.V. Cognitive modeling as a tool for adaptive management of education quality. *Natsionalnye interesy: priority i bezopastnost'*, 2017, no. 4, pp. 725–735.
24. Zakharova E.N., Pogorelova M.N., Chermit K.D. Cognitive modeling in educational quality management. *Srednee professionalnoe obrazovanie*, 2008, no. 8, pp. 51–54.
25. Shcherbina A.V., Grechko M.V. Cognitive modeling of quality of university educational process. *Rossiyskiy ekonomicheskii internet-zhurnal*, 2019, no. 4, pp. 143.
26. Koroleva D.O., Naushirvanov T.O. *Ekosistema razvitiya innovatsiy rossiyskogo obrazovaniya: infrastrukturnye kharakteristiki* [Ecosystem for the development of innovations in Russian education: infrastructural characteristics]. Moscow, NIU VShE Publ., 2020. 32 p.
27. Yandevich S.V., Grof Ya. de, eds. *Upravlenie sistemoy obrazovaniya na raznykh urovnyakh: vertikal' vlasti, transfer polnomochiy i regionalnoe sotrudnichestvo* [Management of the education system at different levels: the vertical of power, transfer of powers and regional cooperation]. Moscow, Vysshaya shkola ekonomiki Publ., 2019. 337 p.

COGNITIVE MODELING OF THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM OF VOCATIONAL SECONDARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION

© 2021

O.A. Chikova, Doctor of Sciences (Physics and Mathematics), chief researcher, professor of Chair of Information Technologies Systems and Digital Education

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg (Russia)

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia)

A.V. Vasilyeva, methodologist, graduate student

Novosibirsk Electromechanical College, Novosibirsk (Russia)

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia)

Keywords: vocational secondary education; quality of education; dual education system; independent evaluation of qualification; digitalization of education; cognitive modeling; PEST-analysis; SWOT-analysis.

Abstract: The paper describes the updated approach to quality management of vocational secondary education (VSE) in the context of its modernization involving cognitive modeling of the educational process in the college. The authors analyzed the impact of project initiatives in the national VSE system on the quality of education in the college: the spreading of the dual education system, evaluation of education results through the WorldSkills national system of qualifications and standards, digital transformation of education. Cognitive modeling allowed studying the quantity change in the quality of education in response to variations of managing variables – project initiatives in the national VSE system – and modeling the results of the application of various strategies of development of the VSE educational institution. Based on the processing of experts' opinions matrix, the authors formed the educational process cognitive map. The paper contains the description of the cognitive model of the educational process of the college and the results of scenario modeling of the project initiatives' impact on the quality of education. Using PEST- and SWOT-analysis, the authors described the characteristics of the educational process cognitive model. PEST-analysis revealed ten various factors (concepts) influencing the educational process in the college: the quality of education, independent evaluation of qualification, digitalization of education, academic learning, practical education, attendance, students' academic progress, material and technical support of educational process, dual education system, and teaching staff competence level. SWOT-analysis identified cause-effect relationships between factors, evaluated their power and focus. The presented technique of cognitive modeling of the college educational process allows implementing new possibilities of strategic planning of the VSE quality management system.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫМ УШУ НА УРОВЕНЬ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

© 2021

О.О. Кастальский, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Оздоровительные технологии и физическая культура Востока»
Уральский государственный университет физической культуры, Челябинск (Россия)
К.О. Богомазова, соискатель ученой степени кандидата психологических наук
при кафедре «Психология управления и служебной деятельности»
Южно-Уральский государственный университет, Челябинск (Россия)

Ключевые слова: агрессивное поведение; оздоровительное ушу; показатели уровня агрессии; стресс; подростки.

Аннотация: Психолого-педагогическая практика все чаще сталкивается с проблемой воспитания агрессивных подростков. Подросток подвержен большому количеству стрессов, и в результате изменений, происходящих в центральной нервной системе, происходят изменения и в психических процессах, что в сочетании с факторами воздействия социальной среды способствует возникновению агрессивного поведения. Подростки, занимающиеся спортом, более сдержанны и дисциплинированы. В выборку исследования вошли юноши в возрасте от 13 до 15 лет, ранее не занимавшиеся ушу. Для измерения средних показателей агрессии у испытуемых проводилось тестирование с помощью опросника Л.Г. Почебут и опросника агрессивности Баса – Перри в начале и в конце эксперимента. Выбранная группа подростков занималась ушу три раза в неделю по одному часу в день на протяжении восьми месяцев. В экспериментальном комплексе ушу были использованы циклические упражнения, базовые поточные энергичные упражнения, прыжки, спарринги, дыхательная и оздоровительная китайская гимнастика, которая влияет на гармонизацию психоэмоциональных процессов. Упражнения способствовали снятию мышечного тонуса и развитию навыков самоконтроля. Использовались как контактные боевые методики, так и бесконтактные – одиночные и восстановительные. Исследование показало, что регулярные занятия оздоровительным ушу положительно повлияли на испытуемых и у них снизились средние показатели уровня агрессии. Занятия оздоровительным ушу в группе испытуемых подростков способствовали снятию психоэмоционального напряжения через выплеск энергии с помощью физической нагрузки и медитативных техник.

ВВЕДЕНИЕ

Агрессия – это деструктивное поведение или действие, нацеленное на нанесение вреда объектам нападения. Такое поведение противоречит нормам и правилам сосуществования людей в обществе. Некоторые факторы социальной среды (влияние массовой культуры, социальные связи и отношения в семье, школе, группе друзей) обуславливают агрессивное поведение подростков. Причинами становятся незрелость морально-нравственных представлений, озлобленность на сверстников и взрослых, неопытность в нахождении выхода из трудных ситуаций и неумение разрешать возникающие противоречия. Проявляющаяся агрессия часто используется для достижения цели, замещая заблокированную неудовлетворенную потребность в самореализации. Но если мы говорим о подростках, то проявление агрессии – это сложный процесс, в котором задействовано множество факторов [1].

Для подросткового возраста характерны скачки в физическом и психическом развитии, так как происходит гормональная перестройка организма в целом. В связи с этим в подростковом возрасте чрезвычайно необходимы дополнительные средства социального воздействия, помогающие адаптироваться к ситуации и наиболее эффективно справиться со стрессом. Одним из таких средств можно назвать спорт (физическую культуру) [2; 3].

В процессе взросления и социализации агрессия часто является приемом защиты своих интересов или способом освобождения от внутренних страхов

и внешней угрозы. Выделяют следующие формы агрессии:

- вербальная агрессия – выражение агрессии по отношению к другому человеку с помощью оскорблений, криков и угроз;
- физическая агрессия – применение физической силы к другому человеку;
- предметная агрессия – разрушение предметной среды вокруг себя;
- эмоциональная агрессия – проявление враждебности, агрессивности, ненависти в общении с другими людьми;
- самоагрессия – отсутствие или ослабленность механизмов психологической защиты, в результате чего человек оказывается беззащитным в агрессивной среде.

Все подростки сталкиваются со стрессом в той или иной степени, но переживают его по-разному. Множество факторов влияют на уровень стресса подростков, в результате чего каждый по-разному выстраивает свою поведенческую защиту. Выделяют несколько основных стрессовых факторов:

- школа (непринятие сверстниками, давление со стороны учителей и администрации школы, экзамены);
- поступление в колледж, вуз (ситуация выбора, ожидание, провал);
- ситуация в семье (нездоровая обстановка в семье, неполная семья и т. д.);
- финансовая ситуация (нехватка денег в семье, отсутствие денег на карманные расходы);
- взаимодействие со сверстниками и иным окружением [4].

Эти факторы влияют на сон подростка, провоцируя бессонницу, на аппетит, вызывая либо переедание, либо голодовку, на чувство тревоги или нервозность, нагнетая раздражение и даже злость. Все это ведет к снижению жизнеспособности подростка, в результате чего он становится усталым, перегруженным, недовольным собой и своим окружением. Агрессия проявляется в результате воздействия вышеперечисленных стрессовых факторов. Подростки развивают агрессивное поведение посредством прямых подкреплений так же, как и путем наблюдения агрессивных реакций.

Благодаря занятиям единоборствами (в частности оздоровительным ушу) появляется возможность сбрасывать напряжение в процессе ведения спортивно-боевых действий. Физкультурно-спортивная деятельность способствует расширению кровеносных сосудов и повышению в них обмена веществ. В период мышечной деятельности происходит расширение сосудов мышц, что приводит к падению давления в крупных сосудах.

Когда человек успешно достигает поставленных целей, то уровень притязаний обычно повышается, при неуспехе, наоборот, снижается. Люди, имеющие повышенный уровень притязания, обычно стремятся к успеху, изо всех сил стараются выполнить поставленные задачи, активно включаются в деятельность, выбирают соответствующие средства и способы. Люди, обладающие пониженным уровнем притязания, ставят перед собой легкие цели, выбирают простые способы и средства их достижения. Занятия единоборствами увеличивают уверенность в себе, формируют самоконтроль и выдержку [5]. Агрессия в рамках физической культуры и спорта – это отпор сопернику или нападению, мобилизация спортсмена на результат. В результате спортивной деятельности формируются конструктивно-адаптивные формы агрессивного поведения, которые не причиняют вреда другим людям. В некоторых случаях занятия единоборствами, возможно, и приводят к постепенному росту подсознательной, а затем и сознательной агрессии. Однако рядом научных исследований установлено, что занятия восточными единоборствами (ушу, карате, тхэквондо и др.) существенно не повышают уровня агрессивности у спортсменов, а являются одной из форм проявления адаптивной агрессии [6]. В ходе некоторых исследований отмечается, что с началом занятий единоборствами у занимающихся появляется возможность выплеснуть накопившуюся энергию, кому-то спорт помог побороть чувство страха перед болью [7].

Исследователи в своих экспериментах опирались на инстинктивный подход, связывая это с тем, что внутренняя агрессия (негатив) требует выплеска наружу, но при этом большой вес имеет социальный аспект и его влияние на поведение подростка, возможность выбора альтернативных способов регулирования собственного поведения [8]. Авторы рассматривают идентичные факторы, влияющие на агрессивное поведение у подростков, выше мы перечислили основные из них. Исследователи сходятся во мнении, что в основе агрессивного поведения лежит внешнее влияние окружения (семья, друзья, школа, средства массовой информации). Отмечается также, что косвенными факторами, вызывающими предметную агрессию, могут быть цвета, издаю-

щие шумы машины, архитектура, дизайн пространств и многое другое [9;10]. Исследования влияния физической культуры и спорта на поведенческую агрессивность подростка показывают, что у подростков, занимающихся спортом, снижаются показатели проявления эгоизма и агрессии по отношению к окружающим [11–13]. Исследователи предполагали, что активные занятия спортом влияют на изменение уровня агрессивности у подростков, сравнивая подростков, длительное время занимающихся спортом, с начинающими спортсменами. В результате этого исследования было выявлено, что у начинающих спортсменов более выражена физическая агрессия, подозрительность и настороженность в общении. Снижение данных показателей проявилось в ходе роста спортивного мастерства [7]. Авторы отмечают, что выброс подростковой негативной энергии на занятиях физической культурой уравнивает возбуждаемость, а также дает возможность контролировать агрессию. Спорт и агрессия взаимосвязаны. Контактные единоборства учат подростка контролировать себя, при этом направляя энергию в нужное русло, влияют на психоэмоциональное состояние подростков [15]. Решающую роль в уровне влияния того или иного вида спорта на поведенческие реакции спортсменов играет квалификация тренера [16].

В настоящее время появляется все больше исследований, подтверждающих эффективность применения нетрадиционных средств физического воспитания в качестве здоровьесберегающего метода [17]. Одним из методов коррекции агрессивного поведения являются занятия оздоровительным ушу.

Ушу – это древнее китайское боевое искусство, включающее в себя гимнастические комплексы и дыхательные упражнения, оказывающие оздоровительное воздействие на организм. Ушу является эффективным средством гармоничного развития личности и духовного воспитания, а также выполняет задачи социализации и воспитания личности, стабилизирует психоэмоциональное состояние, тем самым снижая уровень агрессивности.

Ушу имеет два направления. Ушу-саньда – это свободный спарринг, бой в полном контакте с соперником¹. В целях обеспечения безопасности используется защитная экипировка. Ушу-таолу – это выполнение спортивных регламентированных комплексов упражнений, составленных из различных стилей и школ ушу. Движения характеризуются скоростью и резкостью и включают в себя акробатические элементы, прыжки, удары и позиции. Тайцзицюань – дыхательная и оздоровительная китайская гимнастика. Тайцзицюань служит для совершенствования координационных способностей и гармонизации психоэмоциональных процессов. Это один из видов внутреннего направления китайского боевого искусства, сохранивший философскую основу². Оба направления дают возможность, исходя из психофизиологических особенностей подростка, выплеснуть лишнюю эмоциональную напряженность, за счет боевого контакта в первом случае и за счет резкости движений,

¹ Музруков Г.Н. *Основы ушу*. М.: Городец, 2006. 574 с.

² Малявин В.В. *Тайцзицюань: классические тексты. Принципы. Мастерство*. М.: Кнорус, 2011. 528 с.

голосовой активности и представления образа противника во втором случае [18].

Гипотеза исследования – систематические занятия оздоровительным ушу окажут непосредственное влияние на снижение уровня агрессивности у подростков, в том числе на снижение уровня самоагрессии.

Цель исследования – определение влияния оздоровительного ушу на уровень агрессивности подростков.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

Исследование проводилось с сентября 2020 по апрель 2021 года на базе частного образовательного учреждения «Спортивная школа УШУ». В исследовании приняли участие 14 юношей в возрасте от 13 до 15 лет без нарушений в состоянии здоровья, ранее не занимавшиеся ушу.

В исследуемой группе проводились занятия по оздоровительному ушу три раза в неделю по 60 минут. Комплекс оздоровительного ушу включал в себя разминку, разучивание и совершенствование выполнения комплекса ушу-таолу (16 форм – чанцюань), отдельно разучивались и совершенствовались приемы ведения боя на основе ушу-саньда, а также выполнялась практика тайцзицюань (дыхательные упражнения и комплекс гимнастики).

Диагностика уровня агрессивности производилась с помощью теста агрессивности (опросник Л.Г. Почебут) [19] и опросника ВРАQ (опросник агрессивности Баса – Перри) [20].

Были использованы следующие методы: педагогический эксперимент и математико-статистический анализ (средняя арифметическая величина результатов (M) и t -критерий Стьюдента (для связанных выборок)).

Для каждого участника исследования подбирались упражнения по ушу с учетом индивидуальных особенностей. Структура одного из экспериментальных комплексов представлена в таблице 1.

Для того чтобы способствовать снятию психоэмоционального напряжения у подростков, в экспериментальный комплекс нами были внедрены медитативные и дыхательные практики цигун и тайцзицюань. Выполнение балансовых и статических поз с постоянным их когнитивным контролем в сочетании с дыхательными упражнениями способствует снятию мышечного напряжения и развитию навыков самоконтроля.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ полученных данных позволил выявить ту или иную форму агрессии, характерную для исследуемой группы. Так, в результате анализа выявлено, что по тесту Л.Г. Почебут [19] у подростков явно преобладает уровень физической агрессии и самоагрессии. Свои негативные чувства подростки чаще всего выражают через применение силы и негативизм по отношению к себе. Однако стоит заметить, что после проведения педагогического эксперимента показатели именно этих форм агрессии снизились больше, чем остальные (на 18,6 и 22,7 % соответственно). Согласно опроснику ВРАQ [20] у испытуемых преобладает показатель

Таблица 1. Экспериментальный комплекс ушу

Название упражнения	Содержание материала	Дозировка (включая интервалы отдыха)
Подготовительная часть (комплексная физическая подготовка)		
Циклические упражнения	Упражнения в ходьбе и беге, прыжки со скакалкой	7 мин
Лу Цзибэньгун	Лу – «дорожка», цзибэньгун – «базовые упражнения». Поточное выполнение базовых упражнений ушу (удары руками и ногами, прыжки, перемещения и т. д.)	6 мин
Жоугун сюньлянь	Упражнения, направленные на развитие гибкости	5 мин
Основная часть (техническая и специальная физическая подготовка)		
Чжаньчжуан сюньлянь	Тренировка стоек. Отработка позиций, входящих в базовый показательный комплекс (16 форм чанцюань)	10 мин
Цингун сюньлянь	Прыжковая подготовка (выполнение прыжков из различных комплексов ушу)	5 мин
Цзыбэньгун сюньлянь и таолу сюньлянь	Тренировка базовой техники и поточное выполнение показательного комплекса (16 форм чанцюань)	10 мин
Удары на основе ушу-саньда	Прямые и боковые удары. Работа в парах и с мешками для единоборств	7 мин
Заключительная часть		
Цигун и тайцзицюань	Медитативные и дыхательные упражнения (выполнение в комфортном для каждого занимающегося темпе)	10 мин

Таблица 2. Средние показатели уровня агрессии среди подростков

Показатели	Констатирующий эксперимент (М)	Контрольный эксперимент (М)	Δ	Прирост, %	Уровень достоверности, р
Общая шкала агрессивности (опросник Л.Г. Почебут [19])	14,2	12,5	1,7	12	≤0,05
Вербальная агрессия	4,3	3,6	0,7	17,7	≤0,05
Физическая агрессия	4,1	3,4	0,7	18,6	≤0,05
Предметная агрессия	4	3,9	0,1	2,5	≥0,05
Эмоциональная агрессия	3,8	3,7	0,1	2,6	≥0,05
Самоагрессия	4,4	3,5	0,9	22,7	≤0,05
Общая шкала агрессивности по опроснику ВРАQ (Баса – Перри) [20]	51,3	49,2	2,1	4,1	≤0,05
Физическая агрессия	13,3	11,9	1,4	11,1	≤0,05
Гнев	15,8	13,4	2,4	16,4	≤0,05

М – средняя арифметическая величина результатов

«гнев». Данная эмоциональная реакция возникает, когда подросток оказывается недовольным чем-либо или кем-либо. После проведения начального исследования уровня агрессии крайние показатели, значительно превышающие норму, выявлены не были.

Представленные в таблице 2 результаты показывают статистически значимые ($p \leq 0,05$) позитивные сдвиги по всем показателям, кроме показателей предметной и эмоциональной агрессии.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Позитивное изменение всех показателей агрессии объясняется выполнением динамических и статических, растягивающих упражнений и балансовых поз, дыхательных и медитативных упражнений, а также выполнением тренировочных заданий в команде и отработыванием навыков саморегуляции. Все это способствует снятию психофизической напряженности посредством оптимизации тонуса мышц.

Выдвинутое в начале исследования предположение подтвердилось в ходе эксперимента: систематические занятия оздоровительным ушу влияют на изменение уровня агрессивности у подростков, а именно снижают его.

Полученные нами результаты исследования подтверждают выдвинутую большинством авторов гипотезу о том, что занятия физической культурой, в том числе связанной с единоборствами, способствуют выплеску негативной энергии у подростков, а соответственно, и снижению уровня агрессивности.

Занятия оздоровительным ушу включают в себя множество элементов, взаимосвязанных между собой и способных влиять на поведенческую ситуацию в целом. Комплексная физическая подготовка в ушу – это воспитание и развитие физических качеств, прямо не связанных со спецификой ушу, поэтому она может включать разнообразные упражнения. Комплексная

физическая подготовка способствует эффективному управлению и оптимизации функционального состояния занимающегося. Специальная физическая подготовка является предпосылкой к успешной реализации движений из различных видов ушу и их комплексов. Она включает методы, направленные на совершенствование специфических физических качеств и навыков. Техническая подготовка позволяет доводить выполнение комбинаций движений до совершенства за счет многократного повторения комплексов и их элементов.

Особое внимание в ушу уделяется воспитанию и развитию скоростных способностей, мышечной силе, вестибулярной устойчивости и координационных способностей. В соответствии с этим в экспериментальной работе большое внимание уделялось совершенствованию комплекса 16 форм – чанцюань. Данный комплекс способствует гармоничному развитию вышперечисленных физических качеств за счет отработки большого количества быстрых и сложнокоординированных движений, требующих точного исполнения с приложением мышечной силы.

Занятия ушу развивают равновесие как физическое, так и духовное. Дыхательная гимнастика как элемент ушу способствует притоку кислорода в организм, насыщает клетки мозга и восстанавливает потерянный в суе дней баланс энергии. Дыхание становится более ровным, а человек – более спокойным. Благодаря занятиям оздоровительным ушу снижается уровень различных форм агрессии и совершенствуются навыки саморегуляции. Оздоровительное ушу является одной из форм реализации накопленных агрессивных влечений.

ВЫВОДЫ

Снижение уровня средних показателей агрессии позволяет говорить о позитивном влиянии занятий оздоровительным ушу на уровень агрессии испытуемых, принявших участие в эксперименте.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В связи с тем, что выборка проведенного исследования была незначительна и мы не можем говорить о влиянии ушу на уровень агрессии молодежи в целом, нами запланировано продолжить данный эксперимент на большем количестве подростков и исследовать влияние занятиями оздоровительным ушу на уровень агрессии как юношей, так и девушек.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каширин В.П., Красноярцев Д.С. Особенности агрессивного поведения современных подростков-школьников // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2019. № 1. С. 41–45.
2. Ефимова О.Н., Самсонова А.Н. Спорт как средство повышения психологической адаптации и развития психологической культуры подростка // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52-7. С. 561–567.
3. Беляева Л.А. Проблема исследования влияния занятий физической культурой и спортом на развитие эмоциональной сферы личности подростков // Информация и образование: границы коммуникаций. 2011. № 3. С. 281–283.
4. Сафронова М.В., Гребенникова И.Н., Сафронов И.Д., Салимзянов Р.Р. Влияние занятий спортом на психологическое благополучие и психическое здоровье обучающихся разного возраста // Сибирский педагогический журнал. 2019. № 6. С. 154–162.
5. Рамазанов М.Б., Ахмедова А.М., Алипова Д.Д. Эмоционально-волевая регуляция спортсменов ушу-санды, как предмет психологического исследования (на примере ГКОУ РД "пять сторон света") // Вестник Московского института государственного управления и права. 2018. № 4. С. 48–51.
6. Синецкая О.В. Влияние занятий восточными единоборствами на агрессивность спортсменов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2011. № 6. С. 38–41.
7. Бацунов С.Н., Александрова Н.А., Цапов Е.Г. Применение элементов телесно-ориентированной терапии в тренировочном процессе для снижения агрессивности подростков // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4. № 3. С. 124–129.
8. Кушка М.Г. Подростковая агрессивность: диагностика, коррекция, психолого-педагогическое сопровождение // Kant. 2017. № 4. С. 69–72.
9. Аринин А.Н. Факторы, обуславливающие агрессивное поведение у подростков // Развитие образования. 2019. № 4. С. 87–92.
10. Ткачук О.А., Корнилов К.А. Агрессивное поведение подростков: причины возникновения и проблемы коррекции // Инновационное развитие профессионального образования. 2018. Т. 20. № 4. С. 86–92.
11. Пархоменко Е.А., Дубова А.А., Матвеева И.С. Перфекционизм как фактор межличностного отношения мальчиков и девочек-подростков, занимающихся и не занимающихся спортивной деятельностью // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 12. С. 419–424.

12. Тарасова О.Л., Казин Э.М., Скотникова Л.Н., Игишева Л.Н., Игишев Н.В. Мотивация к двигательной активности как компонент адаптационного психофизиологического потенциала подростков // Теория и практика физической культуры. 2019. № 9. С. 38–40.
13. Ковалев Д.А. Снижение агрессии у подростков средством тренировочного процесса восточных единоборств // Психологический Vademecum: Бахтин М.М. и Витебщина: сборник научных статей. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2020. С. 119–124.
14. Луткова Н.В., Макаров Ю.М. Взаимосвязь уровней агрессивности и состояния эмоциональной сферы юных спортсменов-игровиков 13-15 лет // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 1. С. 372–377.
15. Петрыгин С.Б. Проявление агрессии у подростков, занимающихся контактными видами единоборств // Вестник Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина. 2012. № 4. С. 023–034.
16. Вареников Н.А. Психологические трудности спортсменов и проблемы их преодоления // Культура физическая и здоровье. 2011. № 11. С. 15–17.
17. Буков Ю.А., Георгиева Н.Г. Здоровьесберегающие технологии и методы телесно-ориентированной терапии на уроках физического воспитания учащихся специальной медицинской группы // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 6. С. 31–36.
18. Калакаускене Л.М. Ушу и цигун как здоровьесформирующие технологии в физическом воспитании. Чайковский: ЧГИФК, 2007. 155 с.
19. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология. М.: Питер, 2012. 334 с.
20. Дерманова И.Б. Диагностика состояния агрессии (опросник Басса-Дарки) // Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб.: Речь, 2005. С. 84–86.

REFERENCES

1. Kashirin V.P., Krasnoyartov D.S. Current characteristics of aggressive behavior of school teenagers. *Vestnik Rossiyskogo novogo universiteta. Seriya: Chelovek v sovremennom mire*, 2019, no. 1, pp. 41–45.
2. Efimova O.N., Samsonova A.N. Sport as sredst of enhancing coping and development psychologists call culture teenager. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2016, no. 52-7, pp. 561–567.
3. Belyaeva L.A. The problem of studying the impact of physical education and sports on the development of the emotional sphere of personality of adolescents. *Informatsiya i obrazovanie: granitsy kommunikatsiy*. 2011, no. 3, pp. 281–283.
4. Safronova M.V., Grebennikova I.N., Safronov I.D., Salimzyanov R.R. The influence of sport on psychological well-being and mental health of students of different ages of students. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2019, no. 6, pp. 154–162.
5. Ramazanov M.B., Akhmedova A.M., Alipova D.D. Emotional-volitional regulation of athletes wushu-sanda, as a subject of psychological research (on the example of GKOU RD "Five Sides of the World"). *Vestnik*

- Moskovskogo instituta gosudarstvennogo upravleniya i prava*, 2018, no. 4, pp. 48–51.
6. Sinitsyna O.V. Influence of classes of martial arts on athletes' aggression. *Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka*, 2011, no. 6, pp. 38–41.
 7. Batsunov S.N., Aleksandrova N.A., Tsapov E.G. Use of body-oriented therapy in the training process to reduce the aggressiveness of the teenagers. *Fizicheskaya kultura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreatsiya*, 2019, vol. 4, no. 3, pp. 124–129.
 8. Kushka M.G. Adolescent aggression: diagnosis, correction and psycho-pedagogical support. *Kant*, 2017, no. 4, pp. 69–72.
 9. Arinin A.N. Factors that cause aggressive behavior in adolescents. *Razvitie obrazovaniya*, 2019, no. 4, pp. 87–92.
 10. Tkachuk O.A., Kornilov K.A. Aggressive behavior of adolescents: causes and problems of correction. *Innovatsionnoe razvitie professionalnogo obrazovaniya*, 2018, vol. 20, no. 4, pp. 86–92.
 11. Parkhomenko E.A., Dubova A.A., Matveeva I.S. Perfectionism as a factor of interpersonal relationship of boys and girls-adolescents, doing and not engaging in sports activities. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, 2019, no. 12, pp. 419–424.
 12. Tarasova O.L., Kazin E.M., Skotnikova L.N., Igisheva L.N., Igishev N.V. Motivations for physical activity and their contribution to adolescent adaptive psychophysiological potential. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2019, no. 9, pp. 13–18.
 13. Kovalev D.A. The reduction of aggression in adolescents remedy training process of martial arts. *Psikhologicheskiy Vademecum: Bakhtin M.M. i Vitebshchina: sbornik nauchnykh statey*. Vitebsk, Vitebskiy gosudarstvennyy universitet im. P.M. Masherova Publ., 2020, pp. 119–124.
 14. Lutkova N.V., Makarov Yu.M. Interrelation of levels of aggression and condition of emotional sphere of young sportsmen-players aged 13-15 years. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, 2019, no. 1, pp. 372–377.
 15. Petrygin S.B. Aggression in adolescents engaged in contact types of martial arts. *Vestnik Ryazanskogo gosudarstvennogo universiteta imeni S.A. Esenina*, 2012, no. 4, pp. 023–034.
 16. Varenikov N.A. Psychological difficulties of sportsmen and a problem of their overcoming. *Kultura fizicheskaya i zdorove*, 2011, no. 11, pp. 15–17.
 17. Bukov Yu.A., Georgieva N.G. School health-improving technologies and techniques of body-oriented therapy at lessons of physical education of the special medical group students. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, 2015, no. 6, pp. 31–36.
 18. Kalakauskene L.M. *Ushu i tsigun kak zdoroveformiruyushchie tekhnologii v fizicheskom vospitani*. Chaykovskiy, ChGIFK Publ., 2007. 155 p.
 19. Pochebut L.G. *Kross-kulturnaya i etnicheskaya psikhologiya* [Cross-Cultural and Ethnic Psychology]. Moscow, Piter Publ., 2012. 334 p.
 20. Dermanova I.B. Diagnostics of the state of aggression (Bass-Darky questionnaire). *Diagnostika emotsionalno-nravstvennogo razvitiya*. Sankt Petersburg, Rech Publ., 2005, pp. 84–86.

THE INFLUENCE OF RECREATIONAL WUSHU TRAINING ON THE AGGRESSIVE BEHAVIOR LEVEL OF ADOLESCENTS

© 2021

O.O. Kastalsky, PhD (Pedagogy), assistant professor of Chair of Health Technologies and Physical Culture of the East Ural State University of Physical Culture, Chelyabinsk (Russia)

K.O. Bogomazova, applicant for a degree of PhD (Psychology) at the Chair of Management and Employment Psychology South Ural State University, Chelyabinsk (Russia)

Keywords: aggressive behavior; recreational wushu; aggression level indicators; stress; adolescents.

Abstract: Psychological and pedagogical practice increasingly frequently deals with the problem of educating aggressive adolescents. A teenager experiences many stresses and, as a result of changes in the central nervous system, changes occur in mental processes, which, in combination with factors affecting the social environment, contributes to the emergence of aggressive behavior. Teenagers who play sports are more restrained and disciplined. The survey sample involved young men aged 13 to 15 years who had not previously engaged in wushu. To measure the average aggression indicators of survivors, the authors carried out tests using the questionnaire of L.G. Pochebut and the Bas-Perry aggressiveness questionnaire at the beginning and the end of the experiment. The selected adolescents practiced wushu three times a week for one hour a day for eight months. Within the experimental wushu complex, the instructors used cyclic exercises, basic stream energetic exercises, jumps, sparring, breathing, and recreational Chinese gymnastics affecting the harmonization of psycho-emotional processes. Exercises helped to relieve muscle tonus and develop self-control skills. The authors used both contact combat techniques and non-contact techniques – individual and recovery. The study showed that regular classes in recreational wushu had a positive effect on the survivors and their average levels of aggression decreased. Exercising recreational wushu in a group of tested adolescents generally contributed to psycho-emotional tension removal through an energy splash with the help of physical activity and other meditative techniques.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОДРАЗДЕЛЕНИЯХ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

© 2021

Н.Н. Ярушкин, доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры общей и социальной психологии
Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)
Е.А. Левина, кандидат психологических наук, доцент,
психолог отделения психологического обеспечения уголовно-исполнительной инспекции
Управление Федеральной службы исполнения наказаний России по Самарской области, Самара (Россия)
Н.Н. Сатонина, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры экономики и управления организацией
Самарский государственный технический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: организационная культура; виды организационной культуры; характеристики организационной культуры; уголовно-исполнительная система; функции пенитенциарной системы; Самарская область.

Аннотация: В статье на основе анализа результатов проведенного массового анонимного анкетного опроса работников уголовно-исполнительной системы Самарской области определены некоторые характеристики организационной культуры данной системы, представленные в виде групповых ценностей, отношений, поведенческих норм, правил и традиций, регулирующих профессиональное поведение работников. Такими наиболее выраженными характеристиками, по мнению большинства опрошенных работников, являются: сдержанность в служебных взаимоотношениях; использование в общении работников разнообразных форм коммуникации; единообразие стиля одежды (униформа); строгое отношение ко времени, пунктуальность. Относительно других характеристик организационной культуры: практики приема пищи; степени формализации отношений работников; уровня сформированности у работников ценностей и норм профессионального поведения, мировоззренческих позиций; наличия условий для развития и самореализации работников; отношения к работе как к ценности, отношения к своим обязанностям, взаимосвязи между результатами труда работников и их вознаграждением, наличия планирования профессиональной карьеры персонала – мнение опрошенных работников разделилось примерно поровну. Обозначены факторы, влияющие на формирование этих характеристик. К ним относятся строгая регламентация профессиональной деятельности, возможная экстремальность, связанная с проявлениями агрессии со стороны осужденных, а также некоторые неблагоприятные условия работы. Все это может приводить к эмоциональному выгоранию и профессиональной деформации личности работников. В этих условиях могут формироваться такие характеристики организационной культуры, которые негативно отражаются на личных и деловых взаимоотношениях работников, их отношении к осужденным и к своей профессиональной деятельности. Предложен ряд рекомендаций, направленных на оптимизацию характеристик организационной культуры в подразделениях уголовно-исполнительной системы Самарской области.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема правонарушений является актуальной для любого общества. Как следствие, значительное число людей трудоспособного возраста, совершивших какие-либо правонарушения, находится в местах лишения свободы, отбывая свой срок наказания. Для их содержания в стране создана пенитенциарная система, которая призвана выполнять прежде всего две основные функции. Первая функция связана с исполнением наказания за совершенное осужденным лицом преступное деяние. Реализация этой функции происходит на основе использования таких мероприятий, как строгое соблюдение режима осужденными, многие из которых к этому явно не готовы; строгая регламентация всей жизнедеятельности осужденных; определенные трудовые обязанности; строгая дисциплина, нарушение которой сопровождается наказанием; отсутствие контактов с близкими; нарушение привычного ритма жизни; продолжительное пребывание в замкнутом пространстве; вынужденные контакты с другими осужденными, с которыми могут не складываться нормальные отношения; не всегда благоприятные бытовые условия жизни; криминальная субкультура, формирующая ложную систе-

му личностных ценностей. На основе этого у осужденного в начальный период пребывания в заключении возникают негативные глубокие переживания [1]. Впоследствии происходит постепенная адаптация, усвоение неписанных норм тюремной жизни и, самое опасное, ценностная переориентация осужденного, то есть замещение имеющихся позитивных личностных ценностей на криминальные [2]. При этом наблюдается дальнейшая личностная деградация [3]. Тюремное заключение в этом случае может играть отрицательную роль, хотя для определенной части людей, склонных к правонарушениям, именно эти испытания в местах отбывания наказания являются сдерживающим фактором [4]. Однако в целом использование лишь карательной функции тюремной изоляции не приводит к желаемому результату и даже, наоборот, может способствовать дальнейшей деградации личности.

Поэтому в настоящее время общепризнано, что основной функцией современной пенитенциарной системы должна быть целенаправленная ресоциализация личности, отбывающей наказание, то есть восстановление утраченных или формирование новых позитивных ценностных ориентаций личности, выявление и устранение имеющихся деформаций личности. Процесс

ресоциализации личности является очень сложной проблемой, решение которой зависит от многих субъективных и объективных факторов. К субъективным факторам следует отнести глубину криминализации личности, степень различных ее личностных деформаций, содержание личностной системы ценностных ориентаций, а также наличие личной мотивации к исправлению. В то же время к объективным факторам можно отнести уровень воспитательной работы с осужденными, которая может способствовать успешной коррекции различных деформаций личности осужденного и воспрепятствовать рецидиву. Однако уровень воспитательной работы с осужденными во многом определяется характеристиками организационной культуры подразделений пенитенциарной системы [5]. Именно характеристики организационной культуры отражают содержание системы ценностей, традиций, обычаев, ритуалов, поведенческих норм, которые поддерживаются и соблюдаются всеми или большинством членов пенитенциарной системы [6; 7].

В отличие от традиционных организаций, которые представляют собой единую совокупность трудовых коллективов, объединенных общей организационной культурой, определяющей нормы организационного поведения каждого члена коллектива, пенитенциарная система включает в себя две подсистемы. Одна из них представляет собой организацию, состоящую из работников пенитенциарной системы, а другая включает в себя подразделения осужденных. Если в отношении первой можно говорить об определенных традиционных видах организационной культуры [8], то в отношении второй какие-либо классификации до сих пор отсутствуют и исследователи отмечают преобладающую в ней субкультуру, характеристики которой необходимо учитывать, так как любой осужденный пребывает именно в ее сфере. Поэтому она может оказывать на осужденного даже большее влияние, чем различные формы воспитательного воздействия со стороны работников.

Таким образом, параллельное сосуществование двух видов культуры обозначенных подсистем, определяющих поведение каждого их члена, вовсе не означает, что они не влияют друг на друга. Наоборот, характеристики организационной культуры конкретной пенитенциарной системы с различной степенью эффективности могут позитивно влиять на субкультуру осужденных, корректируя ее. Однако тесный каждодневный контакт работников пенитенциарной системы с контингентом осужденных может привести к усвоению ими некоторых элементов субкультуры, что, в свою очередь, способно привести к проявлению различных элементов профессиональной деформации, эмоционального выгорания и влиять на организационное поведение работников пенитенциарной системы [9].

Следует отметить, что организационная культура может формироваться самопроизвольно в течение достаточно продолжительного времени. Это характерно для весьма стабильных организаций с относительно небольшой текучестью кадров [10]. В этом случае работники хорошо знают личные и деловые качества друг друга, условия и специфику своей работы, перспективы профессионального продвижения, а также требования своего руководства. В то же время этот процесс формирования может осуществляться целенаправленно под

воздействием руководителей и неформальных лидеров. Опытные руководители могут своевременно отмечать неблагоприятные тенденции в своем коллективе и создавать необходимые условия для их исправления. Особенно это заметно при смене руководителя, который зачастую приводит свою команду из числа тех, с кем он ранее работал. В этом случае могут проводиться различные преобразования, затрагивающие в том числе важные составляющие существующей организационной культуры [11]. Такие изменения далеко не всегда встречают одобрение в коллективе, так как у работников в процессе их продолжительной работы складываются определенные стереотипы профессионального поведения, которые они вынуждены пересматривать.

Заметную роль в формировании организационной культуры могут играть неформальные лидеры из числа наиболее авторитетных и влиятельных работников. Их влияние на коллектив и на организационную культуру усиливается при попустительском стиле руководства или каком-либо радикальном реформировании организационной культуры без предварительной разъяснительной работы с членами коллектива. При этом следует учитывать, что неформальное лидерство может иметь позитивную и негативную направленность, не всегда совпадающую с целями руководства [12]. Существуют различные классификации видов организационной культуры [13; 14]. В научной литературе представлены важнейшие характеристики различных видов организационной культуры в основном производственных коллективов [15–17], в то же время характеристики организационной культуры весьма закрытых непроизводственных систем, к которым относится пенитенциарная система, изучены еще недостаточно. Между тем знание этих характеристик позволяет своевременно выявлять и устранять недостатки существующей организационной культуры системы, что может существенно повышать эффективность воспитательной работы с осужденными. Недостаточный объем знаний относительно содержания характеристик организационной культуры уголовно-исполнительной системы определил цель исследования.

Цель исследования – выявление с помощью массового анкетного опроса работников уголовно-исполнительной системы Самарской области характеристик ее организационной культуры.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

Исследование наиболее значимых характеристик организационной культуры в подразделениях уголовно-исполнительной системы Самарской области проводилось с помощью метода письменного опроса. С этой целью была разработана анкета, позволяющая выявить мнение респондентов относительно характеристик, предложенных в свое время Ф. Харрисом и Р. Мораном [17], и таким образом оценить отношение обследуемых к различным аспектам их профессиональной деятельности. Эти аспекты затрагивают как бытовые, так и психологические и социально-психологические проблемы, возникающие в ходе их профессиональной деятельности. Например, как организовано питание для работников с разным должностным статусом; отношение ко времени; взаимоотношения между людьми

в организации; степень формализации отношений; привычные формы разрешения конфликтов; групповые ценности и нормы; направленность мировоззренческих позиций; возможности развития и самореализации работников; содержание трудовой этики и системы мотивирования работников; специфика профессиональной деятельности и т. д.

Анкета прошла проверку на валидность и надежность. Опросом были охвачены основные подразделения уголовно-исполнительной системы Самарской области. Количество респондентов из числа сотрудников этих подразделений составило четыре тысячи человек.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Опрос четырех тысяч сотрудников уголовно-исполнительной системы Самарской области позволил выявить на основе подхода Ф. Харриса и Р. Морана характеристики организационной культуры в подразделениях данной системы.

90 % считают, что в их организации ценится сдержанность, а 10 % – открытость. Явное преобладание первой тенденции связано с военизированной формой организации профессиональной деятельности работников, со строгой субординацией их взаимоотношений. В то же время это накладывает свой отпечаток на их межличностные взаимоотношения, что может вызывать у сотрудников чувство одиночества в самой организации.

80 % отмечают, что в их профессиональной деятельности используются разнообразные виды коммуникации, а 20 % – весьма ограниченные виды коммуникации. В целом разнообразные формы коммуникации, преобладающие в таких организациях, способствуют достаточному не только деловому (формальному), но и межличностному (неформальному) общению работников, тем самым обеспечивая им более полное взаимопонимание, крайне необходимое в таких режимных организациях.

95 % отмечают, что используют униформу, а 5 % указывают на разнообразие стилей в своей одежде. Такая вынужденная обезличенность в одежде определяется спецификой организации, хотя и не отвечает запросам женщин, работающих в ней. В целом работники спокойно относятся к ношению униформы, справедливо соотнося ее использование со спецификой своей профессиональной деятельности.

Половина опрошенных (50 %) отмечает практику приема пищи совместно с руководством, но столько же (50 %), наоборот, указывает на отдельный прием пищи.

75 % отмечают в своей организации строгое отношение ко времени, пунктуальность, а 25 % фиксируют потери времени. В режимных организациях пунктуальности и строгому соблюдению установленных временных параметров уделяется большое внимание, так как от этого зависит безопасность профессиональной деятельности работников.

50 % опрошенных отмечают сформировавшиеся межличностные отношения в организации, другие 50 % указывают на выраженную степень формализации отношений в их коллективах.

50 % опрошенных указывают на недостаточно сформировавшиеся в их организации ценности и нормы

профессионального поведения, в то же время 50 % полагают, что ценности и нормы поведения в организации вполне сформировались.

55 % опрошенных считают, что у работников их организации оформились вполне определенные мировоззренческие позиции, 45 % опрошенных этого не признают.

50 % опрошенных считают, что в их организации созданы условия для развития и самореализации работников, в то же время 50 % выразили несогласие с этим мнением.

50 % опрошенных отмечают в своей организации позитивное отношение к работе как к ценности, ответственное отношение работников к своим обязанностям, четкую взаимосвязь между результатами труда работников и их вознаграждением, наличие планирования профессиональной карьеры персонала, однако столько же (50 %) придерживаются противоположной точки зрения.

Кроме того, в ходе опроса выяснялось мнение работников относительно условий их профессиональной деятельности, которые могут существенно влиять на формирование организационной культуры. 52,8 % опрошенных работников указывают на большие нервно-психические нагрузки, 43,88 % – на антисанитарные условия труда, 37,07% – на плохое питание во время работы, 29,74 % – на избыточное число профессиональных обязанностей, 28,49 % – на малоподвижную работу, 26,15 % – на сильное эмоциональное напряжение, 15,03 % – на постоянный контакт с криминогенным контингентом, 13,41 % – на монотонность и однообразие в работе, 11,9 % – на невозможность отдохнуть в течение смены. Ряд перечисленных неблагоприятных условий можно оптимизировать при должном внимании со стороны руководства.

Таким образом, анализ результатов проведенного опроса показывает, что примерно половина опрошенных работников весьма критически оценивает содержание значимых характеристик организационной культуры своего подразделения. В связи с этим 35 % работников чувствуют определенный дискомфорт в своем коллективе, высказывают желание поменять место работы, а 45 % вообще думают об уходе из уголовно-исполнительной системы. Это является высоким показателем скрытой текучести кадров, указывающим на недостаточную удовлетворенность работников данной системы содержанием и условиями своей профессиональной деятельности, что может отрицательно влиять на выполнение ими своих служебных обязанностей и на стабильность кадрового потенциала.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В нашем исследовании анализ характеристик организационной культуры в подразделениях уголовно-исполнительной системы Самарской области проводился на основе анонимного опроса работников этой системы, который позволил получить достаточно откровенные мнения относительно различных аспектов сложившейся организационной культуры в своем коллективе. Изучались характеристики организационной культуры пенитенциарной системы в форме психологических установок, содержание которых не всегда

и не полностью может осознаваться членами организации, но которые в значительной степени определяют их профессиональное поведение.

Следует отметить, что организационная культура во многом определяет качество коллективной деятельности организации [18]. Она существенно влияет на все аспекты жизнедеятельности организации и способствует ее сплоченности и эффективности [19]. Одним из важных компонентов и показателей уровня развития организационной культуры является состояние социально-психологического климата в коллективе [20].

К важным объективным факторам, оказывающим значительное влияние на формирование характеристик организационной культуры уголовно-исполнительной системы, которые могут проявляться в профессиональной деятельности работников и даже вызывать у них некоторые личностные деформации [21], следует отнести доминирующие позиции работников этой системы по отношению к осужденным, что может в некоторых случаях приводить к различным злоупотреблениям с их стороны. Нужно отметить также значительные психические и физические перегрузки, связанные с достаточно сложными условиями труда; определенную экстремальность этой профессиональной деятельности из-за возможных противоправных действий со стороны осужденных и вынужденных контактов с ними, что может способствовать эмоциональному заражению, профессиональной деформации личности и усвоению элементов криминальной субкультуры.

90 % опрошенных отмечают сугубо официальный характер взаимоотношений работников, а 20 % указывают на весьма ограниченные виды коммуникации, что тоже не способствует формированию оптимального социально-психологического климата в коллективах. Достижению более тесных неформальных взаимоотношений сотрудников и их сплоченности может способствовать регулярное проведение различных культурно-общественных мероприятий с участием руководителей этих коллективов, целенаправленное формирование корпоративных традиций, использование различных форм привлечения рядовых сотрудников к управлению организацией.

Различия в организации питания сотрудников (совместно с руководством или отдельно от него) могут отражать не только разные организационные условия, но и сложившийся стиль руководства. Руководители, придерживающиеся демократического стиля руководства, стремятся и в неформальное время быть ближе к своим подчиненным, в отличие от руководителей с авторитарным стилем руководства.

Критическое мнение четвертой части всех опрошенных работников относительно различных потерь рабочего времени может служить серьезным сигналом для руководителей о наличии определенных недостатков в системе обеспечения профессиональной безопасности.

Половина опрошенных указывает на выраженную степень формализации отношений в их коллективах, и такое же число опрошенных указывает на недостаточно сформировавшиеся в их организации ценности и нормы профессионального поведения, что является одним из признаков недостаточно зрелой организационной культуры. Недостаточная сформированность ценностей и норм профессионального поведения харак-

терна для коллективов с высокой текучестью кадров, связанной с неудовлетворенностью сотрудников различными аспектами своей работы (уровнем заработной платы, условиями труда, стилем и методами руководства и т. д.). Своевременное принятие мер по стабилизации персонала может способствовать формированию этих важных регуляторов профессионального поведения работников.

Значительная часть опрошенных (45 %) не считает, что их товарищи по работе имеют вполне сформировавшиеся мировоззренческие позиции. Данный факт указывает на некоторые просчеты при проведении психологического профессионального отбора персонала, при котором учитывается наличие профессионально важных психологических качеств будущего работника и недостаточное внимание уделяется его мировоззренческим позициям, которые играют не меньшую роль при проведении воспитательной работы с осужденными.

Половина опрошенных полагает, что в их организации отсутствуют благоприятные условия для развития и самореализации работников. Это обстоятельство может играть решающую роль для многих молодых работников при планировании своей профессиональной карьеры и являться для организации дестабилизирующим фактором, так как оно способствует повышенному уровню текучести кадров.

Такое же число опрошенных не смогли отметить в своей организации наличие позитивного отношения коллег к работе как к ценности, ответственного отношения работников к своим обязанностям, четкой взаимосвязи между результатами труда работников и их вознаграждением, планирования профессиональной карьеры персонала. Такое негативное мнение может существенно снижать уровень трудовой мотивации сотрудников, отрицательно влиять на их отношение к своей работе, на кадровую стабильность и эффективность организации в целом [22].

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении и конкретизации содержания характеристик организационной культуры подразделений пенитенциарной системы.

Практическая значимость исследования состоит в возможности учета выявленных негативных аспектов характеристик организационной культуры уголовно-исполнительной систем Самарской области для последующей их корректировки в целях повышения удовлетворенности сотрудников своим трудом, эффективности их профессиональной деятельности, снижения текучести кадров и профилактики профессиональной деформации личности работников, повышения уровня воспитательной деятельности с осужденными.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Проведенное исследование характеристик организационной культуры уголовно-исполнительной системы Самарской области позволило в определенной степени определить уровень ее зрелости. К этим характеристикам относятся особенности межличностных отношений работников. Исследование указало на их относительно невысокий уровень развития по причине излишней формализации взаимоотношений сотрудников в подразделениях этой системы, излишней дистанционности

руководителей от своих подчиненных. Другая характеристика, касающаяся степени сформированности групповых норм и ценностей, тоже указывает на еще недостаточный уровень, что может существенно влиять на сплоченность и эффективность коллективов. Важной характеристикой организационной культуры является наличие у сотрудников режимных организаций четких мировоззренческих позиций. От этого в немалой степени зависит эффективность процесса ресоциализации осужденных. Исследование показало, что в этом вопросе еще имеются существенные недостатки, которые могут быть устранены при проведении более тщательного психологического профессионального подбора персонала. Не менее важными, но еще недостаточно реализованными характеристиками организационной культуры являются возможности развития и самореализации работников, эффективность трудовой мотивации и условия их профессиональной деятельности. Исследование показало, что по всем представленным характеристикам можно сделать вывод о наличии определенных недостатков, устранение которых позволит уголовно-исполнительной системе Самарской области быть более стабильной в кадровом отношении и эффективной в реализации основной ее функции – ресоциализации личности осужденных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Мельникова Д.В., Дебольский М.Г. Пенитенциарный стресс и особенности его проявления у осужденных, подозреваемых, обвиняемых // Психология и право. 2015. Т. 5. № 2. С. 105–116.
- Ушатиков А.И., Казак Б.Б. Пенитенциарная психология (психология тюремной среды). Рязань: РИНФО, 1998. 260 с.
- Актуальные проблемы современной пенитенциарной психологии. Т. 2 / под ред. Д.В. Сочивко. Рязань: Академия ФСИН России, 2013. 300 с.
- Еникеев М.И. Юридическая психология. М.: Норма, 2005. 640 с.
- Сучкова Е.Л. Психология правосознания осужденных. Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2017. 183 с.
- Грошев И.В., Краснослободцев А.А. Организационная культура. М.: Юнити, 2013. 528 с.
- Занковский А.Н. В поисках новой парадигмы организационной психологии // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2012. № 2. С. 120–129.
- Жуков Б.М. Взаимодействие векторов развития организационной культуры, повышения экономической безопасности и эффективности предпринимательской деятельности предприятия. М.: Дашков и К°, 2017. 781 с.
- Рыбак М.С. Ресоциализация осужденных к лишению свободы: проблемы теории и практики. 2-е изд., испр. и доп. Саратов: СГАП, 2004. 480 с.
- Мэтс Э. Организационная культура. М.: ИНЭС, 2019. 910 с.
- Замедлина Е.А. Организационная культура. М.: РИОР, 2016. 371 с.
- Семенов Ю.Г. Организационная культура. М.: Логос, 2019. 376 с.
- Дубиненкова Е.Н. Обучение и организационная культура предприятий малого бизнеса. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. 224 с.
- Спивак В.А. Корпоративная культура. СПб.: Питер, 2001. 352 с.
- Шапиро С.А. Организационная культура. М.: КноРус, 2017. 716 с.
- Камерон К., Куин Р. Диагностика и изменение организационной культуры. СПб.: Питер, 2001. 310 с.
- Дебольский М.Г. Организация и функционирование психологических служб в уголовно-исполнительной системе. Вологда: ВИПЭ Минюста России, 2005. 40 с.
- Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2018. 336 с.
- Соломандина Т.О. Организационная культура в таблицах, тестах, схемах. М.: ИНФРА-М, 2015. 400 с.
- Антропова Л.В. Организационная культура. М.: Palmarium Academic Publishing, 2014. 240 с.
- Штефан Е.Ф. Агрессивное поведение осужденных мужского пола с длительными сроками лишения свободы и пути его коррекции. Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2013. 180 с.
- Шаповалова И.С. Моделирование организационной культуры. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2016. 492 с.

REFERENCES

- Melnikova D.V., Debolskiy M.G. Penal stress and its manifestations in the convicts, suspects and accused persons. *Psikhologiya i pravo*, 2015, vol. 5, no. 2, pp. 105–116.
- Ushatikov A.I., Kazak B.B. *Penitentsiarnaya psikhologiya (psikhologiya tyuremnoy sredy)* [Penitentiary psychology (psychology of the prison environment)]. Ryazan, RINFO Publ., 1998. 260 p.
- Sochivko D.V., ed. *Aktualnye problemy sovremennoy penitentsiarnoy psikhologii* [Actual issues of contemporary penitentiary psychology]. Ryazan, Akademiya FSIN Rossii Publ., 2013. Vol. 2, 300 p.
- Enikeev M.I. *Yuridicheskaya psikhologiya* [Legal psychology]. Moscow, Norma Publ., 2005. 640 p.
- Suchkova E.L. *Psikhologiya pravosoznaniya osuzhdennykh* [Psychology of legal awareness of convicts]. Vologda, VIPE FSIN Rossii Publ., 2017. 183 p.
- Groshev I.V., Krasnoslobodtsev A.A. *Organizatsionnaya kultura* [Organizational culture]. Moscow, Yuniti Publ., 2013. 528 p.
- Zankovskiy A.N. In search of a new paradigm of organizational psychology. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki*, 2012, no. 2, pp. 120–129.
- Zhukov B.M. *Vzaimodeystvie vektorov razvitiya organizatsionnoy kultury, povysheniya ekonomicheskoy bezopasnosti i effektivnosti predprinimatelskoy deyatel'nosti* [The interaction of vectors of organizational culture development, improvement of economic security and enterprises' business activity efficiency]. Moscow, Dashkov i K° Publ., 2017. 781 p.
- Rybak M.S. *Resotsializatsiya osuzhdennykh k lisheniyu svobody: problemy teorii i praktiki* [Resocialization of

- prisoners: problems of theory and practice]. 2nd izd., ispr. i dop. Saratov, SGAP Publ., 2004. 480 p.
10. Mets E. *Organizatsionnaya kultura* [Organizational culture]. Moscow, INES Publ., 2019. 910 p.
 11. Zamedlina E.A. *Organizatsionnaya kultura* [Organizational culture]. Moscow, RIOR Publ., 2016. 371 p.
 12. Semenov Yu.G. *Organizatsionnaya kultura* [Organizational culture of small business enterprises]. Moscow, Logos Publ., 2019. 376 p.
 13. Dubinenkova E.N. *Obuchenie i organizatsionnaya kultura predpriyatiy malogo biznesa* [Education and organizational culture of small business enterprises]. Moscow, LAP Lambert Academic Publ., 2019. 224 p.
 14. Spivak V.A. *Korporativnaya kultura* [Corporate culture]. Sankt Petersburg, Piter Publ., 2001. 352 p.
 15. Shapiro S.A. *Organizatsionnaya kultura* [Organizational culture]. Moscow, KnoRus Publ., 2017. 716 p.
 16. Kameron K., Kuin R. *Diagnostika i izmenenie organizatsionnoy kultury* [Diagnostics and alteration of organizational culture]. Sankt Petersburg, Piter Publ., 2001. 310 p.
 17. Debolskiy M.G. *Organizatsiya i funktsionirovanie psikhologicheskikh sluzhb v ugolovno-ispolnitelnoy sisteme* [Organization and functioning of psychological services in the criminal executive system]. Vologda, VIPE Minyusta Rossii Publ., 2005. 40 p.
 18. Sheyn E. *Organizatsionnaya kultura i liderstvo* [Organizational culture and leadership]. Sankt Petersburg, Piter Publ., 2018. 336 p.
 19. Solomandina T.O. *Organizatsionnaya kultura v tabletsakh, testakh, skhemakh* [Organizational culture in tables, tests, schemes]. Moscow, INFRA-M Publ., 2015. 400 p.
 20. Antropova L.V. *Organizatsionnaya kultura* [Organizational culture]. Moscow, Palmarium Academic Publ., 2014. 240 p.
 21. Shtefan E.F. *Agressivnoe povedenie osuzhdennykh muzhskogo pola s dlitelnyimi srokami lisheniya svobody i puti ego korrektsii* [Aggressive behavior of male convicts with long terms of imprisonment and the ways of its correction]. Vologda, VIPE FSIN Rossii Publ., 2013. 180 p.
 22. Shapovalova I.S. *Modelirovanie organizatsionnoy kultury* [Organizational culture modeling]. Moscow, LAP Lambert Academic Publ., 2016. 492 p.

FEATURES OF ORGANIZATIONAL CULTURE IN THE UNITS OF THE CRIMINAL EXECUTIVE SYSTEM

© 2021

N.N. Yarushkin, Doctor of Sciences (Psychology), Professor,
professor of Chair of General and Social Psychology

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

E.A. Levina, PhD (Psychology), Associate Professor,

psychologist of the Division for Psychological Support of the Penal Enforcement Inspectorate
Administration of Federal Penitentiary Service of Russia in the Samara Region, Samara (Russia)

N.N. Satonina, PhD (Psychology), Associate Professor,

assistant professor of Chair of Economics and Corporate Management
Samara State Technical University, Samara (Russia)

Keywords: organizational culture; types of organizational culture; organizational culture characteristics; criminal executive system; penal system functions; the Samara Region.

Abstract: The paper presents the analysis of the results of a mass anonymous questionnaire survey of the criminal executive system employees of the Samara region, which identified some characteristics of the organizational culture of this system manifested in the form of group values, attitudes, behavioral norms, rules, customs, and traditions regulating the professional behavior of employees. According to the opinion of most surveyed employees, such most expressed characteristics are moderation in duty relations; the use of various communication forms among the employees; the uniformity in the style of dress (clothes); strict attitude to the time, punctuality. The opinions of the surveyed employees are divided approximately equally regarding other organizational culture characteristics – food etiquette; formalization degree of relations between employees; the level of formedness of values and norms of professional behavior, worldviews; the existence of conditions for development and self-fulfillment of employees; the attitude towards the job as to a value, attitude to one's obligations, the interrelation between the results of the work and their remuneration, the existence of planning of the staff employment career. The authors specified factors influencing the formation of these characteristics. They are strict regulation of professional activity, possible extremality related to the aggression from the convicts, and some unfavorable work conditions. All these can lead to emotional burnout and professional deformation of the employees' personalities. In such conditions, the organizational culture characteristics can be formed, which negatively reflect upon personal and business interrelations of employees, their attitude towards the convicts, and their own professional activity. The authors give recommendations aimed at the optimization of organizational culture characteristics at the divisions of the criminal executive system of the Samara Region.

НАШИ АВТОРЫ

Адаевская Татьяна Ивановна, кандидат исторических наук,
доцент, профессор кафедры «История и философия».
Адрес: Тольяттинский государственный университет,
445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: headcount@tltsu.ru

Богомазова Кристина Олеговна, соискатель ученой степени
кандидата психологических наук при кафедре «Психология управления и служебной деятельности».
Адрес: Южно-Уральский государственный университет,
454080, Россия, г. Челябинск, пр-т Ленина, 76.
E-mail: bogomazovi@mail.ru

Васильева Анастасия Витальевна, методист, магистрант.
Адрес 1: Новосибирский электромеханический колледж,
630030, Россия, г. Новосибирск, ул. Первомайская, 202.
Адрес 2: Новосибирский государственный педагогический университет,
630126, Россия, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28.
E-mail: vasiljeva.nastja.2212@gmail.com

Дятлова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры истории Отечества.
Адрес: Луганский государственный педагогический университет,
91011, Луганская Народная Республика, г. Луганск, ул. Оборонная, 2.
E-mail: dyatlova-elena@list.ru

Кастальский Олег Олегович, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Оздоровительные технологии и физическая культура Востока».
Адрес: Уральский государственный университет физической культуры,
454091, Россия, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 1.
E-mail: oleg-ushu@mail.ru

Левина Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент,
психолог отделения психологического обеспечения уголовно-исполнительной инспекции.
Адрес: Управление Федеральной службы исполнения наказаний России по Самарской области,
443099, Россия, г. Самара, ул. Куйбышева, 42.
E-mail: levina_elena@mail.ru

Сатонина Неля Николаевна, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры экономики и управления организацией.
Адрес: Самарский государственный технический университет,
443100, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244.
E-mail: nn_satonina@rambler.ru

Чикова Ольга Анатольевна, доктор физико-математических наук,
главный научный сотрудник, профессор кафедры информационных систем и цифрового образования.
Адрес 1: Уральский государственный педагогический университет,
620017, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
Адрес 2: Новосибирский государственный педагогический университет,
630126, Россия, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28.
E-mail: chik63@mail.ru

Ярушкин Николай Николаевич, доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры общей и социальной психологии.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет,
443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, 65/67.
E-mail: nyarushkin@mail.ru

OUR AUTHORS

Adaevskaya Tatiana Ivanovna, PhD (History), Associate Professor, professor of Chair “History and Philosophy”.
Address: Togliatti State University,
445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: headcount@tltsu.ru

Bogomazova Kristina Olegovna, applicant for a degree of PhD (Psychology) at the Chair of Management and Employment Psychology.
Address: South Ural State University,
454080, Russia, Chelyabinsk, Prospekt Lenina, 76.
E-mail: bogomazovi@mail.ru

Chikova Olga Anatolyevna, Doctor of Sciences (Physics and Mathematics), chief researcher, professor of Chair of Information Technologies Systems and Digital Education.
Address 1: Ural State Pedagogical University,
620017, Russia, Yekaterinburg, Prospekt Kosmonavtov, 26.
Address 2: Novosibirsk State Pedagogical University,
630126, Russia, Novosibirsk, Vilyuiskaya Street, 28.
E-mail: chik63@mail.ru

Dyatlova Elena Nikolaevna, PhD (Pedagogics), Associate Professor, assistant professor of Chair of National History.
Address: Lugansk State Pedagogical University,
91011, LPR, Lugansk, Oboronnyaya Street, 2.
E-mail: dyatlova-elena@list.ru

Kastalsky Oleg Olegovich, PhD (Pedagogy), assistant professor of Chair of Health Technologies and Physical Culture of the East.
Address: Ural State University of Physical Culture,
454091, Russia, Chelyabinsk, Ordzhonikidze Street, 1.
E-mail: oleg-ushu@mail.ru

Levina Elena Anatolievna, PhD (Psychology), Associate Professor, psychologist of the Division for Psychological Support of the Penal Enforcement Inspectorate.
Address: Administration of Federal Penitentiary Service of Russia in the Samara Region,
443099, Russia, Samara, Kuibyshev Street, 42.
E-mail: levina_elena@mail.ru

Satonina Nelya Nikolaevna, PhD (Psychology), Associate Professor, assistant professor of Chair of Economics and Corporate Management.
Address: Samara State Technical University,
443100, Russia, Samara, Molodogvardeyskaya Street, 244.
E-mail: nn_satonina@rambler.ru

Vasilyeva Anastasiya Vitalyevna, methodologist, graduate student.
Address 1: Novosibirsk Electromechanical College,
630030, Russia, Novosibirsk, Pervomayskaya Street, 202.
Address 2: Novosibirsk State Pedagogical University,
630126, Russia, Novosibirsk, Vilyuiskaya Street, 28.
E-mail: vasiljeva.nastja.2212@gmail.com

Yarushkin Nikolay Nikolaevich, Doctor of Sciences (Psychology), Professor, professor of Chair of General and Social Psychology.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education,
443099, Russia, Samara, M. Gorky Street, 65/67.
E-mail: nyarushkin@mail.ru