



**Парадигмы университетской истории
и перспективы университетологии
(к 50-летию Чувашского государственного
университета имени И.Н. Ульянова)**

**VII Арсентьевские чтения
Том 1**



Чебоксары 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Чувашский государственный
университет имени И.Н. Ульянова»

Российский фонд фундаментальных исследований

Российское общество интеллектуальной истории

Российское общество «Знание»

Чувашское региональное отделение

Издательский дом «Среда»

**ПАРАДИГМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ
ИСТОРИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ
УНИВЕРСИТЕТОЛОГИИ
(к 50-летию Чувашского государственного
университета имени И.Н. Ульянова)**

VII АРСЕНТЬЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ

Том 1

Чебоксары 2017

УДК 378.4
ББК 74.48
П18

Редакционная коллегия:

О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова

Рецензенты:

Л.П. Репина (доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАН, руководитель Центра интеллектуальной истории Института всеобщей истории РАН)

Г.П. Мягков (доктор исторических наук, профессор ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»)

Г.В. Рокина (доктор исторических наук, профессор ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»)

П18 Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова) : сборник статей. В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков, Т. Н. Иванова, Н. Н. Агеева, М. Н. Краснова. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2017. – 424 с.

Дизайн обложки: Фирсова Надежда Васильевна, дизайнер

ISBN 978-5-9500853-0-7

В сборнике представлены статьи участников Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам университетской истории. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Мероприятие проводится при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, Проект № 17-01-14017 «Г».

Сборник размещен в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISBN 978-5-9500853-0-7

УДК 378.4

ББК 74.48

© ФГБОУ ВО «Чувашский
государственный университет
имени И.Н. Ульянова», 2017

© Издательский дом «Среда», 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Оглавление	3
Предисловие.....	9

**СЕКЦИЯ 1. СТАНОВЛЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТОЛОГИИ:
ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ**

<i>Репина Л.П.</i> Истории университетов как феномен мемориальной культуры.....	12
<i>Александров А.Ю.</i> Новые модели российских вузов в условиях инновационной образовательной среды	17
<i>Груздинская В.С.</i> Когнитивный потенциал анкеты как источника по исследованию научно-педагогического сообщества историографов	28
<i>Данилов С.А., Орлов М.О.</i> Многомерная экспертократия: философские горизонты.....	32
<i>Зипунникова Н.Н.</i> Правовое познание университетской истории (или о юридическом направлении университетологии).....	35
<i>Клюева И.В.</i> Образ М.М. Бахтина в романе В.Ф. Егорова «Камни растут и светят».....	39
<i>Корзун В.П.</i> Портрет корпорации историков в интерьере Сибирского университетского города рубежа XX–XXI вв. (историографический ракурс).....	44
<i>Кузнецов А.А.</i> Антропологическое измерение университетской потребности (на примере истории Нижегородского университета)	49
<i>Малышева С.Ю., Сальникова А.А.</i> Чувства университетского человека: размышления инсайдеров.....	54
<i>Полякова И.В.</i> «Новые» педагогические парадигмы в практике университетского образования	57

**СЕКЦИЯ 2. ЛИЧНОСТИ УЧЕНЫХ,
ОРГАНИЗАТОРОВ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГОВ
В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ
(ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА А.В. АРСЕНТЬЕВОЙ)**

<i>Зыкина А.П., Иванова Т.Н.</i> Память об Анне Васильевне Арсентьевой в Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова: анализ коммеморативных практик	63
<i>Майорова О.Н., Паравина М.Н.</i> Анна Васильевна Арсентьева – ученый, гражданин, наставник.....	66
<i>Гордова В.С.</i> Профессор В.Е. Сергеева: полвека служения образованию и науке.....	70
<i>Данилова А.П., Данилов В.Д.</i> Вопросы краеведения в научно-педагогическом творчестве Д.Д. Шуверова.....	74

<i>Дякиева Б.Б.</i> Калмыцкий государственный университет: этапы большого пути (о роли ректора Борликова Г.М. в становлении и развитии КГУ).....	78
<i>Иванов А.Г., Иванов А.А.</i> Вклад профессора К.И. Козловой в изучение истории марийского крестьянства	82
<i>Лодкина Т.В., Дрянных Н.В., Липовецкий В.В.</i> Научно-педагогическая деятельность вологодских преподавателей как отражение истории развития университета на Русском Севере.....	89
<i>Мазилев В.А.</i> Создание научной школы в провинциальном вузе.....	94
<i>Максимова Л.А.</i> Мой учитель – ученый и педагог (воспоминания о Д.Д. Ивлеве).....	98
<i>Павлов И.В.</i> Семья профессоров Сергеевых в организации университетского образования	102
<i>Пичугин В.Н.</i> Евгений Григорьевич Егоров и возрождение высшего образования в Алатыре.....	108
<i>Соегов М.</i> Один из первых ученых-преподавателей Туркменского государственного университета: профессор по кафедре «Туркменский язык» М.Н. Хыдыров	110
<i>Тарасенкова Т.И.</i> История Смоленского государственного университета в биографиях его руководителей: 1920–1930-е гг.....	113
<i>Туркевич А.Л.</i> Профессор В.Е. Майер и развитие научной работы Удмуртского государственного университета в 1972–1976 гг.....	117
<i>Чибис А.А.</i> Профессор В.Д. Дмитриев: наставник и ученый ..	121

СЕКЦИЯ 3. РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТОВ В ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ РОССИИ И МИРОВОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

<i>Антонова В.С.</i> Народные университеты как инструмент государственной политики воспитания советских граждан	125
<i>Антонова Н.В.</i> Испанский университет в период франкизма: «между пессимизмом рассудка и оптимизмом воли».....	129
<i>Бушуева Л.А.</i> Профессорские стипендиаты кафедры русской истории Казанского университета в начале XX в.: некоторые черты коллективной биографии.....	132
<i>Галямичев А.Н.</i> История российского университетского славноведения в XX веке в личностном измерении: жизнь и судьба А.М. Лукьяненко.....	136
<i>Грибовский М.В.</i> Лекция как форма организации учебного процесса глазами университетских профессоров и студентов конца XIX – начала XX вв.	143
<i>Григорьева С.В.</i> Феномен университетского востоковедения в Нижнем Новгороде.....	147

<i>Дашкевич Л.А.</i> Становление университетского образования на Урале.....	151
<i>Иванова Т.Н.</i> «Вся моя жизнь связана с Московским университетом»: современные проблемы изучения жизни и деятельности В.И. Герье.....	155
<i>Иголина Д.С.</i> Борьба с космополитизмом в Горьковском государственном университете в 1950-х гг.	160
<i>Лим С.Ч.</i> Проблемы демократизации высшей школы Японии в послевоенный период (1945–1960-е гг.).....	164
<i>Липинский В.В.</i> Университетская подготовка в УССР в 1920-е годы в контексте становления новой системы образования.....	168
<i>Метель О.В.</i> Коммунистические университеты и становление советской исторической науки (1920-е гг.).....	173
<i>Михальченко С.И., Ткаченко Е.В.</i> Русские профессора в Карловом университете в 1920–1930-е годы	177
<i>Муратова Е.Г.</i> У истоков подготовки археологов в Кабардино-Балкарском государственном университете	180
<i>Мягков Г.П.</i> Поборник академической свободы. К 150-летию со дня рождения В.К. Пискорского.....	185
<i>Рокина Г.В.</i> Роль российских университетов в становлении отечественной славистики.....	192
<i>Терешина О.В.</i> Императорский Московский университет и система органов государственной власти в 50–60-гг. XVIII в.	196
<i>Уткина Н.А.</i> «И всё-таки он существует»: первые шаги Нижегородского Народного университета.....	200
<i>Федосеева К.В.</i> Деятельность С.И. Архангельского и А.К. Кабанова в Гуманитарной секции Нижегородского Городского Народного Университета: к постановке вопроса.....	204
<i>Феребов А.Н.</i> Дела о выдаче аттестатов испытательным комитетом при Московском университете по указу от 6 августа 1809 года: перспективы изучения	208
<i>Шарова А.В.</i> Педагогические практики Александра Николаевича Савина.....	212

СЕКЦИЯ 4. ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТОВ В XXI В.

<i>Абишева Ж.Р., Азирбекова А.Ж.</i> История Кызылординского государственного университета имени Коркыт ата: прошлое и настоящее.....	217
<i>Анисимова Т.А.</i> Университетский кампус в США как фактор формирования образовательного пространства	221

<i>Барабанова С.В.</i> Управление современным университетом: проблемы и тенденции	225
<i>Бекназаров Р.А., Идрисов Р.А.</i> Развитие системы высшего образования в Казахстане	230
<i>Варданян С.В., Вирабян Г.Б.</i> Некоторые задачи развития Ереванского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова	233
<i>Верещак С.Б.</i> Современные тенденции развития государственного управления высшим образованием	237
<i>Григорьев А.В.</i> Университетские музеи ведущих вузов Приволжского федерального округа	242
<i>Джумагалиева К.В.</i> Проблемы и задачи изучения современной истории в вузах Республики Казахстан	247
<i>Дружинина И.А.</i> Университетское образование и культура	252
<i>Жданова Н.С.</i> Интегративная роль провинциальных университетов в художественной культуре регионов	255
<i>Иванова О.А.</i> Модели университетского образования на постсоветском пространстве	258
<i>Кубышкин А.И.</i> Эволюция парадигмы и кризис национальной модели американского университета	263
<i>Левченко В.В.</i> К вопросу о методологической основе конструирования историй преемственности университетов в начале XXI в. (на примере высшей школы Украины)	268
<i>Макаренко В.Г.</i> Современное высшее образование в России: проблемы и решения	274
<i>Обидина Ю.С.</i> Трансформация традиционной модели университетов в XXI веке	278
<i>Смышляева Т.В., Обидина Ю.С.</i> Региональный вуз: трансформация образовательной траектории	281
<i>Старкова Н.Ю.</i> Мои университеты: Фрайбург	287

СЕКЦИЯ 5. ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

<i>Бойко И.И., Карпова О.В., Долгова А.П., Харитонова В.Г.</i> О профессиональной ориентации студентов инженерных направлений Чувашского государственного университета	293
<i>Викторов О.Н., Гаврилов О.Е., Миронов А.А.</i> Эколого-патриотическое воспитание как педагогический процесс в развитии личного потенциала студентов ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»	297

Вязова О.Г. Ученый Совет – главный руководящий орган управления Чувашским государственным университетом имени И.Н. Ульянова.....	301
Данилова А.П. Научно-педагогическое наследие кафедры всеобщей истории Чувашского государственного университета в период его становления: Шуверов Демьян Демьянович	306
Иванова Т.Н., Агеева Н.Н., Краснова М.Н. Чебоксарское отделение Российского общества интеллектуальной истории в ЧГУ им. И.Н. Ульянова и роль Л.П. Репиной в развитии его деятельности.....	311
Идрисов Р.А., Липатова И.А. Начало 1990-х гг.: крутой поворот в жизни инсайдеров Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова	316
Краснова М.Н., Суворова Т.А. Основные направления деятельности музея истории Великой Отечественной войны ЧГУ им. И.Н. Ульянова.....	320
Ласточкин В.Б. Взаимодействие профессорско-преподавательского коллектива и студенческой общественности ЧГУ имени И.Н. Ульянова в гражданском и патриотическом воспитании студентов в 1967–1970 гг.	324
Лукишина С.А., Лукишин А.В. Студенческое самоуправление в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова как форма развития социальной активности студентов.....	328
Родионова И.В. Повышение квалификации преподавателей и сотрудников Алатырского филиала ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова».....	332
Сергеев Т.С. У истоков музея И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева при Чувашском государственном университете им. И.Н. Ульянова	336
Сергеева В.Е., Гордова В.С. Созвучие научных душ: чета Гордон в становлении и развитии Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова	340
Ягин Е.В., Пахомова О.А. История кафедры экономики Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова	344

СЕКЦИЯ 6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ПРАКТИКЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авдонина Н.С. Проблема формирования профессиональной идентичности в вузе	348
Аканькина В.В. Исторический генезис и значимость преподавания философии в российских университетах.....	353
Валеева Г.В. Традиции и инновации преподавания дисциплины «Философия» в педагогическом вузе (опыт ТГПУ им. Л.Н. Толстого)	357

<i>Гришина Н.Ю.</i> Применение интеллектуальных карт на занятиях социально-гуманитарного цикла	360
<i>Ерошина А.А., Манушкина М.М.</i> Проектирование содержания математических дисциплин в контексте компетентностной парадигмы	363
<i>Ерошина А.А., Машанов А.А.</i> О роли курсовой работы в рамках компетентностной парадигмы	368
<i>Николаева А.Г.</i> О методике использования мультимедийных средств преподавания в технических вузах	371
<i>Пичугин В.Н.</i> Особенности преподавания дисциплины «Компьютерная графика» при обучении бакалавров-программистов в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова	373
<i>Сергеев Т.С.</i> Участие в Тотальном диктанте как средство повышения грамотности студентов и преподавателей Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова	376

СЕКЦИЯ 7. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Дмитриева О.О.</i> Роль учащейся молодежи в процессе увековечивания памяти об Отечественной войне 1812 года в Казанской губернии	380
<i>Евдокимова А.Н., Лянкина А.Л.</i> Просветительская деятельность Союза воинствующих безбожников в Чувашской Республике в 1920–1930 гг.	384
<i>Ерохин В.Н.</i> Конфессиональная политика английских властей в реформационный период и ее влияние на развитие религиозных и политических свобод	391
<i>Краснова М.Н., Широков О.Н.</i> Состояние и развитие некоммерческих организаций (НКО) на территории Чувашской Республики (по результатам экспертного опроса)	395
<i>Липатова И.А., Ильина А.Б.</i> Создание исторических мемориалов, посвященных войне в Корее 1950–1953 гг., и их влияние на историческую память Южной Кореи	400
<i>Петухов А.В.</i> Исторические истоки российской многонациональной государственности: взгляд англо-американских историков. 404	
<i>Самылкин Н.О.</i> Оценка продажи Аляски в отечественной историографии	408
<i>Стыкалин А.С., Соломон Ф., Колин А.</i> Из ранее неизвестной корреспонденции Д.С. Лихачева. Фрагмент из его переписки с А. Болдуrom из румынского архива	412
<i>Ярыгин А.А.</i> Олимпия де Гуж и вопросы эмансипации женщин в период Великой французской революции	419

Предисловие

В сентябре 2017 года Чувашскому государственному университету им. И.Н. Ульянова исполнилось 50 лет. Задумывая научную конференцию, посвященную этому знаменательному событию, организаторы долго обсуждали научную проблему, которая могла бы объединить исследователей разного профиля, была бы актуальной и дискуссионной одновременно. Тематика Арсентьевских чтений, проводимых с 2008 г. в память замечательного человека, проректора ЧГУ профессора А.В. Арсентьевой (1954–2007 гг.) всегда была связана с проблемами образования. Однако еще никогда проблематика конференции в рамках Арсентьевских чтений не вызывала столь широкого отклика специалистов разного профиля из десятков городов России и семи зарубежных стран (Армения, Казахстан, Молдавия, Румыния, США, Туркменистан, Украина).

Можно с удовлетворением констатировать, что проблемы университетологии сегодня стоят в повестке дня современной науки, и материалы данной конференции будут способствовать определению ее когнитивного пространства, проблематики, методологии и дефиниций. Университетология – это выделяющееся на наших глазах в особое предметное поле междисциплинарное и, одновременно, интегрирующее направление современного социогуманитарного знания. Объектом исследования этого направления является Университет в его макроисторическом и локальном измерении, во всем многообразии его функций и связей.

Широта проблематики статей, представленных в данном сборнике, позволяет выявить основные тематические блоки нового направления. Междисциплинарность университетологии не только в том, что этими проблемами занимаются представители истории, юриспруденции, культурологии, философии, филологии, педагогики, медицины и даже естественных наук (специалисты данных отраслей знаний опубликовали статьи в сборнике). Н.Н. Зипунникова¹ пишет о выделении университетологии «из предметных полей социально-политической истории, истории культуры, истории образования, истории науки», и, в частности, рассматривает юридическое направление университетологии.

Именно это направление позволяет систематизировать новые модели современных российских университетов (А.Ю. Александров) и ведущие тенденции развития управления высшим образованием (С.В. Барабанова, С.Б. Верещак, О.А. Иванова).

¹ Здесь и далее упоминание фамилии отсылает к статье данного автора в этом сборнике.

Л.П. Репина выделяет различные исследовательские модели в университетологии: исследование институциональной модели университета как целого; изучение роли университетов в истории образования, в преподавании или в научных исследованиях. Новая модель культурно-антропологической перспективы делает акцент на повседневной жизни университетов; изучении университетских традиций; осмыслении «университетского пространства» (В.П. Корзун). Помещение университета в социокультурное пространство региона, страны, всей цивилизации позволяет проанализировать их социальную, культурную, политическую и экономическую роль в изменениях современного общества (Ю.С. Обидина). Изучение миссии университетов; специфика университетского образования; исследование университетских структур и проблема диверсификации самих моделей университета; анализ взаимосвязи университета и государства в различные эпохи – все эти проблемы получили отражение в статьях сборника.

Интересным для дальнейшего развития университетологии нам представляется введение нового концепта «университетская потребность» (А.А. Кузнецов). Одесский ученый В.В. Левченко, трактуя университетологию как исследование «мест знания», предлагает новую методологию конструирования преемственности вузов, выступая против огульного стремления «удревнить» историю отдельных университетов. Актуальным представляется изучение роли и функций экспертов в современной науке (С.А. Данилов, М.О. Орлов).

Анализируя современные реформы высшего образования в России, ряд авторов отмечают их противоречивые итоги и негативные социальные последствия (В.Г. Макаренко), необходимость сохранения и укрепления региональных многопрофильных университетов (А.Ю. Александров).

Традиционной тематикой университетологии является создание событийной истории конкретного университета, его «символической биографии», вызванным им реакцией в обществе, трансформации его образа в историографии и культурной памяти (Л.П. Репина). В этой связи отметим, что именно юбилейные даты конкретных университетов являются движущей силой развития университетологии. Как отмечает В.П. Корзун, юбилейный жанр «имеет свои ограничения»: от иронии до идеализации с элементами сакральности, от сциентистского исследования до эмоций инсайдерского описания. Вполне естественно, что значительная часть статей данного сборника, посвящена 50-летию Чувашского госуниверситета и исследованию его конкретной событийной истории (О.Г. Вязова, Т.С. Сергеев, М.Н. Краснова, В.С. Гордова, И.В. Родионова и др.)

К этому, традиционному для юбилейных сборников, блоку примыкают статьи, посвященные изучению роли университетов в истории и культуре России и мировой цивилизации. Проанализи-

рованы особенности разных университетов в различные эпохи: американских (А.И. Кубышкин), армянских (С.В. Варданян и др.), казахстанских (Ж.Р. Абишева, А.Ж. Азирбекова, Р.А. Бекназаров), испанских (Н.В. Антонова), украинских (В.В. Липинский), японских (С.Ч. Лим), Горьковского/Нижегородского (Д.С. Игонина, И.А. Уткина), Кабардино-Балкарского (Е.Г. Муратова), Казанского (Л.А. Бушуева), Московского (О.В. Терешина) и др.

Антропологическое измерение университетской истории позволяет воссоздать интеллектуальный ландшафт университета: от портрета корпорации (В.П. Корзун) до историографического анализа наследия отдельных ученых и направлений (Г.П. Мягков, Т.Н. Иванова, А.И. Гальямичев, Г.В. Рокина, А.В. Шарова и др.).

В сборнике представлена целая серия статей, близких к мемуаристике (О.Н. Майрова, А.П. Данилова, А.А. Чибис, В.С. Гордова, А.П. Зыкина, Л.А. Максимова и др.). Это статьи-воспоминания о выдающихся ученых, преподавателях, организаторах образования, написанных коллегами, последователями и учениками. Несмотря на определенную субъективность, эти тексты представляют собой некое пограничье между собственно научным исследованием и источником, ибо основываются непосредственно на личных воспоминаниях и эмоционально окрашенных в памяти фактах.

На важность устной истории для университетологии (например, создание архива ретроспективных интервью и воспоминаний) указывают Р.А. Идрисов, И.А. Липатова, Л.П. Репина. Интересно в этой связи исследование И.В. Ключевой о создании образа М.М. Бахтина в художественном произведении. Неожиданно поэтичная статья С.Ю. Малышевой и А.А. Сальниковой посвящена изучению эмоциональных стандартов и эмоционального опыта видения инсайдерами университетского пространства-времени, которые позволяют этим людям «раз и навсегда причислить себя к университетской корпорации».

Ряд статей посвящен практике университетского преподавания (Н.С. Авдоница, А.Г. Николаева, Г.В. Валеева и др.) и актуальным проблемам исторической науки (А.А. Ярыгин, А.В. Петухов и др.).

Таким образом, в сборнике представлены исследования, посвященные важным проблемам университетологии как нового направления социогуманитарного знания. Возвращаясь к актуальности этого направления, отметим, что большое количество заявок на конференцию побудило ее организаторов приступить к формированию второго тома статей конференции.

*Т.Н. Иванова, доктор исторических наук,
заведующий кафедрой истории и культуры
зарубежных стран ЧГУ им. И.Н. Ульянова*

СЕКЦИЯ 1. СТАНОВЛЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТОЛОГИИ: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

Репина Лорина Петровна

д-р ист. наук, профессор, член-корреспондент РАН,
руководитель Центра интеллектуальной истории
Институт всеобщей истории РАН
г. Москва

ИСТОРИИ УНИВЕРСИТЕТОВ КАК ФЕНОМЕН МЕМОРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: изучение истории университета как центра образования и науки и как сообщества людей с определенными мотивами деятельности, ценностными ориентациями и интеллектуальной культурой занимает постоянно расширяющее свои границы место в пространстве современного социально-гуманитарного знания. Растет и разнообразие изучаемых аспектов жизни университетских корпораций. В статье речь идет о «юбилейных историях» российских университетов как форме коллективной памяти.

Ключевые слова: университет, корпоративная история, историческая память, мемориальная культура.

В длительной традиции изучения истории университетов проявили себя самые разные исследовательские модели. Что касается университетов Нового и Новейшего времени, то нередко горизонты рассмотрения сужались до роли университета в истории образования и даже в истории преподавания или научных исследований в той или иной области знания. И все же ведущая тенденция тяготела к рассмотрению университета как целого, в том числе и давно получившей популярность институциональной модели, а после череды методологических поворотов последних десятилетий стало возможным констатировать распространение в этих исследованиях культурно-антропологической перспективы – стремление к реконструкции культурной среды, внутрикorporативных отношений и межличностных коммуникаций, а также рост интереса к истории повседневной жизни отдельного университета, факультета, к бытию университетского человека, как профессора, так и студента [4; 7]. Важным направлением становится также изучение традиций как стабилизирующих и преобразующих регуляторов университетской жизни; вводится понятие «университет-

ское пространство», понимаемое как пространство культурных событий, центром притяжения которых является университет [1].

Сегодня образ Университета становится все более многозначным и трудно поддающимся фиксации, но если прежде он «расплывался» во «внешнем» динамическом пространстве макроистории, то теперь все глубже погружается во «внутренний» антропологический микромир университетской повседневности, в разнообразии культурных практик, профессиональных коммуникаций и конфликтов, индивидуальных характеров и жизненных стилей [9].

Среди множества публикаций последних десятилетий заметный корпус составляют труды обобщающего характера, приуроченные к юбилеям университетов. Вышедшая более десятилетия назад «юбилейная история» Казанского университета, основанная на солидной базе источников широкого видового спектра и отличающаяся глубиной методологической рефлексии, представляет культурную историю университетского сообщества, распутывая «плотную “паутину значений и смыслов”, которые передаются из поколения в поколение многочисленными каналами связи» [2, с. 496]. И в этом своем целеполагании, хотя и не в отношении структуры и формы изложения, эта модель находит последователей среди создателей юбилейных изданий, посвященных отдельным университетам недавнего происхождения – массовым университетам Новейшего времени, что выявляет новые проблемы и стимулирует поиск их решения. Так, например, данная модель оказалась – и концептуально, и по широте проблемного поля, и по вниманию к практикам консолидации университетской корпорации – наиболее близкой авторам юбилейной истории Омского университета [10], поставившим перед собой особую задачу попытаться уловить детали складывания университетской корпорации молодого университета, история которого пришлась на два различных этапа истории страны (излет советской эпохи и время конструирования «новой России»). В предложенной омскими историками комплексной модели, конкретизировались институциональная и антропологическая перспективы истории, во-первых, через презентацию символического капитала классического университета от первых его шагов до настоящего времени через биографии ректоров и описания процесса приращения инфраструктуры университета факультетами, отделениями, кафедрами, институтами; во-вторых, через презентацию процесса становления университета как научно-образовательного центра и четырех десятилетий истории формирования университетской корпорации, научных и научно-педагогических школ, появление инновационных институций, деятельность неординарных ученых; наконец, через практики консолидации университетской корпорации (роль газе-

ты, музея, праздничных традиций, коммемораций, юбилейных дат в сохранении и трансляции ценностей университетского сообщества) и формирование корпоративной культуры особого типа под влиянием разных культурных потоков (официального и неформального, поколенческих субкультур, современной массовой культуры, вытесняющей накопленные локальные ценности). Как считают авторы, в принципе такая условная опорная «матрица» может быть использована и при изучении практик консолидации в других молодых университетах, создававшихся примерно в одно время, что позволит приступить к сравнению локальных версий.

Грядущие юбилейные торжества неизбежно влекут за собой очередной всплеск интереса академического сообщества к университетской истории. Кажется, совсем недавно Т.Н. Иванова, прогнозируя приближающуюся череду юбилеев национальных университетов республик – субъектов РФ, предложила алгоритм создания исследований по истории национальных университетов на основе интеграции макро- и микроисторического подходов «через изучение исторического контекста эпохи и использование методов локальной истории». В этой связи перед авторами встает задача успеть зафиксировать уникальные свидетельства, которым грозит исчезновение вместе с уходящим поколением современников событий. Нельзя не согласиться с тем акцентом, который сделан, с одной стороны, на проблеме творческой реконструкции полноценной источниковой базы (включая освоение методик устной истории и создание архива ретроспективных интервью), а с другой – на сложной методологической проблеме селекции материала [5]. Нельзя забывать о том, что исследователь истории университета сам является носителем университетских традиций, находится «внутри» университетской культуры и системы ценностей, а в отношении недавней истории университета выступает непосредственным свидетелем, включенным наблюдателем, если не активным участником описываемых событий и процессов. И это «инсайдерское» видение неминуемо окрашивает, если не предопределяет создаваемую им университетскую историю, выстраивая ее как самоописание [9].

Существует довольно широкий спектр аналитических подходов, которые представляют Университет как сообщество субъектов деятельности по производству и трансляции знания и одновременно – как корпорацию, т.е. своего рода коллективного субъекта, действующего в определенной социально-исторической среде, обладающего весомым ресурсом саморефлексии и утверждающего свою коллективную транспоколенную идентичность созданием истории университетской корпорации в стиле «большого нарратива». История университета – это его биография (по сути,

автобиография). Число юбилейных историй, выступающих как феномен мемориальной культуры, не столь велико, однако именно они дают корпоративному самосознанию полноту темпоральной перспективы, «ощущение протяженности и непрерывности университетской культуры, ее повторяемости и неизменности» [3, с. 83]. Понимание мемориальной культуры как совокупности символов и практик, формирующих значение меморизируемого события, выводит нас на еще одну проблему.

Маркировка события как исторического определяется не только пространственно-временными границами исследования, но и принадлежностью автора к той или иной традиции или культуре памяти, включая также эффекты политики памяти. Отбор и организация событий современным историком отражает как проблемно-тематическую направленность его исследования, так, разумеется, и его ценностно-этические предпочтения. В первую очередь, речь, конечно, идет о событиях, на основе которых выстраивается периодизация национальной истории и которые, благодаря учебникам, научно-популярной и художественной литературе, входят в багаж исторических знаний и представлений широкого круга людей. Но то же самое происходит и когда ставится задача восстановить полномасштабную символическую биографию университета в режиме *longue duree*. Генерирующее событие уже задает эту логическую перспективу, и сегодня, когда мы говорим об «истории события», то имеем в виду и процесс его свершения, и вызванные им непосредственные реакции, и трансформации этого образа в историографии и культурной памяти последующих эпох. В результате, мы имеем, с одной стороны, стремление к деконструкции мифологизированной традиции, а с другой – размышления о миссии классического университета, лейтмотивом которой «должно стать формирование региональной и университетской идентичности», и которая должна ориентировать на формирование системы ценностей будущей элиты [6]. Возможна ли комбинация таких разных целей в одном историческом повествовании? Разумеется, нет. Здесь, однако, уместно подчеркнуть роль интегративной, по самой своей природе, исторической дисциплины как важнейшего фактора в конституировании актуального интеллектуального ландшафта современного университета, а самих историков-университариев – как носителей и хранителей «живой», коммуникативной и исторической памяти, традиций и культуры университетской корпорации, творцов «Я-образа» университета в жанре корпоративной «автобиографии», призванной, с одной стороны, консолидировать сообщество, связывая профессуру и студентов разных поколений «через годы и расстояния», а с другой – предъявляя университет «внешнему миру» и утверждая его высо-

кую миссию и статус в обществе (в первую очередь как элитарной «кузницы кадров» высшей квалификации и центра воспроизводства интеллектуальных и культурных ресурсов социума).

Деконструкция исторических мифов и образов предполагает также конструирование новых версий и включение их в контекст нового рассказа о прошлом. В этом плане особый интерес представляет не только то, как образ Университета формировался, «встраивался» в различные идеологические и историографические дискурсы, как изменялась при этом его семантическая нагрузка и аксиологическая составляющая в разных социально-политических контекстах, но и то, какой потенциал устойчивости и сопротивления он проявлял в неблагоприятной и даже агрессивной внешней среде. Эта историческая перспектива, несомненно, актуализируется в условиях навязанной университету извне процедуры так называемой «оптимизации». Создаваемые в юбилейных университетских историях образы одновременно несут в себе знания о прошлом и воплощают ценности и смыслы культуры в конструктивных формах памяти, призванных обеспечить возможность эффективной социальной практики в настоящем в пользу желаемого будущего.

Список литературы

1. Андреев, А.Ю. Московский университет в общественной и культурной жизни России начала XIX века / А.Ю. Андреев. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 312 с.
2. Вишленкова, Е.А. Terra Universitatis: Два века университетской культуры в Казани / Е.А. Вишленкова, С.Ю. Малышева, А.А. Сальникова. – Казань: КГУ, 2005. – 500 с.
3. Вишленкова, Е.А. Мемориальная культура российского университета XIX века / Е.А. Вишленкова // Мир историка: историографический сборник / Под ред. В.П. Корзун, С.П. Бычкова. – Вып. 7. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2011. – С. 81–94.
4. Иванов, А.Е. Студенчество России конца XIX – начала XX века. Социально-историческая судьба / А.Е. Иванов. – М.: РОССПЭН, 1999. – 414 с.
5. Иванова, Т.Н. Проблемы изучения истории национальных университетов республик – субъектов РФ / Т.Н. Иванова // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов: сборник статей. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 210–218.
6. Корзун, В.П. Университетская корпорация и практики консолидации: локальная версия исследования в контексте истории молодого университета (Омский государственный университет, 1974–2014) / В.П. Корзун, В.Г. Рыженко // Университетская корпорация: память, идентичность, практики консолидации. – Казань: ЯЗ, 2014. – С. 36–41.
7. Олесич, Н. Господин студент Императорского Санкт-Петербургского университета / Н. Олесич. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1999. – 208 с.
8. Репина, Л.П. История Университета и история в университете: новые подходы как ресурсы консолидации / Л.П. Репина // Университетская корпорация: память, идентичность, практики консолидации. – Казань: ЯЗ, 2014. – С. 29–32.
9. Сальникова, А.А. Об «инсайдерском» исследовании университетской истории: возможности и результаты, плюсы и минусы / А.А. Сальникова // Университетская корпорация: память, идентичность, практики консолидации. – Казань: ЯЗ, 2014. – С. 32–36.
10. Университет в истории и история университета: к 40-летию Омского государственного университета имени Ф.М. Достоевского: [очерки]. – Омск: Наука, 2014. – 376 с.

Александров Андрей Юрьевич
канд. экон. наук, доцент, ректор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НОВЫЕ МОДЕЛИ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

***Аннотация:** рассматриваются проблемы поиска новых моделей российских вузов в условиях глобализации образовательной среды. Оценивается значение категорий российских вузов для развития образовательного пространства Российской Федерации и обеспечения конкурентоспособности российского образовательного продукта на мировом рынке образовательных услуг. Обобщаются результаты реформы российской системы высшего образования, выявляются недостатки, оцениваются достижения, прогнозируются возможные варианты дальнейшего развития. Делаются выводы о необходимости сохранения потенциала и опыта отечественного высшего образования и закрепления лидирующих позиций российских вузов в традиционных и инновационных для России направлениях науки, техники и технологий.*

***Ключевые слова:** модели российских вузов, категории образовательных организаций высшего образования, реформа высшего образования.*

История двух десятилетий позволяет констатировать серьезные изменения в организации и управлении социальными институтами, к числу которых относится и система высшего образования, в связи с необходимостью решения разноплановых задач, известных отечественной системе управления социально-экономическими процессами исключительно в теории. Перед образовательными организациями реалии рыночной экономики 90-х годов XX века поставили новые задачи: не только вести образовательную и научную деятельность, но и осваивать неизвестные ранее российскому высшему образованию направления: реализация образовательных услуг и результатов научной деятельности; привлечение инвесторов; самостоятельный поиск иных источников финансирования своей деятельности, помимо государственного бюджета; с целью обеспечения узнаваемости и привлекательности для инвестиций и абитуриентов размещение рекламы и обнародование результатов научных исследований в зарубежных периодических изданиях. Одновременное решение новых задач привело к противоречивым итогам первого этапа образова-

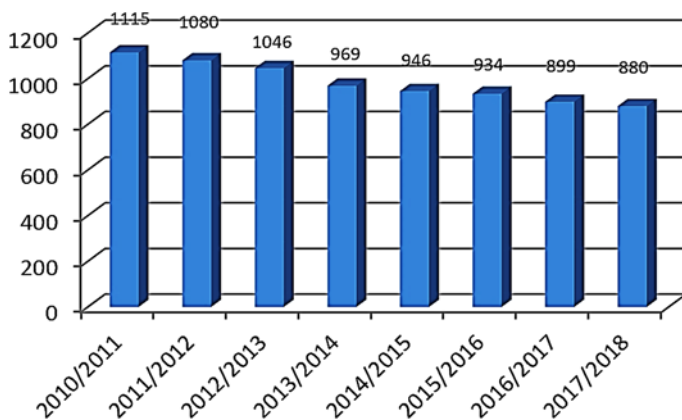
тельной реформы. С одной стороны, широта подхода к деятельности вузов вызвала к жизни институт общественной аккредитации, академических обменов, возможности создания совместно с работодателями востребованных основных образовательных программ, стимулировало взаимодействие российской и мировой науки. С другой стороны, росло количество негосударственных вузов, минимизировавших требования к абитуриентам. Похожие тенденции охватили и государственные образовательные организации. Рост количества студентов обусловил разрастание профессорско-преподавательского состава, требования к качеству научной и учебно-воспитательной деятельности занижались, в отдельных секторах науки наблюдалась либо стагнация, либо появление некачественных научных работ, безынтересных для науки и практики.

С начала 2000-х годов государственная политика Российской Федерации в сфере высшего образования кардинально изменилась. Присоединение России в 2003 году к Болонскому процессу, а затем принятие Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в 2012, определили совершенно новый подход к вопросу обеспечения качества высшего образования.

Была произведена работа по масштабной оптимизации образовательной среды. Количество вузов к 2017/2018 учебному году по сравнению с 2010/2011 сократилось на 20% [11] (см. диаграмму 1).

Диаграмма 1

Численность образовательных организаций высшего образования Российской Федерации



Численность профессорско-преподавательского состава за тот же период сократилась на 22 % [11] (см. диаграмму 2), что соотносимо с понижением контингента обучающихся – на 23 % [11]

Секция 1. Становление университетологии:
проблемы, поиски, решения

(см. диаграмму 3) и, соответственно, выпускников [11] (см. диаграмму 4).

Диаграмма 2

*Численность профессорско-преподавательского состава
в государственных и муниципальных образовательных
организациях высшего образования Российской Федерации*

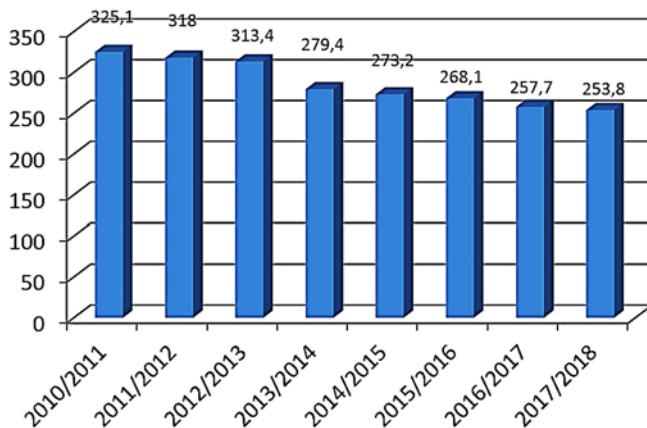


Диаграмма 3

*Выпуск студентов из образовательных организаций
высшего образования Российской Федерации*

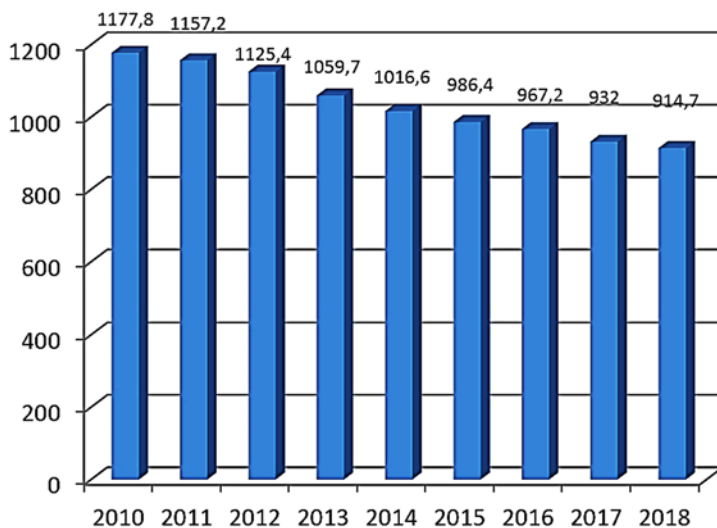
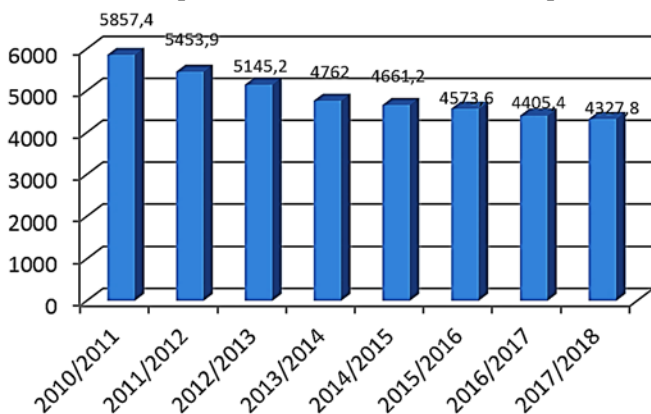


Диаграмма 4

Численность студентов в образовательных организациях высшего образования в Российской Федерации



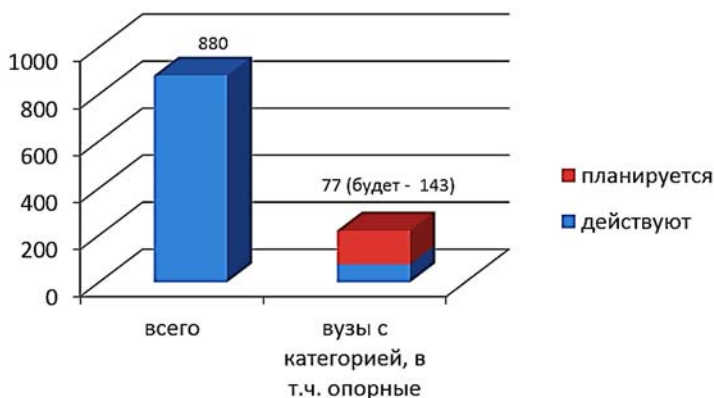
Существенно выросли требования к уровню знаний абитуриентов для всех образовательных организаций, независимо от организационно-правовой формы и формы собственности. С введением Единого государственного экзамена была выстроена прозрачная система зачисления в университеты. Были обозначены приоритетные направления развития высшего образования, стратегически важные сферы научных исследований, гораздо более конкретными и жесткими стали конкурсные процедуры распределения грантов на выполнение научных исследований. Появился рейтинг эффективности вузов, российские вузы начали претендовать на лидирующие позиции в международных системах рейтингования. Была проделана серьезная законодательная работа, изменены стандарты высшего образования, усилен внутренний и государственный контроль за ведением научно-образовательной деятельности.

В соответствии с поставленными задачами законодательно были закреплены категории вузов, которые должны будут обслуживать стратегически важные направления экономики и производства: ведущие классические университеты; федеральные университеты; национальные исследовательские университеты. В целях обеспечения поступательного развития экономики и социальной сферы субъектов Российской Федерации на конкурсной основе, начиная с 2015 года, стали определяться региональные опорные университеты. Вузы, имеющие категорию, получают целевое финансирование образовательной и научной деятельности из федерального бюджета. Региональные опорные университеты в своем

Секция 1. Становление университетологии: проблемы, поиски, решения

большинстве финансируются совместно из федерального и регионального бюджетов. Государственные образовательные организации, не имеющие категории или статуса регионального опорного вуза, финансируются на общих основаниях. Негосударственные вузы осуществляют свою деятельность за свой счет. В общем числе вузов по состоянию на 2017 год, имеющие категорию или статус регионального опорного, составляют 8 % (см. диаграмма 5).

Диаграмма 5



Вершину образовательной пирамиды как уникальные научно-образовательные комплексы составляют ФГОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» и ФГОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет». Данные образовательные организации являются старейшими и имеют огромное просветительское, экономическое, политическое, социальное и т.п. значение для развития российского общества. Эти университеты обладают особыми привилегиями, такими как право открывать представительства на территории Российской Федерации и за рубежом, право создавать филиалы, право проводить дополнительные вступительные экзамены при приеме абитуриентов, право самостоятельно разрабатывать и устанавливать образовательные стандарты, право самим утверждать формы документов об образовании и (или) о квалификации.

Федеральными университетами являются ведущие образовательные организации высшего образования, которые территориально привязаны к федеральным округам и образуют центры науки и образования. Они формировались по принципу объединения, оптимизации нескольких крупных региональных университетов и региональных образовательных структур с целью развития более эффективной системы высшего образования, ориентиро-

ванной на запросы социально-экономического развития федеральных округов. Первые два федеральных университета – Южный федеральный университет и Сибирский федеральный университет – появились в 2006 г. в рамках приоритетного национального проекта «Образование», который был принят по инициативе Президента Российской Федерации В.В. Путина.

Южный федеральный университет является правопреемником: Ростовского государственного университета, Ростовской государственной академии архитектуры и искусства, Ростовского государственного педагогического университета (г. Ростов-на-Дону) и Таганрогского государственного радиотехнического университета (г. Таганрог). В университете обучаются около 50 тысяч студентов, работают 64 научные школы по 90 научным направлениям и 35 областям знаний, реализуются 300 проектов с ведущими мировыми университетами и выпущено 879 совместных публикаций с зарубежными учеными [1].

Сибирский федеральный университет был образован путем реорганизации: Красноярского государственного университета, Красноярского государственного технического университета, Красноярской государственной архитектурно-строительной академии и Государственного университета цветных металлов и золота. В университете – более 32 тыс. студентов по 151 направлениям подготовки бакалавриата, магистратуры, специалитета, 706 аспирантов по 121 специальности аспирантуры, действующим около 100 творческих студенческих коллективов и 5 международных лабораторий, создано 42 малых инновационных предприятий [2].

Еще 8 федеральных университетов было образовано путем реорганизации или модернизации образовательных организаций высшего образования на основе указа Президента Российской Федерации Д.А. Медведева от 7 мая 2008 г «О федеральных университетах» [3]. К ним относятся: Дальневосточный федеральный университет (образован 2 апреля 2010 г., г. Владивосток), Казанский (Приволжский) федеральный университет (2 апреля 2010 г., г. Казань), Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (2 апреля 2010, г. Якутск), Уральский федеральный университет имени Первого Президента России Б.Н. Ельцина (2 апреля 2010 г., г. Екатеринбург), Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (30 декабря 2010 г., г. Калининград), Северо-Кавказский федеральный университет (22 февраля 2012 г., г. Ставрополь), Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова (2 мая 2014 г., г. Архангельск), Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (4 августа 2014 г., г. Симферополь).

Национальные исследовательские университеты ведут как образовательную, так и научную деятельность. Университеты такого рода ориентированы на внедрение высоких технологий в производство, что предполагает организацию работы по кадровому обеспечению приоритетных направлений развития науки, социальной сферы и отраслей экономики, как итог – реализацию принципов интеграции науки и образования.

Создание национальных исследовательских университетов не предполагает обязательного объединения отдельных вузов в единую организацию. Такие университеты характеризуются интеграцией и концентрацией усилий на образовании в области одной или нескольких групп направлений подготовки или специальностей, что предполагает высокую степень профильности. Статус национального исследовательского университета присваивался по итогам конкурса на десятилетний срок, параметрами которого являлись программы роста, их прогнозные показатели развития, а не результаты деятельности образовательной организации.

Первые два национальных исследовательских университета появились без конкурса в 2008 г. Указом Президента Российской Федерации от 07.10.2008 №1448 «О реализации пилотного проекта по созданию национальных исследовательских университетов» [4] на основе государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский инженерно-физический институт (государственный университет)» – Национальный исследовательский ядерный университет и федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Государственный технологический университет «Московский институт стали и сплавов» – Национальный исследовательский технологический университет.

Первый конкурсный отбор был проведен в 2009 г. [5], в котором участвовали 110 образовательных организаций высшего образования, из которых 12 получили статус национальных исследовательских университетов [6]: государственный университет – Высшая школа экономики, Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева, Московский авиационный институт (государственный технический университет), Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Московский физико-технический институт (государственный университет), Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Новосибирский государственный университет, Пермский государственный технический университет, Самарский государственный аэрокосмический университет им. акад. С.П. Королева, Санкт-Петербургский государственный горный институт им. Г.В. Плеханова (технический университет),

Санкт-Петербургский государственный университет информационных технологий, механики и оптики, Томский политехнический университет.

Второй конкурсный отбор был проведен в 2010 г., в рамках которого было получено 128 заявок, из которых для дальнейшего рассмотрения было отобрано 32, а статус национальных исследовательских университетов получили 15 образовательных организаций высшего образования: Белгородский государственный университет, Иркутский государственный технический университет, Казанский государственный технологический университет, Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Московский государственный институт электронной техники, Московский государственный строительный университет (МГСУ), Московский энергетический институт (технический университет), Пермский государственный университет, Российский государственный медицинский университет федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию, Российский государственный университет нефти и газа им. И.М. Губкина, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Томский государственный университет, Учреждение Российской Академии наук Санкт-Петербургский академический университет – Научно-образовательный центр нанотехнологий РАН, Южно-Уральский государственный университет.

Таким образом, на территории Российской Федерации действуют 29 национальных исследовательских университетов, которые призваны генерировать знания и выступать драйверами повышения конкурентоспособности регионов. Вузы данной группы должны проводить фундаментальные и прикладные исследования широкого спектра, осуществлять подготовку кадров высшей квалификации, в первую очередь для определенных высокотехнологических секторов экономики, притягивать к себе одаренных и талантливых специалистов, способных к открытиям.

С 2015 г. Министерство образования и науки Российской Федерации реализует проект по формированию опорных университетов в регионах [7]. Изначально механизм формирования данной категории образовательных учреждений высшего образования предполагал добровольное решение об объединении двух или более образовательных организаций путем их реорганизации (п. 3.2, подп. 7 раздела 4 Положения о порядке проведения конкурсного отбора образовательных организаций высшего образования на финансовое обеспечение программ развития федеральных государственных образовательных организаций высшего образования за счет средств федерального бюджета). Реализация программы

развития опорного университета ориентирована на достижение следующих целевых показателей к концу 2020 г. [8]:

1) не менее 10 000 студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры по очной форме обучения;

2) не менее 2 млрд руб. доходов образовательной организации из всех источников;

3) реализация образовательных программ не менее чем по 20 укрупненным группам направлений подготовки и специальностей;

4) не менее 20% обучающихся по программам магистратуры и программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре от общего контингента по основным образовательным программам высшего образования;

5) не менее 150 тыс. руб. объема научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, приходящего на одного научно-педагогического работника;

6) не менее 15 и 20 публикаций, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования соответственно в Web of Science и Scopus в расчете на 100 научно-педагогических работников.

Цель создания опорных университетов – поэтапное (сроком не менее 5 лет) повышение конкурентоспособности региональных образовательных организаций высшего образования путем улучшения качества подготовки выпускников-специалистов для тех отраслей регионов, где они более востребованы. Таким образом, опорный университет ориентирован на работу с лучшими выпускниками школ, готовыми остаться в регионе, благодаря модернизации материально-технической и учебно-лабораторной базы университета и укреплению кадрового потенциала ППС, что позволит готовить высококвалифицированных специалистов, которые будут востребованы на местном рынке труда и обеспечат решение задач социально-экономического развития региона.

На первом этапе формирования категории опорных университетов были отобраны 11 образовательных организаций высшего образования из 15 заявок, а именно: Волгоградский государственный технический университет, Воронежский государственный технический университет, Вятский государственный университет, Донской государственный технический университет, Костромской государственный университет, Омский государственный технический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Самарский государственный технический университет, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. М.Ф. Решетнёва, Тюменский государственный нефтегазовый университет, Уфимский государственный нефтяной технический университет. В опорных университетах сконцентри-

рованы воедино процессы образования, научного исследования и инновационных проектов. Данные образовательные организации были разделены на две группы:

– Вятский государственный университет, Костромской государственный технический университет и Опловский государственный университет им. И.С. Тургенева получают по 150 млн руб. финансирования ежегодно;

– остальные по 100 млн руб. финансирования ежегодно.

В 2017 г. объявлена вторая «волна» формирования опорных университетов. Объединение вузов не являлось обязательным по условиям нового конкурса [9]. В результате конкурсного отбора было создано еще 22 региональных опорных вуза в субъектах Российской Федерации, 8 из которых будут получать финансирование своей инновационной деятельности из федерального бюджета, 14 – будут финансировать заявленные проекты из региональных бюджетов, а от федеральных органов исполнительной власти получать методическое сопровождение [10]. Предполагается, что к 2020 г. будет создано до 100 региональных опорных университетов.

Развитие отечественного образовательного пространства высшего образования видится только в связи с сохранением и укреплением региональных многопрофильных университетов, модернизацией системы их внутреннего управления. К направлениям совершенствования целесообразно отнести:

– разумный подход к укрупнению образовательных организаций. Считаем, что применение единого количественного показателя (контингент обучающихся) к определению числа вузов в регионе неприемлемым. Необходимо учитывать такие факторы, как масштабы конкретного региона, транспортная доступность, развитость инфраструктуры, доходы населения в регионе;

– переход от определения эффективности вуза посредством оценки востребованности результатов его научной деятельности на производстве, в реальном секторе экономики, как единственного критерия «ценности» образовательной организации для регионального и федерального образовательного пространства к выявлению в том числе и продуктивности научных изысканий в гуманитарных и социальных науках, к оценке результативности которых неприменим критерий экономической эффективности. Считаем, что образовательная организация закладывает основы для создания, развития и поддержки интеллектуального и культурного потенциала общества, ее деятельность в указанной сфере может не дать сиюминутного очевидного рыночного продукта;

– целесообразно пересмотреть подход к образовательной организации в социально-экономических отношениях исключительно как к субъекту рынка, реализующему образовательные услуги в

условиях конкуренции, что определяет её траекторию в поиске места в образовательной среде. Определяющей характеристикой современного российского университета должно стать отнесение его к одному из авторитетных институтов гражданского общества;

– образовательная организация, поддерживая спрос на образование, должна также и формировать потребность в образовании у потенциальных обучающихся и работодателей. Потребность в передовых технологиях, неординарных идеях и футуристических проектах, исторических, культурных открытиях, созидательном творчестве может возникнуть на определенном уровне развития общества, в котором качество жизни его членов оценивается не только степенью удовлетворенности материальных интересов, но и наличием возможностей реализации личности в духовной, интеллектуальной, культурной сферах.

Список литературы

1. Южный федеральный университет: каталог научных и популярных сайтов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sfedu.ru/www/stat_pages22.show?p=UNI/main/M (дата обращения: 01.02.2017).
2. СФУ в цифрах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://about.sfu-kras.ru/general> (дата обращения: 01.02.2017).
3. О федеральных университетах: Указ Президента Рос. Федер. от 07.05.2008 №716 // СЗ РФ. – 2008. – №19. – Ст. 2118.
4. О реализации пилотного проекта по созданию национальных исследовательских университетов: Указ Президента РФ от 07.10.2008 №1448 // СЗ РФ. – 2008. – №41. – Ст. 4665.
5. О конкурсном отборе программ развития образовательных организаций высшего образования, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет»: Постановление Правительства РФ от 13.07.2009 №550 (ред. от 06.08.2013) // СЗ РФ. – 2009. – №29. – Ст. 3683.
6. Список победителей первого конкурсного отбора программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория «Национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/455> (дата обращения: 01.02.2017).
7. О проведении конкурсного отбора образовательных организаций высшего образования на финансовое обеспечение программ развития федеральных государственных образовательных организаций высшего образования за счет средств федерального бюджета в 2016–2018 годах: Приказ Минобрнауки России № 811 от 7 августа 2015 г. Документ опубликован не был [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=664421#0> (дата обращения: 12.03.2017).
8. Опорные университеты: Проект Минобрнауки России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://опорныйуниверситет.рф/about> (дата обращения: 21.02.2017).
9. Васильева: опорные вузы не будут создаваться путем реорганизации: ТАСС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tass.ru/obschestvo/3804882> (дата обращения: 21.02.2017).
10. Список опорных вузов России пополнили 22 региональных университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.interfax.ru/russia/558865> (дата обращения: 15.05.2017).
11. Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации. (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года) / Авт.-сост.: Ф.Э. Шереги, А.Л. Арефьев, Г.А. Ключарев, И.О. Тюрина. – М.: Институт социологии РАН, Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2015. – 270 с.

Груздинская Виктория Сергеевна
ассистент
ФГБОУ ВО «Омский государственный
университет им. Ф.М. Достоевского»
г. Омск, Омская область

КОГНИТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АНКЕТЫ КАК ИСТОЧНИКА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА ИСТОРИОГРАФОВ

Аннотация: целью настоящей работы является выявление эвристического потенциала анкеты как источника по изучению научно-педагогического сообщества историографов в 1960–1980-е гг. на материале анкет, разработанных Научным Советом по проблеме «История исторической науки». В основе исследования лежит институциональный подход, предполагающий изучение процесса формирования научного сообщества историографов. В результате исследования был установлен двойственный характер информации, содержащейся в анкете.

Ключевые слова: историография, историографический источник, Научный Совет по проблеме «История исторической науки», научное сообщество.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект №17-11-55004.

Устная история стала неотъемлемой частью творческой лаборатории современного историка. Суть данного направления составляет «практика научно организованной устной информации участников или очевидцев событий, зафиксированной специалистами» [3, с. 503]. Основным методом устной истории считается социологический опрос, который в зависимости от способа получения информации разделяется на письменный (анкетирование) и устный (интервьюирование) [4, с. 218]. В конкретно-исторических исследованиях опрос используется и как метод, и как источник, однако в работах, изучающих историю исторической науки, он применяется не так часто. В центре нашего внимания стоит выявление когнитивных возможностей анкеты как источника для исследования научно-педагогического сообщества историографов в 1960-х – середине 1980-х гг. на примере образцов, составленных Научным советом по проблеме «История исторической науки» АН СССР.

С конца 1950-х – начала 1960-х гг. в советской исторической науке историография как научная дисциплина активно развивается. Одним из проводников этого процесса был созданный в конце 1950-х годов на платформе Института истории АН СССР Науч-

ный совет по проблеме «История исторической науки». Одним из направлений деятельности Совета стало формирование научного сообщества историографов, которое заключалось не только в интеграции историков, занимающихся историографической тематикой, но и организацией процесса подготовки историографов. Для реализации этой цели была разработана «анкета историографа». Анкета носила индивидуальный характер и предназначалась историку, принимавшему участие в историографических конференциях или «средах». Источник хранится в Научном архиве Института российской истории. К сожалению, фонд Научного Совета не обработан, поэтому при ссылке на источник не представляется возможным указать ни номер дела, ни используемый лист. В общей сложности нам удалось обнаружить 409 экземпляров, заполненных в период с начала 1960-х до 1985 гг.

В анкетировании приняли участие историки академической и вузовской науки. 364 анкеты (89%) было заполнено преподавателями университетов и педагогических институтов, из них лишь 29 экземпляров (8%) принадлежали столичному региону (Москва и Ленинград). Значит, основной контингент опрошенных составляли вузовские ученые из регионов.

Мы располагаем анкетами, заполненными в 1960-е годы (20 экземпляров, 5%) и в 1976–1985 гг. (389 экземпляров, 95%). Ранние образцы содержали следующие вопросы: 1. Над какой темой в области историографии Вы работаете в настоящее время? (Укажите темы, характер работы (монография, статья, диссертация), ее объем, сроки начала и предполагаемого завершения работы). 2. Ведете ли Вы преподавательскую работу в области историографии (какие курсы читаете, где, с какого года). 3. Руководители ли Вы дипломантами или аспирантами по историографической проблематике (Укажите фамилию, имя, отчество, тему и сроки работы аспирантов и дипломантов). 4. Каковы Ваши дальнейшие планы в области историографии (разработка новых тем, подготовка лекционных курсов, подготовка к защите кандидатской и докторской диссертации)?

Обозначенный перечень вопросов явно свидетельствует о желании организаторов не только собрать формальные данные, но и углубиться в детали (в частности, фамилии аспирантов и дипломантов, дальнейшие планы в историографической работе). Ответы же респондентов, очевидно, должны были разочаровать составителей, поскольку они были односложными и невероятно скудными на детали. Так, на вопрос о научном руководстве ленинградский историк С.Н. Пештич ответил – «руководил и руковожу» [5]. Видимо, понимая эту особенность, составители в следующем тираже анкет (которые относятся к середине 1970-х гг.) оставили всего два вопроса: 1. Ведете ли Вы преподавательскую или исследовательскую работу в области историографии (какие курсы читаете,

какие исследования ведете)? 2. Ваши пожелания Научному Совету для улучшения координации научно-исследовательских работ по проблеме?

Анализ ответов на вопрос о преподаваемых курсах свидетельствует о следующих тенденциях развития преподавания этой дисциплины в высшей школе. Среди опрошенных в 1976–1985 гг. около половины (170 ответов) являлись преподавателями педагогических институтов. На наш взгляд, причина подобной активности может крыться в том, что с 1972/1973 учебного года историография истории СССР обязательна для преподавания в педагогических вузах, а с 1973/1974 года – еще и историография новой и новейшей истории. В связи со сложившимися изменениями нередко были случаи, когда учебное заведение испытывало трудности в преподавании историографии. Например, в 1980 году В.А. Дунаевский был командирован в Петропавловск-Камчатский для чтения лекций по историографии новой истории в местном педагогическом институте [6, л. 1].

Респонденты называли также спецкурсы и спецсеминары, которые свидетельствуют о проблемной и территориальной локализации историографической проблематики. В частности, исследовательница из Томского университета М.Е. Плотникова в анкете назвала спецкурс «Историография Гражданской войны в Сибири», известно, что в 1954 году она защитила кандидатскую диссертацию на эту тему, а в 1969 году – докторскую. Нередкими были случаи преподавания курсов по историографии края или республики. В качестве предметов исследования респондентами был назван достаточно широкий круг сюжетов из отечественной и мировой истории: история медиевистики на Украине, исследование творчества Т. Момзена, историография истории Горьковской области, развитие буржуазной историографии ФРГ, истории Бразилии и Румынии, истории местных органов советской власти восстановительного периода (1921–1925) и др.

На следующий вопрос (о пожеланиях Научному Совету) в анкетах до конца 1970-х гг. редко встречаются ответы, только в 73 анкетах (20%). В большинстве своем их можно свести к следующему: увеличить количество историографических мероприятий («почаще проводить расширенные пленумы Научного Совета с постановкой актуальных вопросов историографии», «более часто проводить проблемные конференции», «желательно четче координировать работу, организовать повышение квалификации по историографии»), выпустить учебное пособие по историографии (об этом попросил преподаватель из Нахичеванского педагогического института).

Большинство опрошенных в период 1976–1985 гг. (253 анкеты, почти 70%) ответили на данный вопрос. В числе важнейших проблем в организации деятельности Совета стоят улучшение ин-

формирования научного сообщества о планируемых мероприятиях (конференциях, сессиях, совещаниях), особенно это отмечали представители провинциальной науки. Также респонденты отмечали недостаточно оперативную издательскую деятельность Совета. Интересным представляется замечание сотрудников Института всеобщей истории Академии наук СССР (ИВИ АН СССР) на необходимость более тесной совместной работы над историографическими сюжетами с учеными из Института истории СССР АН СССР. Заметим, что эту проблему историки всеобщей истории поднимают не в первый раз. Еще в 1961 году на заседании Комиссии по истории исторической науки Е.В. Гутнова сетовала: «Наше положение (историков, изучающих всеобщую историю) намного хуже, чем историков, которые занимаются историографией СССР, потому что мы не имеем книг, координационного центра, в котором можем обсуждать историографические проблемы, которые перед нами стоят» [5, л. 168].

Несколько опрошенных просили усилить внимание к молодым историографам, организовав для них учебу по повышению квалификации.

Предполагаем, что произошедшие изменения в ответах на анкеты конца 1970 – середины 1980-х были связаны с изменениями функций Научного Совета по формированию научного сообщества. В начале своей деятельности Совету важно было собрать круг историков, занимающихся историографической проблематикой в рамках всей страны. Сейчас же мы видим, что сообщество не только сформировано, но и функционирует путем выражения единых пожеланий относительно увеличения доли своего участия в историографической работе.

Анкета представляет собой специфический источник для исследований научно-педагогического сообщества историографов. Содержащаяся в ней информация отличается двойственностью. С одной стороны, в них содержатся ответы респондентов, а с другой, представление о целеполагании составителей анкеты. Данное обстоятельство, безусловно, расширяет когнитивный потенциал источника. Однако на обоих уровнях бытования информации существуют свои ограничения. В первую очередь, это механизм сбора данных, который зависит от личности и занятости опрашиваемого, его положения в сообществе ученых и отношения к разработчику анкеты. На «разговорчивость» респондента могла оказать влияние и академическая память сообщества о гонениях на историографию в 1940-х гг. Также немаловажно исследователю понять цель анкетирования. Рассмотренный нами пример иллюстрирует утилитаристскую направленность сбора анкетных материалов – для организации конференций по проблемам преподавания историографии в высшей школе, которые прошли в Смоленске (1973), Калининграде (1979), Петрозаводске (1985). Д. Тош

заметил: недостоверность устной истории заключается в том, что «историческая реальность – это больше, чем сумма индивидуальных опытов» [8, с. 269]. В связи с этим необходимо анкетные материалы дополнять другими видами источников.

Список литературы

1. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь / Отв. ред. А.О. Чубарьян. – М: Аквилон, 2014. – 576 с.
2. Мазур Л.Н. Методы исторического исследования: уч. пос. / Л.Н. Мазур. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2010. – 608 с.
3. Научный архив Института российской истории Российской академии наук (НА ИРИ РАН). Ф. Научного Совета по проблеме «История исторической науки». Оп. 1. Д. «Конференции».
4. Научно-исследовательский отдел рукописей Российской государственной библиотеки (НИОР РГБ). – Ф. 879. – К. 2.8.
5. НА ИРИ РАН. Ф. Научного Совета по проблеме «История исторической науки». Д. «Стенограмма Заседания Комиссии по истории исторической науки от 4 января 1961, посвященного вопросу предмета и метода исторической науки».
6. Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка / Д. Тош. – М: Весь Мир, 2000. – 296 с.

Данилов Сергей Александрович

канд. филос. наук, доцент

Орлов Михаил Олегович

д-р филос. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

МНОГОМЕРНАЯ ЭКСПЕРТОКРАТИЯ: ФИЛОСОФСКИЕ ГОРИЗОНТЫ

***Аннотация:** в статье осуществляется анализ экспертократии как многомерного явления современного социального мира, обозначаются проблемы, связанные со статусом экспертов, рисках экспертной деятельности, вопросы управления экспертным сообществом.*

***Ключевые слова:** эксперты, экспертократия, риск, институт, знание.*

Публикация подготовлена при поддержке гранта Президента РФ №МД-190.2017.6.

Вопрос о состоянии экспертного сообщества – является одним из самых актуальных для современной социально-гуманитарной науки. С одной стороны, он открывает множество дискуссий, будучи научной проблемой, проясняющей статус знания, уточняющая роль и функции эксперта в системе координат «знание-истина». С другой стороны, вопрос об экспертах – вопрос о само-

идентификации, обращенный к самому вопрошающему, позволяющий обратить «жалю» рефлексии для прояснения собственного статуса. Новые перспективы открывает вопрос о взаимодействии «научного» и «экспертного» сообщества или как/когда деятель науки становится экспертом?

Современность информационной цивилизации актуализирует вопрос о своевременности экспертов и их деятельности. Ряд факторов позволяют увидеть в экспертах признаки особой социальной группы – «сообщество экспертов обладает признанным статусом «осведомленного меньшинства», имеющего собственный дискурс, апробированную методологию, набор профессиональных приемов и норм деятельности» [1, с. 8].

Принадлежность современного эксперта к научно-академической среде увеличивает «капитализацию» его продукта – экспертного знания, и усиливает его статус на экспертном рынке. Одна из отличительных черт современных экспертов в том, что если официальный статус ученого производится самим академическим сообществом, то рождение экспертов – это процесс как в порядке «самовывдвижения», из духа...политики, масс-медиа, интернет среды. Возникает противоречие между «академическими», назовем их так, экспертами и теми, которых «в таковые назначили власти, крупный бизнес или же СМИ» [2, с. 6].

Потоки распространения информации усиливаются, объемы передаваемых данных увеличиваются, благодаря достижениям технической цивилизации. Скорость и насыщение информационного поля создают ситуацию, которую можно описать так: меньше возможностей получения нового знания и тем сомнительнее статус новизны информационных продуктов» [3, с. 8]. Информация становится все более разнообразной и это видимость своеобразия. В эпоху открытого знания и бесконечно приумножающегося объема информации, власть эксперта, в отличии от скрываемого сакрализованного знания жрецов, основана на спекуляции данной открытостью [3, с. 9] и в этом – ресурс экспертократии. Здесь же отметим, что такая «диктатура псевдоновизны», затрудняет признать уникальность, например, действительно нового знания, получаемого в ходе научных открытий и доводимого до слушателя или читателя.

В данных условиях, если бы эксперта не было, его необходимо было выдумать. Экспертом экспроприруется функция, опять-таки в силу объективно складывающихся обстоятельств, производства истинного знания. Во-первых, именно экспертом решается вопрос о том знании, которое необходимо, и здесь применяется одна из ключевых экспертных функций, входящая в «базовый пакет» эксперта: знаниевая осведомленность. Глобализационные процессы оказали трансформирующее влияние на знание. «Знание без границ» стало одной из квинтэссенций изменений. Знаниевая материя, распростра-

няясь в пространственно-временном измерении, приобретает черты сетевой субстанции. Сеть – это деиерархичность, горизонтальность, вытесняющая и конкурирующая с вертикализацией. Любая сеть предопределяет возникновение узлов, и эксперты, как творящие узлы сетевых обществ и их пространств, непосредственно делают из информационных потоков структуры знания.

Критика эпохи глобализации, которая проявляет нивелирующее воздействие, стирая уникальное и формируя интернациональное, унифицирующее оказывается несостоятельными при возникновении экспертов. Ведь именно экспертное «участие» придает знанию, избирая его, уникальные черты: актуальность, уникальность, востребованность. Знание уже имеет национально-ориентированный характер даже в части авторства, которое теряет свою актуальность, становясь обретением миллиардов. Эксперту принадлежит еще одна субстанциальная опция – оценка, как следствие отбора. Более того, экспертный отбор знания, которое будет обладать наибольшей полезностью, лишает человека, воспринимающего экспертное знание выбора. Эксперт решает, что полезно, а что нет. И в этом его участие в формировании знания о рисках, которые У. Бек определяет как «социальные конструкции» [4, с. 156].

Одной из граней заявленной многомерности выступает институализация экспертного сообщества как показатель его упорядоченности, устойчивости функционирования. Во-первых, это сформированные правила, нормы, процедуры, в соответствии с которыми эта деятельность осуществляется. Это и законодательное оформление деятельности экспертов, организации экспертных сообществ. Также институализация невозможна без общественной поддержки – легитимности, ведущей к признанию экспертов качестве таковых и один из прогнозов – движение «в сторону институционализации экспертизы, ее интеграции с профессиональными сообществами, развития «общественной функции» [5, с. 73].

Рост экспертного знания, его объема и качества влияния на социальные процессы, инициирует вопрос об управлении динамично растущим экспертным комплексом. Можно прогнозировать потенциальный выход из-под традиционных форм контроля экспертных сообществ и отдельных представителей. Возникает вопрос об «экспертах экспертов» – новых сообществах, выполняющих функцию экспертного контроля за самими экспертами. Особенность «экспертной власти» заключается в требованиях к управлению: «подобные управляют подобными» в виду специфики экспертной власти, подразумевающей «власть-знание». Формирование системы управления экспертами невозможно без включения самих экспертов в управленческие структуры, что способно привести к ужесточению «внутривидовой» конкуренции в экспертных средах.

Список литературы

1. Лукина, Н.П. Эпистемологический статус экспертного знания в когнитивном пространстве информационного общества / Н.П. Лукина // Гуманитарная информатика. – 2009. – Вып. 5. – С. 6–22.
2. Егоров, В.К. «Экспертотократия»: об институциональной сути явления / В.К. Егоров // Социология власти. – 2012. – №3. – С. 5–12.
3. Ашкеров, А. Экспертотократия. Управление знаниями: производство и обращение информации в эпоху ультракапитализма / А. Ашкеров. – М.: Европа, 2009. – 132 с.
4. Бек, У. Власть и ее оппоненты в эпоху глобализма. Новая всемирно-политическая экономия / У. Бек / Пер. с нем. А.Б. Григорьева, В.Д. Седельника; послесловие В.Г. Федотовой, Н.Н. Федотовой. – М.: Прогресс-Традиция; Издательский дом «Территория будущего» (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского»), 2007. – 464 с.
5. Рубцова, М.В. Профессиональные и экспертные сообщества как субъекты управления в контексте общества знания / М.В. Рубцова, Д.С. Мартыянов, Н.А. Мартыянова // Вестник СПбГУ. – 2013. – Сер. 12. – С. 69–74.

Зипунникова Наталья Николаевна
канд. юрид. наук, доцент, доцент
ФБГОУ ВО «Уральский государственный
юридический университет
г. Екатеринбург, Свердловская область

**ПРАВОВОЕ ПОЗНАНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ
ИСТОРИИ (ИЛИ О ЮРИДИЧЕСКОМ
НАПРАВЛЕНИИ УНИВЕРСИТЕТОЛОГИИ)**

***Аннотация:** в статье предпринята попытка обосновать одно из направлений развивающейся университетологии – юридическое. Показан предшествующий опыт юридического, историко-правового изучения университета, обозначены требующие осмысления источники, историко-правовая информация и перспективные сюжеты для юридико-университетологических исследований. В центре внимания неизбежно остается законодательство об университетах и просвещении в целом с его уровнями, содержательными направлениями и отдельными кейсами как источниковое ядро направления, что предопределяет набор работающих методов. Перспективным видится изучение идеологем и законодательных дефиниций. Предполагается самое пристальное внимание обратить на историю университетского преподавания права и эволюцию юридической науки в контексте университетологии и продвижения схолярной проблематики.*

***Ключевые слова:** университетология, юридическое направление, государство, законодательство, историко-правовая информация, историко-правовая наука, история юридического образования, становление научного правоведения.*

Исходная посылка. Признавая выделение истории университета из предметных полей социально-политической истории, исто-

рии культуры, истории образования, истории науки профессионального сообщества критически осмысливает «начинку» обособляющейся области знания, собственное предметное поле формирующейся (самостоятельной) науки. В момент, когда концепции ученых только складываются, а дискурсивные исследовательские практики отличаются значительным разнообразием, особенно полезно сконцентрироваться и на юридической проблематике университетской истории. Творческое ее познание, с использованием ресурсов как юридической, историко-правовой науки, так и перспективных смежных «механизмов», ведет к формулированию ряда гипотез. Важнейшая из них – суждение о формировании юридической направленности университетологии.

Предтеча. Развиваясь на пересечении двух материнских плат – Исторического и Юридического, историко-правовая наука изначально интересовалась университетом (просвещением в целом), прежде всего, с точки зрения участия в его развитии государства. «Государство, власть – просвещение» выступало ключевой, агрегирующей осью в исследованиях историко-правовой природы. Работы историков, особую роль среди которых занимали юбилейные истории – от университетских (С.П. Шевырев, В.В. Григорьев, Д.И. Багалей и др.) до характеризующих все ведомство просвещения (С.В. Рождественский), с одной стороны, труды юристов по полицейскому / административному праву (И.Е. Андриевский, Н.Х. Бунге, В.Ф. Дерюжинский, И.Т. Тарасов и др.), в которых с разной степенью подробности описывались государственные мероприятия в сфере просвещения, с другой, определяли полемическое историко-правовое пространство в XIX – начале XX вв. В числе первых специальных исследований – труды А.С. Окольского и М.Ф. Владимирского-Буданова [7; 2; 3]. Выдающиеся историки права М.Ф. Владимирский-Буданов и Н.П. Загоскин, кстати, внесли свою лепту в университетскую историографию, подготовив солидные юбилейные издания.

В 1980-е гг. советские исследователи обосновывали формирование в недрах законодательства Российской империи относительно периферийной с точки зрения «высокой» государственной политики отрасли – законодательства об университетах [4, с. 58, 69]. Тогда же юристы показывали тенденцию к обособлению в советском законодательстве отрасли законодательства об образовании и формированию образовательного права [5, с. 42]. В последние десятилетия, когда обострилась полемика вокруг концепции образовательного права, отнюдь не робко прозвучала идея «университетского права».

Корпус источников, историко-правовая информация, эвристика, методы. Отношения власти и университета опосредованы, прежде всего, законодательством, которое являет собой источниковое ядро юридической университетологии, приемы его препа-

рирования «задают тон» работающим методам направления (формально-юридический, логический, контент-анализ, др.). Большое значение для историко-правовых сюжетов становления университета как важнейшего института культуры имеют проекты узаконений (как опубликованные, так и сокрытые в архивохранилищах), позволяющие реконструировать подготовку, логику, стили реформ и преобразований, вовлеченность в них университетов. Архивная информация позволяет также исследовать зазоры между нормативными предписаниями в адрес университетов и практикой их реализации. Питают творческие историко-правовые исследования университета также разнообразные эго-источники. Такую роль вполне могут выполнять и визуальные источники исторической и историко-правовой информации (материалы университетских и факультетских музеев и коллекций; юридические коллекции университетских библиотек с владельческими, дарственными, наградными, читательскими автографами и др.), при этом вряд ли можно утверждать, что юристы и историки права уже обратили пристальное внимание на эту проблему. Результативны усилия специалистов по продвижению библиографических сюжетов и юридической биографики. Изучение не только текста закона об университете, но и его контекста рождает множество интересных историко-правовых сюжетов о личностях (как внутри университета, так и «напротив» него) и культуре, в которой они развиваются, в том числе правовой. Несмотря на традиционное отношение со стороны юристов к устному жанру как к субсидиарному, «расцветивающему» нормативные источники, очевиден значительный потенциал устной истории и для юридической университетологии.

Полифония законодательства. Изучение законодательства о российском университете на разных этапах его развития отнюдь не исчерпано [6]. Препарирование объемного нормативного массива в статике и динамике показывает, во-первых, постепенное его структурирование, обусловленное управленческими конструкциями и практиками. Изначально, в XVIII столетии регулирование университетского строительства осуществлялось на высочайшем (императорские, сенатские акты, др.) и локальном (университетском, академическом) уровнях. В XIX-м – университетском – веке вертикальная структура усложнилась: высочайшее регулирование; министерские циркуляры; акты попечителей; университетские правила. Изменения в верховном регулировании влекли за собой сложную перестройку прочих уровней. Значительную остроту, даже после создания Государственной думы и изменения статуса Государственного совета в начале XX столетия, сохраняла «тема закона». Советскому законодательству об образовании, помимо вопроса об уровнях (закон – подзаконный акт), также имманентна проблема сути закона: постепенно такое

значение приобретали партийные (партийно-государственные) постановления.

Во-вторых, с точки зрения содержания, к давно разрабатываемым юристами, историками права сюжетам относятся проблемы правового статуса самого университета, а также его основных «сословий»; наряду с управлением университетами, собственно регулированием образовательной (образовательно-научной) деятельности они интерпретируются как направления правового регулирования. Относительно новыми можно аттестовать, к примеру, комплексное изучение идеологием, идеологических формул, клише и познание законодательных дефиниций (университета, его должностных лиц, преподаваемых наук, др.). Последние, думается, ценны для прояснения как юридико-технических, так и сущностных, содержательных особенностей регулирования университетского пространства.

Юридическое образование и наука в университетской истории. Проблема научных школ. Университеты юридические. По понятным причинам, юристов в университетской истории интересует прежде всего «своя» отрасль образования и науки. Осознание того, что европейские университеты как глобальное явление культуры и преподавание в них права сыграли принципиальную роль в становлении западной традиции права [1, с. 127], а университеты российские, вступив в конкуренцию с практической юриспруденцией, выучкой кадров в недрах государственных ведомств [8, с. 46–48], стали развивать научную юриспруденцию, обуславливают неподдельный, устойчивый интерес к истокам. Университетская форма в истории подготовки юридических кадров и эволюции научного правоведения оказалась определяющей, но, заметим, не единственной. В России императорской создавались также лицеи, Училище правоведения («привилегированные юристы»), Военно-юридическая академия, высшая вольная школа. В советскую эпоху, после изначальных динамичных перестроек университетского юридического образования новой властью, на первый план вышла внеуниверситетская форма подготовки и развития научного знания (институты советского права – правовые институты – юридические институты; Социалистическая академия общественных наук – Социалистическая академия – Коммунистическая академия; Академия наук СССР). Восстановление университетов и юридических факультетов происходило постепенно. Существующие сегодня юридические университеты – правопреемники (через промежуточную, исторически значимую форму юридических академий) советских юридических институтов; внимательное изучение традиции, предопределившей появление таких университетов, является насущной задачей.

Недостаточно разработанной юристами является и схолярная проблематика, тема научных школ представлена разрозненными

сюжетами и, пожалуй, без стройных методологических платформ. В этом смысле усилия коллег, плодотворные дискуссии вокруг школ историков, имеют принципиальное значение.

Список литературы

1. Берман, Г.Дж. Западная традиция права: эпоха формирования / Г.Дж. Берман. – М., 1998. – 624 с.
2. Владимирский-Буданов, М.Ф. Государство и народное образование в России с XVII в. до учреждения министерств / М.Ф. Владимирский-Буданов. – СПб., 1874. – 142 с.
3. Владимирский-Буданов, М.Ф. Государство и народное образование в России XVIII в. / М.Ф. Владимирский-Буданов. – Ч. 1. Система профессионального образования (от Петра I до Екатерины II). – Ярославль, 1874. – 325 с.
4. Грязин, И.Н. Особенности и теоретические проблемы юридического регулирования деятельности университетов России и особенно – Тартуского в первой половине XIX в. / И.Н. Грязин, Х.Л. Танклер// Ученые записки Тартуского государственного университета. Вып. 868. – Тарту, 1989. – С. 57–77.
5. Дорохова, Г.А. Законодательство о народном образовании / Г.А. Дорохова. – М., 1985. – 160 с.
6. Зипунникова, Н.Н. «Университеты учреждаются для преподавания наук в высшей степени». Российское законодательство об университетах XVIII – начала XX века / Н.Н. Зипунникова. – Екатеринбург, 2009. – 440 с.
7. Окольский, А.С. Об отношении государства к народному образованию / А.С. Окольский. – СПб., 1872. – 626 с.
8. Фельдштейн, Г.С. Главные течения в истории науки уголовного права в России / Г.С. Фельдштейн / Под ред. и с предисл. В.А. Томсинова. – М., 2003. – 542 с.

Клюева Ирина Васильевна

канд. филос. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарёва»
г. Саранск, Республика Мордовия

**ОБРАЗ М.М. БАХТИНА В РОМАНЕ В.Ф. ЕГОРОВА
«КАМНИ РАСТУТ И СВЕТЯТ»**

Аннотация: анализируется автобиографический роман саранского литератора В.Ф. Егорова «Камни растут и светят» (1985), который рассматривается как текст культуры, воспроизводящий атмосферу жизни и менталитет студентов Мордовского государственного педагогического института (с 1957 г. – Мордовского государственного университета) 1950-х гг. Выявляются особенности характеристики выдающегося мыслителя XX в. М.М. Бахтина, выведенного в образе одного из героев романа.

Ключевые слова: М.М. Бахтин, В.Ф. Егоров, Мордовский университет, источники по истории университетов.

Василий Федорович Егоров (1935–1990) – саранский журналист, литератор, автор стихотворных сборников, прозаических произведений. В 1957 г. он окончил историко-филологический

факультет Мордовского государственного университета. Это был первый «университетский» выпуск главного вуза Мордовии: в 1957 г. Мордовский педагогический институт им. А.И. Полежаева был преобразован в университет (с 1970 г. – им. Н.П. Огарева). Егоров не сразу вписался в местный литературный «истеблишмент» конца 1950-х – начала 1960-х гг.: он работал каменщиком, монтажником, затем литературным сотрудником республиканской газеты «Молодой ленинец» и, наконец, редактором Мордовского книжного издательства. Скромное дарование не позволило осуществиться заветной мечте провинциального литератора – считаться «настоящим писателем»: он так и не был принят в Союз писателей Мордовии.

В 1985 г. в Саранске был опубликован роман Егорова «Камни растут и светят» – о «личностном становлении студента-филолога», как сказано в аннотации. Образ главного героя – Евгения Степнова автобиографичен: Егоров воспроизводит события своей студенческой юности, передает собственные чувства, мысли, переживания и впечатления (отношение к учебе, к преподавателям, первая влюбленность и т. д.). Это простодушное повествование вряд ли привлечет внимание исследователей художественной словесности, однако оно примечательно как текст культуры, передающий атмосферу жизни и отражающий менталитет студентов провинциального вуза середины – второй половины 1950-х гг.

Особый интерес к роману вызывает тот факт, что прототипом главного наставника героя – кандидата филологических наук Петра Петровича Горшкова стал любимый преподаватель автора, выдающийся мыслитель XX в. Михаил Михайлович Бахтин, много лет преподававший в Мордовском пединституте/университете. Как и другие саранские литераторы, Егоров общался с Бахтиным и после окончания вуза, видя в нем идеал ученого, педагога, человека: «...Петр Петрович Горшков – один из лучших преподавателей вуза. Человек, как говорится, с богом в голове. Он напоминал Евгению Сократа, этого древнегреческого философа, с которым, по словам эллинов, разговаривал сам бог... В его глазах светит феноменальный разум, непонятный и влекущий сильнее звезд...» [2, с. 176].

В характеристиках Горшкова легко узнаются черты внешнего облика и личности Бахтина: у него нет одной ноги, он ходит на костылях, много курит. У него трогательные отношения с женой – «спутницей всей его сознательной жизни Ангелиной Власьевной» (Елена Александровна Бахтина): «Горшков... держал ее сухонькие, немощные руки в своих, мозолистых от костылей. Глаза его наполнялись светом. Так же, как и в юности, он был влюблен в свою подругу и не представлял без нее жизни. Вместе с ней он никогда и нигде не чувствовал одиночества» [2, с. 271]. Темы исследований Горшкова совпадают с научными интересами Бахти-

на: он занимается изучением романа, «стихий народного языка» [2, с. 268–269], проблемами «материала формы и содержания художественного произведения», «природы слова», «карнавальная культура» [2, с. 174].

В основном достоверно представлены этапы биографии мыслителя: «Энергичный, одаренный, еще молодым человеком получил блестящую оценку своим работам. Многие видные ученые с похвалой отзывались о его книге... Еще до войны... он представил диссертацию на соискание ученой степени кандидата филологических наук, защищать пришлось лишь после войны. Официальные оппоненты убежденно доказывали – диссертант достоин степени доктора наук... Но – увы! – победила посредственность. Правда, степень кандидата ему присвоили...» [2, с. 235, 203]. Отдельные неточности объясняются недостаточной осведомленностью автора в деталях биографии Бахтина: «...преподавал в Ленинградском университете. ...В послевоенные годы по навету он был арестован... В Сибири потерял ногу...» [2, с. 235]. (Бахтин жил в Ленинграде, но не преподавал в университете, арестован был в конце 1928 г., ссылку отбывал в Северном Казахстане, нога была ампутирована в 1938 г. в Кимрах). В Саранске все знали, что он попал сюда «не по своей воле», был репрессирован, некоторые утверждали, что здесь он – «в ссылке»: «Между собой мы “по большому секрету” передавали друг другу, что он провел несколько лет в заключении, там же потерял ногу» (З.А. Балакирева, журналист). Студенты имели некоторое представление о научной деятельности Бахтина: «Мы знали, что на филфаке работает ученый, о книге которого писал сам Луначарский» (Э.Р. Музаферов, преподаватель вуза); «Мы слышали, что в какой-то из центральных газет был опубликован отрицательный отзыв на его кандидатскую диссертацию: что это “лженаучная” работа, “вульгаризация” и т.д. Мы таким отзывам не поверили. Авторитет его как преподавателя все равно не пострадал. Только через много лет мой научный руководитель рассказал мне, как это было на самом деле» (Л.Р. Вдовина, преподаватель вуза). Порой Егоров свободно фантазирует, представляя Горшкова ветераном войны (некоторые студенты думали, что Бахтин потерял ногу на фронте).

В романе Егорова характеристика Горшкова-педагога совпадает с устными воспоминаниями других студентов Бахтина: «Читая курс лекций или делая солидные доклады, Горшков не пользовался даже листком бумаги с тезисами, почему, возможно, многие новые его мысли канули в небытие. Обладая завидной памятью, содержание своих лекций он держал в уме... Работу свою в педагогическом вузе Горшков любил, и любил молодежь, которой передавал свои богатые знания и страсть к исследованиям...» [2, с. 271–272].

Зачеты и экзамены Бахтин превращал в урок, на котором прививал живой интерес к предмету, вселял в студентов веру в свои

способности и возможности. «Он учил нас не зазубривать, а думать», – говорили студенты. Егоров рассказывает, как его герой сдает экзамен Горшкову. Экзаменатор общается с ним как с равным собеседником: «По-вашему, будущее за каким видом романа? Если, конечно, задумывались над этим вопросом. Любопытно, как вы думаете». «Я... думаю? Экая я птица? Спрашивает, как порядочного...», – пронеслось в голове Степнова [2, с. 198–199].

Егоров отмечает, что «оценки Горшков ставил всегда только хорошие... Ромашкина, чуть не плача, шептала однокурсникам: «Даже стыдно: знаю я неважно этот предмет, а он мне поставил “хорошо”. Пойду, скажу ему, извинюсь...»» [2, с. 198]. Другие студенты вспоминали: «Хорошие ответы Бахтин выслушивал с удовольствием, неважные – с огорчением, но студентов никогда не упрекал, на оценки не скупился» (Л.Р. Вдовина); «На экзаменах Бахтин не делал студентам никаких замечаний. При неправильном ответе студента только наморщится, но ничего не скажет» (Б.Б. Киреева-Люсина, учитель). «Слушая ответы студентов на текущих экзаменах, Бахтин, видел, что студент добросовестно готовился, смотрел на него с отеческой любовью. Если же ответы были слабыми, если человек показывал свое равнодушие к литературе, глаза у Михаила Михайловича становились грустными, усталыми» (М.Н. Бычков, журналист) [1]. Иногда Бахтин ставил и низкие баллы: «Бахтин стремился быть максимально объективным на экзаменах. Однажды я получила у него “удовлетворительно”. Стыдно мне было очень, оценка была заслуженной. Но до сих пор жалко Бахтина: он гораздо больше меня расстроился за эту “тройку”. Вообще же он был очень добрым» (О.В. Карташова, учитель).

Бахтин старался вселить в студентов чувство собственного достоинства. Он всегда был доброжелателен и внимателен по отношению к ним, обращался к ним только на «Вы», никогда не повышал голос (что позволяли себе в те времена некоторые преподаватели), часто здоровался первым.

Корректность, тактичность Бахтина проявляются в описанном Егоровым реальном эпизоде его биографии, когда его чуть не исключили из вуза за критические замечания в адрес некоторых преподавателей. На собрании студента подвергли процедуре «морального осуждения» в традициях 1950-х гг.: «...декан начал склонять его фамилию: “Степнов забыл, что в двери института стучатся многие. Мы стараемся отбирать наиболее дисциплинированных и способных. Лентяям, прогульщикам и выпивохам у нас не место. Какой бунт он поднял в аудитории, когда не понравились ему семинары по литературе... Но к себе не столь же требователен...”. Комсомольский вожак Елена Ромашкина охарактеризовала Евгения не щадя его самолюбия...: «...он не только умеет жаловаться на преподавателей... но и вообще ведет себя вызы-

вающе... От него лишь слышим: “чиновник от науки”, “конъюнктурщик-писатель”... А что он делал в колхозе? Бегал за первокурсниками, пропадал в поле по целым ночам. С первых же дней занятий он отпрашивался с лекций или самовольно не посещал их... Я предлагаю исключить Степнова из института...”» [2, с. 156–157].

Выступление Горшкова-Бахтина заставляет инициаторов радикального решения вопроса отказаться от своего плана: «Бывает, не церемонясь, мы вторгаемся в интимную жизнь молодого человека, хотя у нас и самые добрые намерения. В данном случае публично обсуждаем моральный проступок члена коллектива. Тут нужен особый такт: дело касается глубоко личных моментов. Вспомним старую мудрость: “Прежде, чем обвинить, постарайся найти оправдание”. А мы что? Нашли оправдание? Нет. Мы грозно разносим, выставляем на всеобщее обозрение чужие сокровенные тайны. А поможет ли это провинившемуся осознать свой проступок, не унизит ли, не оскорбит ли его, не вызовет ли чувство озлобления и протеста? Студент Степнов – способный молодой человек. Я хорошо помню его ответы по вопросам античной литературы. Его стихотворения, опубликованные в газетах, вселяют надежду, что он со временем вырастет в талантливого поэта. Хочу замолвить за него слово. Полагаю, что молодому человеку надо помочь» [2, с. 157–158].

Егоров был благодарен Бахтину за участие в своей судьбе: «Отеческое отношение Горшкова к нему трогало, было приятным: “Этот человек любит не по-книжному, глубоко обожает людей, видит изнутри человека, насквозь, ценит ум. Обаятельный человек. Большой и богатой души!.. Похваливает, а о дурном помалкивает, не задевает, щадит самолюбие”...» [2, с. 176]. Автор романа мог бы поставить свою подпись под инскриптом, сделанным студентами выпуска 1950 г. на книге, подаренной Бахтину: «Спасибо Вам за большую любовь к людям» [3].

Таким образом, роман Егорова может рассматриваться как один из источников исследований не только в области бахтиноведения, но и по истории Мордовского университета (и шире – университетологии).

Список литературы

1. Бычков, М. Второе знакомство с Бахтиным [Текст] / М. Бычков // Советская Мордовия. – 1987. – 18 июля.
2. Егоров, В.Ф. Камни растут и светят [Текст]: роман / В.Ф. Егоров. – Саранск.: Мордов. кн. изд-во, 1985. – 376 с.
3. Клюева, И.В. «Спасибо Вам за большую любовь к людям»: М.М. Бахтин в Мордовском университете [Текст] / И.В. Клюева, Л.М. Лисунова // Феникс: ежегодник кафедры культурологии, этнокультуры и театрального искусства. – Саранск, 2010. – С. 30–37.

Корзун Валентина Павловна

д-р ист. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Омский государственный
университет им. Ф.М. Достоевского»
г. Омск, Омская область

ПОРТРЕТ КОРПОРАЦИИ ИСТОРИКОВ В ИНТЕРЬЕРЕ СИБИРСКОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ГОРОДА РУБЕЖА XX–XXI вв. (ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ РАКУРС)

Аннотация: в докладе предпринята попытка историографическо-го осмысления проблемы научного сообщества историков в локальном срезе современного университетского города. В качестве площадки для исследования выбран г. Омск. Генезис проблематики осмыслен в русле академической традиции и тенденций развития гуманитаристики рубежа XX – начала XXI вв., а также в плане социальных запросов общества на историческую интерпретацию знаковых исторических событий. Первое нашло отражение в сложившемся уже к 80-м годам XX вв. интересе к социокультурному ландшафту города; актуализации проблематики региональной самоидентификации, соответственно обращение к местной исторической памяти; активизации исследований социокультурного облика российских университетов и создании просопографических портретов российской профессуры, в том числе и историков; изучении изменяющегося коммуникативного поля исторической науки с пристальным вниманием к новым формам коммуникации как в масштабах отдельного города, так и в масштабах страны. Второе связано с политическими и социокультурными трансформациями рубежа веков, которые вызвали взлет исторического сознания, характеризующегося многочисленными конфликтами и «войнами памяти». Это спровоцировало особый запрос к корпорации историков. Преломление различных историографических практик дает основу для конструирования нового проблемного поля на стыке социальной и интеллектуальной истории. Задуманное локальное микро-исследование, включенное в контекст современных гуманитарных поисков, в том числе и науковедческого плана, позволяет сформулировать гипотезу о переформатировании коммуникативной сети в рамках университетской субкультуры в разновекторном направлении от разрушения жесткой иерархической связи центр – провинция и выход в междисциплинарное пространство до замыкания ее на себе – своеобразное оукливание, что порождает специфические формы легитимности отдельных исследовательских групп в периоды социальных трансформаций.

Ключевые слова: Университетский город, Омск, историография, столица, провинция, университетская субкультура, историк, научное сообщество, коммуникативное поле.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, № проекта 17-11-55004.

Замысел представляемого проекта родился в процессе работе авторского коллектива над историей Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского [1]. Авторы университетской истории, сами ее творцы и участники балансировали между иронией по отношению к собственной корпорации и ее идеализацией, с элементами сакральности, между сциентистским описанием и эмоциями, припоминанием отдельных казусов и собственных обид и восторгов, то есть всего того, что относят к инсайдерскому описанию. Юбилейный жанр, и это вполне естественно, имеет свои ограничители. Возникла потребность выпасть из сюжета, «рассказать недосказанное». В результате – в центре нашего внимания оказалась проблема изменения конфигурации и самоидентификации сообщества историков в интеллектуальном пространстве сибирского города, в данном случае – города Омска. Выбранные хронологические рамки – конец XIX–XX вв. – время важных социокультурных трансформаций, когда формировались новые запросы общества к интеллектуальной элите, разрушалась сложившаяся советская иерархия столичного и провинциального в отношении науки, перестраивалась система профессионального образования историков, складывались новые научные сообщества, не санкционированные властью, переосмысливались теоретические основания исторических исследований. Этот процесс совпал со сменой научных парадигм в мировой историографии, со складыванием постнеклассической модели науки. В этих условиях рефлексия о собственной исследовательской практике становится нормой профессии. Проблематика социологического облика современной корпорации историков и особенностей самоидентификации ее представителей в качестве самостоятельной оформилась в первом десятилетии XXI в., но она исследуется в основном на материалах столичных центров, главными героями становились в основном корифеи науки и ведущие научные центры, да и хронологически почти все исследования сфокусированы на XIX–XX вв. Можно констатировать и некоторую утрату прежних науковедческих и конкретно-исторических наработок, в частности, в области соотношения провинциальной и столичной исторической науки.

В плане генезиса проблематики самоидентификации историков в определенных университетских локусах выделим такие историографические составляющие как: 1) интерес к социокультурному ландшафту города; 2) актуализация проблематики региональной самоидентификации, соответственно обращение к местной исторической памяти; 3) активизация исследований социокультурного облика российских университетов и создания просопографических портретов

российской профессуры, в том числе и историков; 4) изучение изменяющегося коммуникативного поля исторической науки с пристальным вниманием к новым формам коммуникации как в масштабах отдельного города, так и в масштабах страны; 5) взлет исторического сознания, характеризующийся многочисленными конфликтами и «войнами памяти», провоцирующий особый запрос к корпорации историков. Становление данной проблематики вписывается в логику общего тренда гуманитарной мысли к неоклассической модели исторического исследования и интердисциплинарным практикам, что актуализировало значимость исследования научных сообществ различного типа, коммуникативного пространства науки, ее основных акторов как в индивидуальном, так и в групповом выражении. Появление в XX веке коммуникативных теорий (Ю. Хабермас) спровоцировало исследовательский интерес к способам складывания и функционирования научных сообществ. Нарботки теоретические и конкретно-социологические П. Бурдьё, Р. Коллинза, Р. Мертона, М. Кастельса и др. значительно расширили проблемное поле исследования истории науки и ее акторов.

В отечественной традиции это нашло отражение в 1) изучении форм и типов научных коммуникаций. В частности, в попытках типологии научных и политических сообществ в сравнительной перспективе (IX научная конференция Российского общества интеллектуальной истории. Москва – Пермь, 2007 г.), в пионерских исследованиях роли новейших профессиональных журналов в изменении конфигурации научного сообщества и формирования нового профессионального канона (В.Г. Рыженко, А.В. Свешников, Б.Е. Степанов, П.Ю. Уваров и др.). Особо выделим генерационный подход в исследовании научных сообществ (Л.А. Сидорова, Н.В. Кефнер). Наиболее значимым исследованием корпорации современных историков является коллективный труд, посвященный научному сообществу историков России [2] в котором обозначены основные тенденции трансформации сообщества отечественных историков, представлен коллективный социологический портрет корпорации, описаны новые формы консолидаций, предприняты попытки реконструкции нового коммуникативного поля, обозначена проблема различных ценностных ориентиров. Это по-существу целая исследовательская программа на будущее, но локальным версиям отдельных корпораций историков пока не уделено особого внимания в плане соотношения центра и периферии в условиях складывания новых интеллектуальных сетей; 2). Кристаллизации новой проблематики способствовали и исследовательские практики в области истории университетского образования. В этом проблемном поле новый социальный подход в рамках антропологической парадигмы существенно изменил направленность исследований – от уставной истории универси-

тетов – к социокультурной, с пристальным вниманием к научным сообществам различного типа, к практикам консолидации, к попыткам создания коллективного портрета профессуры в различных университетских центрах, к различным способам самоидентификации (отметим работы западных, восточноевропейских и отечественных историков: Т. Сандерс, Т. Маурер, Ф. Рингер, С.И. Посохов, Е.А. Вишленкова, Р. Галиулина, К. Ильина и др.). Выделим также работы, обращенные к изучению принципиально важных для нашей темы аспектов, связанных с историей формирования нормативных и организационных основ учреждения ученых степеней и выработки традиций подготовки профессионала-историка высшей квалификации, начиная от рекомендации об «оставлении при университете для подготовки к профессорскому званию» и до диссертационного диспута (Г.И. Щегина, А.Е. Иванов, А.Н. Якушев, О.Н. Лауга, О.Н. Горошко, Л.И. Лебедева, Н.Н. Алеврас, Н.А. Гришина). Интерес к этой проблематике характерен и современным западным исследователям (Т. Сандерс, Т. Бон). Менее исследованной выступает эта коммуникация применительно к советскому периоду. Здесь заметны лишь подступы к обозначенной проблеме (Л.А. Козлова, Н.А. Гришина). И практически не изучены данные процессы в конце XIX – нач. XX вв. Весь указанный проблемный блок не укладывается в интересующие нас хронологические рамки, но он важен в плане новационных подходов, реформатирования проблематики и необходимой нам эмпирической базы для сравнения; 3). В отечественном и зарубежном науковедении накоплен значительный теоретический задел в исследовании научных коммуникаций (Ш. Язанофф (Jasanoff, 1998), Д. Диксона (Dickson, 1994) С. Фрикель, К. Мур (Frickel, 2006), А.П. Огурцов, А.В. Юревич, А.Г. Аллахвердян, В.В. Ваганов), но этот пласт литературы не осмыслен в конкретном историографическом поле. Нуждается в разработке и экспликации тезис о наличие гетерономных и рефракционных процессов в научных сообществах и в научном поле в целом; 4). Принципиально важным является блок литературы, посвященный характеристике научного сообщества историков Омска конца XX – нач. XXI вв. Выделим несколько обозначившихся направлений в этом блоке: а) исследование интеллектуального ландшафта города с вниманием к инфраструктуре исторической науки и отдельным коммеморативным практикам (В.Г. Рыженко, Н.А. Томилов, О.В. Петренко, В.П. Корзун, Е.И. Красильникова), б) издание в конце XX века словарей и справочников историков, краеведов (В.П. Корзун, П.П. Вибе, Б.А. Осадченко, О.В. Кузнецова, А.В. Ремнев) и появление первых аналитических статей, описывающих поколенческий состав сообщества и новые коммуникативные площадки, в) юбилейные публикации, посвященные истории отдельных институций – 60-летию истфака Омского педагогического

института, 40-летию Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского, 25-летию Сибирского филиала Российского института культурологии, г) юбилейные и мемориальные публикации, посвященные известным омским историкам – В.И. Матющенко, Г.К. Садретдинову, М.Е. Бударину, А.В. Ремневу. Анализ исследовательской литературы показывает, что в концептуальном плане типология научных сообществ и типология коммуникаций находится лишь в начальной стадии разработки, не прояснены механизмы саморегуляции научных сообществ, проблема иерархий применительно к научным сообществам историков центра и периферии в новых социокультурных условиях не рассматривается в качестве самостоятельной. Процесс самоидентификации локальной корпорации и выбор профессиональных поведенческих стратегий также оказался за пределами внимания современных историографов. Отсутствуют комплексные исследования трансформации корпорации историков в университетском Омске. Но имеющиеся наработки в общероссийской литературе и в региональных исследованиях позволяют очертить проблемное поле изучения локальной корпорации, включающее 1) изучение динамики институциональных основ научного сообщества омских историков в условиях социокультурной трансформации конца XX – начала XXI вв., 2) численный и возрастной состав корпорации, 3) изменения проблематики кандидатских и докторских диссертаций, 4) выявление и описание практик консолидации научного сообщества, его субкультуры, 5) обозначение проблемы взаимопонимания и противоречий региональной власти и научного сообщества в формировании исторической памяти горожан. Такой комплексный подход позволяет поставить проблему многообразия иерархий в современном российском научном сообществе и выявить специфические формы легитимности отдельных исследовательских групп в периоды социальных трансформаций.

Итак, историографический обзор дает нам возможность поставить не только цель исследования, а речь идет о задуманном проекте, – создание коллективного портрета историков университетского Омска в интересе социальных и культурных трансформаций, но обозначить еще и общее движение университетологии в сторону «большой культурной истории». Это ситуация, когда проблемная историография выступает своеобразным проявителем общего историографического процесса. Как все сложится, время покажет.

Список литературы

1. Университет в истории и история университета. К 40-летию Омского государственного университета имени Ф.М. Достоевского: очерки / Под ред. В.П. Корзун. [Текст]. – Омск: Наука. – 2014. – 380 с.
2. Научное сообщество историков России: 20 лет перемен / Под ред. Геннадия Бордюгова. [Текст]. – М.: АИРО-XXI, 2011. – 520 с.

Кузнецов Андрей Александрович
д-р ист. наук, доцент, профессор
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ПОТРЕБНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИИ НИЖЕГОРОДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

***Аннотация:** в статье для изучения истории российских университетов предлагается категория «университетская потребность» и на материале нижегородской истории рассматривается формирование настроений и идей о создании нижегородского университета; университетская потребность определила предуниверситетский и университетский период в культуре Нижнего Новгорода; носители идеи университетской потребности – интеллигенция, выпускники Казанского, Московского, Санкт-Петербургского университетов, руководители университета, учёные, способствовали основанию университета в Нижнем Новгороде и его выживанию в кризисы.*

***Ключевые слова:** университет, университетская потребность, Нижний Новгород, Нижегородский университет, Казанский университет, интеллигенция, Д.Ф. Сеницын, С.И. Архангельский, А.А. Андронов.*

Уже сложилась схема, в которой российская высшая школа – университеты – является продуктом развития общемировой университетской культуры. Но есть факторы, обусловившие специфику университетов в России. Если в Европе университеты рождались и органически развивались со Средних веков (затем их стали учреждать монархи), то в России наблюдается иная картина. Университеты тоже учреждались императорами, но в России это происходило в рамках образовательной модернизации: сначала университетская реформа Александра I, затем открытие вузов (куда отнесены и профильные институты). В целом, преобладала государственная линия по строительству высшей школы. Советская власть значительно усилила государственную роль в развитии высшей школы.

XX-й век много дал развитию высшего образования в России (и СССР). Прежде всего, речь идёт о развитии сети вузов в провинции. Появившись менее чем сто лет назад, они быстро стали крупными образовательно-культурными центрами, изменившими

социокультурный ландшафт российских регионов, способствовали повсеместному формированию слоя интеллигенции. Важной составляющей процесса окультуривания российского (советского) региона через вузы было развитие форм и практик исследовательской культуры, провинциальных научных центров. Этот тектонический сдвиг в образовательной среде 1/8–1/6 земной суши, с одной стороны, обуславливался государственной политикой, а с другой – титаническими усилиями людей на местах.

Если с государственной политикой в образовании многое понятно, то напрямую вопрос о человеческом факторе в историографии российских университетов в XX в. не ставился. Для его оценки можно использовать категорию «университетская потребность». Она является переложением культурологической категории «музейная потребность» (введена чехом З. Странским). Одной из работ, где она применяется для изучения создания музеев, является диссертация Н.А. Уткиной [9, с. 5]. Она на нижегородском материале продемонстрировала, как формируется, действует и стимулирует культурный процесс *музейная потребность*. Эта категория характеризует состояние умов, когда общество в растущем интересе к литературе, музыке, живописи, архитектуре, педагогике, истории, естественным наукам, театру, архивному делу, фотографии и родному краю начинает жаждать Музея. *Музейная потребность* появляется тогда, когда уже накопилась «критическая масса» культуры. Ведь цепная реакция, связанная с Музеем, проявится не только в том, что энтузиасты его откроют при поддержке властей, которым внушат, что это надо, что в приличных губернских центрах подобное уже есть..., а в том, что публика пойдёт в Музей.

Проецирование концепта «музейная потребность» на практики российской университетологии позволяет ввести концепт «университетская потребность». Университетская, как и музейная, потребность возникает не сразу у всех. А потому культурное движение носит и противоречивый, и дискретно-возвратный характер, сопровождается драмами конфликтов личностно-творческого и массового интересов.

Университетская потребность имеет много общего с музейной потребностью в плане составляющих культуру. И применительно к Нижнему Новгороду 1860-х гг. его культурные достижения, интересы, инициативы и запросы людей показаны Н.А. Уткиной [9, с. 48–71]. Этого капитала хватило для музейного строительства, но в отношении высшей школы всё было сложнее. Наличие Казанского университета, в состав округа которого входила Нижегородская губерния, надолго закрыло вопрос об открытии там вуза.

Университет в Казани оказывал и благотворное влияние на Н. Новгород. Нижегородская гимназия 1840-х гг. была «если не лучшим, то одним из лучших заведений в Казанском округе» [2, с. IV]. Казанский университет направлял в нижегородскую гимназию преподавателей, инспекторов, экзаменаторов, контролировал учебные программы. Но, несмотря на эту «профориентационную» работу, в 1820-е гг. нижегородцы при равенстве расстояний до Казани и до Москвы предпочитали отправлять сыновей в Московский университет. Приоритеты изменились на поколении П.И. Мельникова (Андрея Печерского): после истории с А.И. Герценом в Московском университете нижегородские дворяне отказались отправлять туда сыновей [8, с. 491], и предпочтительнее стала Казань. Следующая смена приоритетов произошла на рубеже XIX–XX вв.: «Если прежде... молодежь направляли учиться в Казанский университет, то к концу XIX и началу XX века... масса молодежи окончившей средние школы Н. Новгорода, направлялась учиться в Москву и Петербург» [1, с. 48–49].

Эти факты показывают, что в Н. Новгороде формировалась корпорация выпускников университетов за счёт уроженцев города и за счёт прибывавших. Среди них мелькала мысль о своём университете. Она есть в письме С.В. Ешевского (учился в Казани и Москве) к К.Н. Бестужеву-Рюмину (1850-е гг.): «... всё это скрепляется университетом, для которого провидение и сохраняет Казань... Если бы университет перевести, положим, хоть в Нижний, тогда Казань бедная провалилась бы. А, не правда-ли, чудно бы было, если бы университет был в Нижнем».

В XIX–нач. XX в. для таких фраз было ещё больше оснований. В Н. Новгороде сложилась среда выпускников университетов. Они концентрировались вокруг земства, «Нижегородских губернских ведомостей», Нижегородского статистического комитета, Педагогических курсов, музеев, Нижегородской губернской учёной архивной комиссии (НГУАК) и др. Комплекс событий и мероприятий тоже способствовал культурному и образовательному подъёму Н. Новгорода: ежегодные ярмарки, проведение Всероссийской промышленной выставки 1896 г., где были продемонстрированы радиопередача, синематограф, прокладка трамвая, 700- и 300-летние юбилеи князя Георгия Всеволодовича и Подвига Нижегородского ополчения соответственно, открытия гимназий и музеев, деятельность В.В. Докучаева, «время Короленко», публичные лекции столичных учёных и пр. В Н. Новгороде выпускники университетов задавали тон в педагогической и научной деятельности, знаменовали смену поколений провинциальной ин-

теллигенции, что ярко проявилось в истории Нижегородской губернской ученой архивной комиссии [5, с. 244–250].

Эти и другие факторы привели к активному включению в дело открытия своего вуза нижегородцев. Они выразили желание иметь свой университет на Промышленной выставке 1896 г., но приоритет получил Саратов. В 1906 г. в связи с «временным закрытием» Варшавского университета нижегородские власти просили перевести его в Н. Новгород. Развитие получила идея открытия Народного университета, высказанная после октября 1905 г., и в январе 1916 г. на пожертвования был открыт Народный университет. Преподавательские кадры пополнялись как из нижегородцев и из преподавателей Московского университета. Летом 1916 г. нижегородцы добились того, чтобы в их город был эвакуирован Варшавский политехнический институт, и Н. Новгород получил большое количество студентов и преподавателей. Открытый в 1911 г. Учительский институт при Временном правительстве был преобразован в вуз – Педагогический институт. На базе этих и других учреждений в 1918 г. был открыт Нижегородский государственный университет [1, с. 49–51; 6] во главе с биологом мирового уровня, профессором Д.Ф. Сеницыным.

Он страстно желал создать полноценный университет как «храм образования и науки» с присущими ему академическими свободами. Он в условиях Гражданской войны возводил принципиально новый университет, используя позитивный опыт российских университетов до 1917 г. Однако политика Советской власти, проводимая через коммунистов и комсомольцев в руководстве и студенчестве вуза, поставила крест на его планах. Тем не менее, Сеницын как ректор-основатель заложил фундамент Нижегородского Университета. Его замысел, сочетавший традиционализм и инновации, вошёл в противоречие с кардинально новыми вызовами времени и социально-политическими экспериментами системы образования в России. Из их столкновения определялся контур той модели Нижегородского университета, которая пройдет через трудности, препоны XX в. [7, с. 9–15, 55–71; 4].

Предуниверситетский период был завершён, университетская потребность была удовлетворена, но её идея позволяла университету выстоять потом не раз. Один из примеров связан с началом 1930-х гг. В 1929 г. Нижегородский университет был разделён на ряд профильных вузов, готовивших работников народного хозяйства. Был поставлен вопрос о переводе университета в другой город [3. Ф. 275. Оп. 1а. Д. 21. Л. 17]. Усилия (ди)ректора университета Л.А. Маньковского сохранить вуз были поддержаны А.А. Андроновым, В.И. Гапоновым, М.Т. Гапоновой-Греховой, Е.А. Леонтович, А.Г. Любиной, приехавшими на работу в иссле-

довательский физико-технический институт (ГИФТИ) Нижний Новгород. Они добились сохранения научно-фундаментального статуса ГИФТИ путём включения его в состав университета. Это позволило усилить университет новыми кадрами, придать ему узнаваемое исследовательское физико-математическое лицо и обеспечить перспективы развития. С опорой на эту группу в победном 1945 г. будет создан радиофизический факультет университета, имеющий мировое признание. А академик Андронов, кроме математических штудий, вместе с историком Н.И. Приваловой определит место и дату рождения Н.И. Лобачевского. Это позволит в 1956 г. присвоить Горьковскому университету имя великого математика и обрести мемориальную идентичность.

Краткий обзор показывает методическую актуальность категории «университетская потребность». Она формируются за счёт концентрации носителей университетской культуры, позволяет эффективнее проанализировать состояние умов и идей на момент создания университета и учесть субъективный фактор в основании, сохранении и развитии университета.

Список литературы

1. Кузнецов, А.А. Доклад члена-корреспондента АН СССР С.И. Архангельского об истории Нижегородского государственного университета / А.А. Кузнецов, К.В. Федосеева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2016. – №4. – С. 42–54.
2. Бестужев-Рюмин, К.Н. Степан Васильевич Ешевский. Биографический очерк / К.Н. Бестужев-Рюмин // Сочинения С.В. Ешевского в трех частях. Часть первая. – М.: Типография Гречина и К., 1870. – С. I–LXXXVII.
3. Государственный общественно-политический архив Нижегородской области.
4. Игонина, Д.С. «Синицын... казался смелым пионером высшей школы»: первый ректор ННГУ и советское студенчество / Д.С. Игонина, А.А. Кузнецов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2015. – №4. – С. 30–37.
5. Кузнецов, А.А. Провинциальная историография России первой трети XX в.: альтернативы развития и реализованные возможности / А.А. Кузнецов // Историческое познание и историографическая ситуация на рубеже XX–XXI вв. – М.: ИВИ РАН, 2012. – С. 239–256.
6. Кузнецова, Н.Б. Эпизоды истории Нижегородского государственного университета // Нижегородский музей. 2016. К столетию ННГУ. – С. 8–27, 30–59 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.unn.ru/pages/e-library/museum/NM_100NNGU.pdf
7. Стоюхина, Н.Ю. Гуманитарное образование в провинции. Нижегородский университет в первые годы советской власти / Н.Ю. Стоюхина. – СПб.: Любавич, 2011. – 234 с.
8. Усов, П.А. Этнограф-беллетрист / П.А. Усов // Исторический вестник. – 1884. – №17. – С. 473–484.
9. Уткина, Н.А. История музейного строительства в Нижнем Новгороде в 1860-х – 1917 гг. / Н.А. Уткина: Дис. ... канд. ист. наук. – Н. Новгород, 2013. – 232 с.

Малышева Светлана Юрьевна
д-р ист. наук, профессор, профессор

Сальникова Алла Аркадьевна
д-р ист. наук, профессор, профессор

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ЧУВСТВА УНИВЕРСИТЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА: РАЗМЫШЛЕНИЯ ИНСАЙДЕРОВ

Аннотация: данная статья написана в русле «эмоционального поворота» в современном социогуманитарном знании. Она предлагает и обосновывает необходимость и продуктивность изучения истории университетской культуры как субкультуры специфического – университетского – сообщества преподавателей, сотрудников и студентов путем исследования пяти традиционных чувств университетариев, путем «вчувствования» университетского пространства – времени, что в конечном итоге способствует выявлению и характеристике эмоциональных стандартов и эмоционального опыта университетского человека. Характеризуются особенности видения университетского пространства, специфика университетского звукового ландшафта, университетских вкусов и запахов, их восприятие, а также тактильные практики и осязательные привычки, порождаемые университетской средой. Статья представляет собой образец самоописания инсайдеров – людей, находящихся «внутри» университетской культуры и анализирующих ее с позиций субъективного опыта.

Ключевые слова: история, университетская культура, университетское пространство – время, «эмоциональный поворот», чувства и эмоции, опыт самоописания.

У прошлого есть запах, вкус и цвет, стремление учить, влиять и значить. И только одного, к несчастью, нет: возможности себя переиначить.

Игорь Губерман

Университетская культура позиционируется как субкультура специфического сообщества – корпорации преподавателей, сотрудников и студентов. Этой субкультуре, как и всякой другой, присущи ряд черт, позволяющих как вписывать ее в рамки «большой культуры» социума, так и дифференцировать ее от прочих субкультур [2, с. 6]. Среди ее специфических черт, позволяющих выделить эту субкультуру среди прочих, – особенности

восприятия и «вчувствования» университетского пространства – времени. В этой связи представляется возможным и весьма продуктивным изучение университетской истории и культуры путем исследования пяти традиционных чувств университетского человека в их исторической эволюции, специфике и репрезентации. Чувства, как известно, всегда имеют эмоциональную окраску, и поэтому изучение истории чувств позволяет в конечном итоге выявить эмоциональные стандарты и описать эмоциональный опыт различных групп университетариев, отличающихся, прежде всего точки зрения иерархической дифференциации в структуре университета, а также гендерной и возрастной принадлежности [см. 1; 5].

Университетской среде присущ особый способ видения университетского пространства [3] – своеобразная оптика, свои практики его визуального освоения. Вступающий в университетское пространство неопит, в первую очередь, отмечает его особенность, заключающуюся в его *longueduree*, в зримом и подразумеваемом, материализованном и нематериализованном воплощении в пространстве университета его истории, духа и традиций. А инсайдер воспринимает университетской пространство, с одной стороны, как пространство привычно повседневное, а, с другой, как сакральное. Поэтому и видоизменение / нарушение / разрушение этого пространства вызывает протест, с одной стороны, как нарушение устоявшегося порядка и ритуалов университетской жизни, а, с другой, как покушение на мемориально-коммуникативную функцию университета – хранителя и транслятора универсального знания человечества. Однако университетская оптика избирательно адаптивна, подчас отторгая навязанные визуальные символы, а подчас воспринимая и прочитывая их как «свои».

Университет имеет свой собственный звуковой ландшафт, в котором переплетаются, согласно дерридаидистским представлениям, голоса, молчание и шумы. Этот ландшафт неустойчив, переменчив, многослоен. Ритуальные голоса лекторов и молчание аудитории, равноправное многоголосие диспутов, стройное звучание «*Guadeamus*» сменялось какофонией образовательных экспериментов, начальственными окриками «сверху» и обличающими «врагов» речами партийных и комсомольских собраний, перекрывалось звуками «Интернационала», тонуло в пустословии утопических прожектов аутсайдеров и говорящем молчании инсайдеров. Умение слушать и слышать – одно из базовых качеств университетария – всегда позволяло ему определить фальшивые ноты сборного оркестра времен. И, если не исправить их, то хотя бы не звучать с ними в унисон.

Как ни странно, у университета есть и свой собственный вкус, менявшийся на протяжении десятилетий и столетий сообразно изменениям условий и качества повседневной жизни, форм общения представителей университетской корпорации, ритуалов и тра-

диций университетского сообщества. Когда-то для казенно-коштных студентов университета понятие «однокашник» было вполне конкретным: студенты не только проживали в университетских корпусах, но и питались в основном в университетском пространстве, включавшем в себя разнообразные кухмистерские, трактиры и дешевые столовые. Студенческая культура XIX века, оставившая после себя столько замечательных и веселых застольных песен, подпитывалась устойчивой традицией обильных возлияний, отличавшей студентов не только российских университетов, но и их западных собратьев, и оставила устойчивое «алкогольное послевкусие» в студенческих воспоминаниях. Во «вкусовой памяти» университета немислимым образом переплелись прелый хлеб академических пайков, морковный чай, кислый вкус пустых щей военных времен в университетской столовой со вкусом домашней выпечки и солений уютных кафедральных посиделок и дефицитной красной икры и сырокопченой колбасы диссертационных банкетов.

Традиционные университетские запахи, столь приятные и родные обонянию инсайдеров, воспринимаются как очень необычные и подчас даже неприятные для человека со стороны. Запах химических реактивов, биологических препаратов, ароматы фармацевии, волнующие любого историка запах старых книг и рукописей и архивной пыли и другие специфические профессиональные запахи, сплетаясь, образуют особую «аромагию» университетского пространства. Помимо профессиональных запахов, у университета есть и свой собственный запах – это запах древности, запах истории, неуловимый аромат которого неотделим от техник видения и восприятия университета его инсайдерами. Сочетание этого запаха и визуальных образов являются важнейшими источниками того неуловимого очарования старого университета, которое отмечают, но подчас не могут объяснить люди, пришедшие сюда со стороны.

Прикосновение к прошлому нередко подразумевает буквальное прикосновение: к камням, страницам, артефактам, предметам. Вхождение в пространство университетской культуры и ее присвоение также предполагает обретение тактильного опыта и осязательных привычек, способствующих адаптации человека в университетском пространстве и распределению ролевых функций. Положив руки на кафедру или ощутив жесткое сидение университетской скамьи, университетские люди условно берут на себя функции учащего и учащегося. Хоть раз прикоснувшись к стенам университетских зданий, к фойеам университетской библиотеки и ощутив их «своими», человек раз и навсегда причисляет себя к университетской корпорации.

Чувства историчны и изменчивы. Практики видения, слышания, вкуса, обоняния и осязания образуют чувственно-эмоциональный комплекс, на котором базируются и развиваются прочие чувства и

эмоции университетского человека [4, с. 11]: чувство страха и презрения, отвращения и гнева, радости и стыда, чувство ответственности, чувство возвышенного и прекрасного, чувство гордости, и важнейшее для культуры университетской корпорации всех времен чувство – чувство собственного достоинства и свободы личности, которое, будучи оно в открытом или подавленном состоянии, невозможно вытравить никогда и которое является основным для мироощущения и самоощущения любого университета.

Список литературы

1. Винницкий, И. Заговор чувств, или Русская история на эмоциональном повороте / И. Винницкий // Новое литературное обозрение. – 2012. – №117. – С. 441–460.
2. Вишленкова, Е.А. Terra Universitatis: два века университетской культуры в Казани / Е.А. Вишленкова, С.Ю. Малышева, А.А. Сальникова. – Казань: Казанский гос. университет, 2005. – 500 с.
3. Кулакова, И.П. Университетское пространство и его обитатели: Московский университет в историко-культурной среде XVIII в. / И.П. Кулакова. – М.: Новый хронограф, 2006. – 333 с.
4. Плампер, Я. Введение. Эмоции в русской истории / Я. Плампер // Российская империя чувств: Подходы к культурной истории эмоций / Под ред. Я. Плампера [и др.]. – М.: НЛЮ, 2010. – С. 11–36.
5. Чеканцева, З.А. История эмоций в XXI веке: Эпистемологическое измерение / З.А. Чеканцева // Электронный научно-образовательный журнал «История». – 2015. – Т. 6. – Вып. 9 (42) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://history.jes.su/s207987840001246-9-1> (дата обращения: 10.07.2017).

Полякова Ирина Вадимовна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»

г. Смоленск, Смоленская область

«НОВЫЕ» ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ В ПРАКТИКЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье осуществлен анализ педагогических парадигм организации образовательной среды в высшей школе. Рассмотрена специфика их трансформации в зависимости от политических и социально-экономических запросов общества. Наряду с традиционными анализируются «новые» педагогические парадигмы, связанные с функционированием операционно-технических компонентов психической деятельности обучающихся.*

***Ключевые слова:** педагогическая парадигма, образовательная среда, компетентностный подход, операционно-технический компонент, универсальные учебные действия, точность восприятия.*

Парадигма традиционно интерпретируется как совокупность основополагающих научных установок, принципов, которая при-

нимается научным сообществом. В современной педагогике разработаны парадигмы, среди которых выделяют четыре основные: когнитивная, личностно ориентированная, функционалистская и культурологическая [6]. Понятно, что в реальности они функционируют одновременно и описываются в терминах комплексного подхода к организации образовательной среды [8]. Вместе с тем, исследователи в своих научных работах рассматривают их отдельно, это объясняется глобальным характером феномена образования, а также спецификой научных интересов конкретных авторов. В связи с этим, структура парадигмы образования оказывается по-разному акцентированной.

Формирование и трансформация парадигм университетского образования связаны со сменой специфики социокультурного развития, политических и социально-экономических запросов общества, систематической рокировкой иерархической структуры парадигм образования. Причем, имеется тенденция к реструктурированию парадигм вокруг определенной идеи, которая как бы диктует особенности организации и содержание деятельности обучающихся. Когнитивное содержание парадигм как бы ведет за собой их операционно-техническую реализацию. Например, воспитание патриотической направленности (патриотическая парадигма), предопределяет содержание и операционно-технические основания функционирования образовательного процесса в целом, где обучающиеся выступают как инициаторы, участники, организаторы и пропагандисты [4]. Аналогичным образом разработана социально-андрагогическая парадигма в системе высшей школы, предполагающая взросление и развитие самостоятельности и профессионального роста студента в качестве одного из базовых оснований для его последующей адаптации к практической профессиональной деятельности [3].

Следует отметить, что содержание и форма реализации парадигм различаются. Например, этическая регламентация педагогической деятельности [2] предполагает, наряду с выделением и структурированием этических принципов, развитие этикетных форм взаимодействия между участниками образовательного процесса. Рассматривая этикет в том числе как форму и способ реализации социокультурного, нормативного поведения, следует все же говорить об операционно-технической стороне партнерского взаимодействия, которая, как бы открывает пусковые механизмы этического поведения обучающихся. Акцентирование партнерских отношений преподавателей и студентов в рамках поддерживаемой парадигмы педагогики и психологии сотрудничества рассматривается как условие достижения эффективного результата обучения [7].

Гуманистическая парадигма К. Роджерса, центрирована на саморазвитии обучающегося как субъекте жизнедеятельности, «...где акцент ставится на воспитание не только интеллектуальной личности наделенной компетенциями, знаниями и навыками, но и духовной, раскрывающей в себе общечеловеческие ценности» [5, с. 26].

Н.В. Бордовских и А.А. Реан (2006) интегрировали парадигмы образования в классификацию, включающую в себя культурно-ценностную, академическую, профессиональную, технократическую и гуманистическую парадигмы [1]. Их составляют содержательные компоненты. Вместе с тем, в современных психолого-педагогических исследованиях имеются подходы к созданию «новых парадигм» образования, связанных с операционно-техническими моментами: образование обеспечивается не столько усвоением знаний, умений и навыков, «...сколько с развитием его ума и способностей, системы ценностей и мотивационных установок» [8, с. 48]. Такое развитие обеспечивается с помощью формирования умений выполнять универсальные учебные действия [6, с. 66]. В них выделяют четыре одновременно развивающиеся методические «линии»: организационно-рефлексивную, коммуникативную, познавательную и морально-этических [6, с. 66–67]. Представляется, что «выдвижение» операционно-технических компонентов этих парадигм в план предмета деятельности диктуется современными запросами общества и государственной политики, связанными с необходимостью развития прежде всего предпринимательской активности и социально-экономического потенциала государства в связи с создавшейся внешнеполитической ситуации. Самостоятельность, активность, инициативность и результативность профессиональной деятельности обеспечивается личной эффективностью специалиста, его «know how».

Продолжая тему развития умений выполнять универсальные учебные действия, необходимо уделять особое внимание развитию точности восприятия предлагаемого для усвоения учебного материала. Установлено, что особенности профессиональной деятельности и точность восприятия взаимосвязаны [10]. Представляется, что это обусловлено, во-первых, возрастными особенностями обучающихся. Юношеский возраст предполагает более широкий, по сравнению с предшествующими этапами онтогенеза, жизненный опыт, нуждающийся в более глубоком психическом анализе. Условия обучения в высшей школе связаны с более интенсивным и поэтому психически напряженным накоплением опыта. Учиться эффективно – означает, более точно и безошибочно. Поэтому точность восприятия как универсальное учебное дей-

стве можно рассматривать как операционно-техническую парадигму [9].

Наконец, принцип резильентности как синоним жизнеспособности, вероятно, можно полагать парадигмальным, поскольку он «... обеспечивает эффективную адаптацию к меняющимся условиям социального окружения при отсутствии достаточного жизненного опыта» [11, с. 465]. Его также можно отнести к операционно-технической парадигме, поскольку в ней актуализируются способы и приемы надлежащего выполнения деятельности или «know how». Заметим, что она связана с точностью восприятия, поскольку задает позитивную модальность перцепции. В наших исследованиях, проведенных в 2015–2016 гг. была установлена корреляционная связь между точностью восприятия и устойчивостью сознания, позволяющая достигать эффективных результатов в профессиональной деятельности в условиях психоэмоционального напряжения [10].

Таким образом, педагогические парадигмы высшего образования определяются политическими и социально-экономическими запросами общества. В случае, если они сформулированы нечетко, социально востребованы оказываются парадигмы, связанные скорее со способами и приемами достижения результатов деятельности, поэтому такие парадигмы мы условно обозначили как операционно-технические. В настоящее время профессиональная компетентность и эффективность учебной деятельности студента высшей школы определяется в том числе уровнем «профессионализации» его умственных действий, в числе которых точность восприятия занимает особое место.

Список литературы

1. Бордовская, Н.В. Педагогика: Учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.
2. Гребенникова, В.М. Этика педагогической деятельности в контексте новой образовательной парадигмы / В.М. Гребенникова, В.В. Дорошенко // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1-1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.science-education.ru/ru/article/view?id=18977 (дата обращения: 04.06.2017).
3. Иванишева, Н.А. Социально-андрагогическая парадигма: содержание и реализация в системе высшего педагогического образования: Монография / Н.А. Иванишева – М.: Владос, 2013. – 184 с.
4. Ключенко, А.Н. Психолого-педагогические парадигмы категорий «гражданственность» и «патриотизм» / А.Н. Ключенко // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – №9. – С. 156–157.
5. Корнеев, С.С. Гуманистическая парадигма в системе высшего образования / С.С. Корнеев // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №7. – С. 26–37.
6. Кубышева, М.А. Надпредметный курс «Мир деятельности» – недостающее ключевое звено формирования универсальных учебных действий у учащихся / М.А. Кубышева // Педагогическое образование и наука. – 2014. – №2. – С. 64–69.

Секция 1. Становление университетологии: проблемы, поиски, решения

7. Макаров, А.В. Парадигмально-педагогические основы стратегии воспитания / А.В. Макаров // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – №2. – С. 65–70.

8. Петерсон, Л.Г. «Новая парадигма» образования: метафора или вектор развития / Л.Г. Петерсон // Педагогическое образование и наука. – 2014. – №2. – С. 47–51.

9. Полякова, И.В. Динамические особенности смысложизненных ориентаций современной молодежи: типы отношения к окружающим, типы восприятия / И.В. Полякова // Социальные трансформации: Сборник научных статей / Отв. ред. А.Г. Егоров; Смоленский государственный университет. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2016. – Вып. 26: Смысложизненные ориентации современной молодежи. – С. 106–110.

10. Полякова, И.В. Психологические аспекты физической активности: точность восприятия / И.В. Полякова // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма и оздоровления различных категорий населения: Материалы XV Юбилейной Всероссийской с международным участием научной конференции / Под ред. С.И. Логинова, Н.В. Пешковой. – Сургут: Дефис, 2016. – С. 251–253.

11. Полякова, И.В. Социальные технологии работы с молодежью: методологические основания / И.В. Полякова // Современные социальные технологии в работе с молодежью: сборник статей II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Р.Б. Шайхисламов. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2017. – С. 464–470.

**СЕКЦИЯ 2. ЛИЧНОСТИ УЧЕНЫХ,
ОРГАНИЗАТОРОВ ОБРАЗОВАНИЯ
И ПЕДАГОГОВ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ
ПРОСТРАНСТВЕ (ПАМЯТИ
ПРОФЕССОРА А.В. АРСЕНТЬЕВОЙ)**



Анна Васильевна Арсентьева (1954–2007 гг.)

Зыкина Алевтина Петровна

канд. пед. наук, доцент

Иванова Татьяна Николаевна

д-р ист. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПАМЯТЬ ОБ АННЕ ВАСИЛЬЕВНЕ АРСЕНТЬЕВОЙ В ЧУВАШСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА: АНАЛИЗ КОММЕМОРАТИВНЫХ ПРАКТИК

Аннотация: рассматриваются основные факты биографии проректора Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова Анны Васильевны Арсентьевой. Анализируются коммеморативные практики по сохранению памяти о профессоре – научные публикации, воспоминания, проведение научных конференций (Арсентьевские чтения).

Ключевые слова: Анна Васильевна Арсентьева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, коммеморативная практика, Арсентьевские чтения.

Прошло десять лет со дня смерти выдающегося педагога и организатора образования, проректора Чувашского государственного университета (ЧГУ) им. И.Н. Ульянова профессора Анны Васильевны Арсентьевой (1954–2007). Она родилась в деревне Бредовка Порецкого района в семье тракториста-комбайнера и прошла в университете все ступени преподавательской и научной карьеры [Подробнее: 3, с. 15–50].

Этапы этого пути впечатляют: студентка-активистка, старший лаборант, ассистент, аспирантка Ленинградского госуниверситета, преподаватель кафедры истории СССР, заместитель заведующего подготовительным отделением ЧГУ, заместитель декана историко-филологического факультета, первый декан нового исторического факультета, директор Гуманитарного института, проректор университета по учебной работе и одновременно заведующий кафедрой средневековой и новой истории Отечества [9, с. 272]. Она стояла у истоков образования гимназии ЧГУ, сыграла большую роль в становлении Алатырского филиала университета, была членом диссертационного совета, председателем жюри конференции-фестиваля учащейся молодежи «Юность Большой Волги» и конференции «Excelsior», была членом коллегии Министерства образования Чувашской Республики по государственным преми-

ям. Она также входила в состав редакционных коллегий журналов «Вестник Чувашского университета» и «Народная школа».

А.В. Арсентьева – автор более 240 работ, в том числе трех монографий и трех учебных пособий, составитель ряда хрестоматий и сборников документов [1, с. 9–38]. Под ее научным руководством защищено семь кандидатских диссертаций.

Однако не только эти официальные показатели определяют место А.В. Арсентьевой в истории ЧГУ. Она была настоящим харизматичным лидером, которая спланировала вокруг себя людей; неустанно трудилась сама и пробуждала энтузиазм у своих подчиненных; была очень разноплановой личностью, обладая энциклопедическими познаниями в самых разных областях. Она с огромной ответственностью подходила ко всем делам, не боялась брать на себя ответственность и пропускала сквозь свое сердце беды и трудности всех, кто обращался к ней за помощью. Нельзя не отметить, что самый плодотворный период ее деятельности пришелся на переломную эпоху в истории нашей страны и университета. Именно такие люди встают у амбразуры в самое тяжелое время в истории Отечества. Анна Васильевна жила на износ, не жалея сил и времени, не щадя своего здоровья.

Ее смерть в расцвете сил стала потрясением для коллег, учеников и сподвижников. Но такие личности не умирают, оставаясь в памяти тех, благу кого они посвятили свою жизнь.

С полным основанием можно говорить о посмертной славе А.В. Арсентьевой. Память о ней свято чтится в Чувашском государственном университете. Прошло всего десять лет, а количество публикаций о ней набралось более 60 [1, с. 38–45]. В 2008 г. вышла книга «Незабудка из Поречья», включающая в себя подробный биографический очерк об А.В. Арсентьевой и воспоминания о ней известных ученых, государственных деятелей, коллег и учеников. Здесь опубликовано более 40 стихотворений разных авторов, посвященных этому прекрасному человеку [1, с. 175–212]. В 2009 г. Научная библиотека ЧГУ издала библиографический указатель, куда вошли все научные, учебно-методические работы Анны Васильевны, также сборники статей и материалы научных конференций, которые она редактировала [1].

Память о ней вдохновила известного чувашского художника Н.П. Карачарского, с которым Анна Васильевна дружила при жизни, на создание ее портрета, мастерски передающего ее внутренний мир и духовность.

По решению Ученого совета ЧГУ кафедре отечественной истории присвоено имя А.В. Арсентьевой. Учебные пособия и хрестоматии, подготовленные профессором, активно используются в учебном процессе. В декабре 2014 г. в университете была организована фотовыставка, посвященная 60-летию со дня рождения А.В. Арсентьевой.

Важной коммеморативной практикой по сохранению памяти об А.В. Арсентьевой является проведение научных конференций, получивших название «Арсентьевские чтения». В первый раз они были организованы и проведены в ЧГУ 3–4 октября 2008 г. и были посвящены формированию единого пространства образования и науки в российской высшей школе [8]. Участниками конференции стали ученые из 12 вузов 10 городов России, тематика выступлений которых пересекалась с проблемами, которыми занималась А.В. Арсентьева.

II Арсентьевские чтения прошли 18 декабря 2009 г. и собрали 65 участников из 10 вузов России [7]. III Арсентьевские чтения состоялись 25–27 ноября 2010 г. 78 докладчиков из 15 городов поделились результатами своих исследований, посвященных проблеме полиэтничности России в контексте исторического дискурса и образовательных практик XIX–XXI вв. [4]. IV Арсентьевские чтения (11–13 октября 2012 г.) впервые прошли с международным участием (докладчики из США, Казахстана, Украины) [6], V Арсентьевские чтения состоялись 15–16 октября 2014 г. и также прошли с участием ученых из Казахстана, Узбекистана и Украины [6]. 15–16 октября 2015 г. состоялись VI Арсентьевские чтения, посвященные проблемам университетского преподавания (83 участника из 10 городов России, также из США, Израиля и Украины).

Данный сборник материалов включает в себя статьи участников VII Арсентьевских чтений, которые прошли 12–14 октября 2017 г. в дни празднования 50-летия ЧГУ.

Конференции, посвященные памяти А.В. Арсентьевой являются не только представительными научными форумами, способствующими активизации научной деятельности в университете, но и важной формой коммеморации. Практически в каждом сборнике материалов конференции присутствуют статьи о различных аспектах научно-педагогической деятельности А.В. Арсентьевой [Например, 9]. Во время конференций проводятся круглые столы, посвященные ее памяти. Присутствующие студенты знакомятся с фактами биографии и научными работами А.В. Арсентьевой.

Таким образом, память об Анне Васильевне Арсентьевой консолидирует университетское сообщество, а ее имя стало символом и образцом для всех преподавателей университета.

Список литературы

1. Анна Васильевна Арсентьева (1954–2007): библиографический указатель / Сост. Н.С. Комракова, Н.Д. Никитина, Е.Н. Харитоновна. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2009. – 68 с.
2. Краснова, М.Н. Летопись истории Чувашского университета имени И.Н. Ульянова: проблемы, основные этапы и методика ее создания / М.Н. Краснова, А.М. Саитова // Вестник Чувашского университета. – 2016. – №2. – С. 91–96.
3. Незабудка из Поречья: библиографический очерк и воспоминания об А.В. Арсентьевой / Отв. ред. Л.П. Кураков. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – 216 с.

Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)

4. Полиэтничность России в контексте исторического дискурса и образовательных практик XIX–XXI вв.: Сб. ст. всерос. науч. конф. (III Арсентьевские чтения). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. – 550 с.

5. Реформы и революции в России в контексте истории и образовательной практики XX–XXI вв. (к 150-летию со дня рождения П.А. Столыпина): IV Арсентьевские чтения: Сб. ст. всерос. науч. конф. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012. – 350 с.

6. Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов: сборник статей. – Чебоксары: ЦНС «Интекратив плюс», 2014. – 472 с.

7. Формирование единого пространства образования и науки в России: прошлое, настоящее и будущее (II Арсентьевские чтения). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2010. – 400 с.

8. Формирование единого пространства образования и науки в российской высшей школе: история и практика / Отв. ред. Л.П. Кураков. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – 544 с.

9. Широков, О.Н. Анна Васильевна Арсентьева: человек, педагог, ученый, организатор образования / О.Н. Широков, Т.Н. Иванова // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья (к 50-летию Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова). – Чебоксары: ЦНС «Интекратив плюс», 2017. – С. 271–275.

Майорова Ольга Николаевна

канд. ист. наук, доцент

Паравина Марина Николаевна

канд. ист. наук, доцент

Алатырский филиал

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Алатырь, Чувашская Республика

АННА ВАСИЛЬЕВНА АРСЕНТЬЕВА – УЧЕНЫЙ, ГРАЖДАНИН, НАСТАВНИК

Аннотация: становление Алатырского филиала Чувашского государственного университета невозможно представить без Анны Васильевны Арсентьевой, профессора, проректора ЧГУ. Она курировала обеспечение филиала учебными планами, учебно-методическими комплексами, методическими пособиями, вела большую работу по подбору кадров, организовала работу студенческих научных конференций, вела лекционные курсы, руководила защитой диссертаций. Ученый, гражданин, наставник, – она является духовным ориентиром для своих коллег, учеников и последователей.

Ключевые слова: Анна Васильевна Арсентьева, Алатырский филиал, научная и педагогическая деятельность, студенческие научные конференции.

В 2017 году Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова отмечает свой пятидесятилетний юбилей. Чувашский государственный университет сегодня – это большой и

дружный коллектив преподавателей, студентов, сотрудников. История нашего вуза – это события, достижения, опыт, но прежде всего – люди, жизнь и деятельность которых стала ценностным ориентиром для многих поколений.

Современная университетология обладает определенным набором подходов и методов, которые позволяют сохранить важные исторические свидетельства. «В научном исследовании университетов необходима интеграция макро- и микроисторических подходов», – отмечает Т.Н. Иванова. Важность такого рода интеграции объясняется тем, что «вместе с уходящим поколением современников событий уходят и важные свидетельства, которые не могут быть восполнены из других источников» [2, с. 90]. Создание общих трудов по истории университета наряду с воспоминаниями, интервьюированием современников помогут в сохранении оригинальных исторических источников и дорогих памяти университета имен.

С историей Чувашского государственного университета, становлением и развитием Алатырского филиала навсегда связано имя Анны Васильевны Арсентьевой. Талантливый педагог, замечательный ученый и популяризатор науки, Анна Васильевна умело сочетала педагогическую и научную сферы интересов с административной деятельностью. В период становления Алатырского филиала Анна Васильевна была деканом исторического факультета (1991–1998 гг.), затем в 1998–2007 гг. – проректором по учебной работе Чувашского госуниверситета.

Алатырский филиал как структурное подразделение Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова был организован приказом Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию № 594 от 17 июня 1994 года [1, с. 109].

Анна Васильевна курировала ряд важных направлений в деятельности филиала: обеспечение учебного процесса учебными планами по направлениям подготовки, учебно-методическими комплексами и разработками, методическими пособиями по преподаваемым дисциплинам, укрепляла кадровый потенциал филиала, лично пополняла библиотечный фонд. А.В. Арсентьева читала студентам исторического факультета дисциплины «Источниковедение», «История России с древнейших времён до конца XVIII века», спецкурс «История русской культуры». Анна Васильевна была настоящим патриотом и воспитывая гражданственность и патриотизм в студентах стала мудрым наставником и духовным ориентиром для многих студентов и преподавателей Алатырского филиала [3, с. 155].

Под особым контролем у Анны Васильевны находилась научно-исследовательская работа преподавателей, которая была построена на следующих принципах: ориентированные на специфику региона исследования в экономике и истории и защита кандидатских и докторских диссертаций. Под её руководством защитили кандидатские диссертации Н.Ю. Костюнина, И.В. Родионова, М.Н. Паравина, О.Н. Майорова.

Научная деятельность студентов также входила в сферу интересов А.В. Арсентьевой, благодаря чему стали традиционными студенческие научные конференции в филиале. В марте 1994 года под её руководством были подготовлены секционные выступления студентов и аспирантов исторического факультета филиала. Работа первых конференций проводилась в трех направлениях: экономика, история, география. На сегодняшний день направления, по которым работают секции научной конференции включают технические науки и науки естественного цикла, филологию, региональную историю и краеведение, экологию, юриспруденцию. В рамках межобразовательного пространства в конференции участвуют учащиеся школ, техникумов и колледжей из Алатыря, Алатырского, Порецкого, Ибресинского районов Чувашии. Основы научной работы студентов, как неотъемлемой части учебно-воспитательного процесса были заложены Анной Васильевной Арсентьевой, во главу угла ставившей воспитание у обучающихся патриотизма, твердой гражданской позиции.

Великий гуманизм и одновременно – сила характера определяют Анну Васильевну как представителя того славного поколения людей, которые, несмотря на тяготы жизни, добивались поставленных целей, до самоотречения любили Родину, бескорыстно трудились, ставили за правило – «Приносить пользу людям».

Области приложения личных талантов Анны Васильевны были настолько многогранны, что каждый, мог узнать ее как удивительную рассказчицу, собирательницу фольклора, которая сама знала огромное количество песен, частушек и замечательно пела, она прекрасно разбиралась в моде, кулинарии и всегда была в центре событий. Для близких она – уникальная дочь, сестра, супруга, мама, бабушка, настоящее средоточие семьи в лучшем смысле этого слова. Для студентов Анна Васильевна являлась примером для подражания, ценностным ориентиром, преподавателем требовательным, скрупулезным, но вместе с тем толерантным. На примере педагогической деятельности Анны Васильевны, можно убедиться, что преподаватель формирует мировоззрение студентов, помогает осознать себя носителем общественных ценностей, субъектом деятельности и полезной личностью [4, с. 139].

Алатырский филиал, который курировала Анна Васильевна стал центром образования, науки и культуры южного региона Чувашской Республики, и близлежащих районов Республики Мордовия, Нижегородской и Ульяновской областей. Алатырский филиал возглавил профессор, кандидат технических наук Евгений Григорьевич Егоров.

Благодаря усилиям Е.Г. Егорова, А.В. Арсентьевой, руководства Чувашского государственного университета в Алатырском филиале был собран высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав (остепененность преподавателей составляет 65%). На 2017 год в Алатырском филиале подготовлено более 2200 специалистов с высшим образованием [5].

Память об Анне Васильевне в университете бережно сохраняется: кафедре отечественной истории присвоено ее имя, традиционными стали научные конференции «Арсентьевские чтения», выходят в свет сборники научных трудов в ее честь, изданы книга воспоминаний, библиографический указатель ее трудов [6, с. 271]. В своих воспоминаниях об Анне Васильевне директор Алатырского филиала Е.Г. Егоров и заместитель директора Н.А. Большакова назвали Алатырский филиал: «нерукотворным памятником», в котором будет вечно жить образ Анны Васильевны Арсентьевой» [1, с. 112].

Список литературы

1. Егоров, Е.Г. Анна Васильевна Арсентьева и Алатырский филиал Чувашского государственного университета [Текст] / Е.Г. Егоров, Н.А. Большакова, Н.А. Федорова // Формирование единого пространства образования и науки в российской высшей школе: история и перспективы: Сб. ст. науч. конф., посвященной памяти профессора А.В. Арсентьевой / Отв. ред. Л.П. Кураков. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – С. 107–112.
2. Иванова, Т.Н. Память университетской корпорации: проблемы сохранения и анализа [Текст] / Т.Н. Иванова, О.Г. Вязова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2016. – №4. – С. 89–97.
3. Майорова, О.Н. Здание Алатырского филиала ЧГУ: из истории архитектурного памятника. [Текст] / О.Н. Майорова // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): сборник статей. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 149–155.
4. Майорова, О.Н. Проблематика изучения толерантности и практика ее формирования в вузе [Текст] / О.Н. Майорова // Дискуссия: политематический журнал научных публикаций. – 2016. – №6 (69). – С. 137–145.
5. Пичугин, В.Н. Егоров Евгений Григорьевич – человек и ученый, сферы научных интересов / В.Н. Пичугин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alatyр.chuvsu.ru>
6. Широков, О.Н. Анна Васильевна Арсентьева: человек, педагог, ученый, организатор образования [Текст] / О.Н. Широков, Т.Н. Иванова // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): Сборник статей. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 271–276.

Гордова Валентина Сергеевна

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

ПРОФЕССОР В.Е. СЕРГЕЕВА: ПОЛВЕКА СЛУЖЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЮ И НАУКЕ

Аннотация: статья посвящена истории становления личности профессора Сергеевой Валентины Ефремовны.

Ключевые слова: университет, гистология, методология, образование.

Профессора Дину Семеновну Гордон, возглавлявшую кафедру гистологии и общей биологии на медицинском факультете Чувашского государственного университета в течение двадцати лет (1968–1988), всю жизнь отличало одно качество – она воспитывала преемников, не боясь конкуренции, всячески помогая своим ученикам по мере своих возможностей. В настоящее время ее ученики, профессора Чувашского государственного Университета и зарубежных вузов, сами готовят достойную смену [1].

Одной из воспитанниц Дины Семеновны является профессор Сергеева Валентина Ефремовна, единственная этническая чувашка, которая, придя в январе 1970 года на кафедру гистологии и общей биологии медицинского факультета Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова, прошла путь от ассистента до профессора кафедры, защитив и кандидатскую, и докторскую диссертации под руководством Дины Семеновны Гордон.

Валентина Ефремовна Сергеева, самая старшая из шестерых детей, родилась 2 декабря 1943 года в деревне Средние Татмыши Канашского района Чувашской Республики. Мама, Ефремова Иульяна Константиновна, была агрономом в колхозе «Мир», отец, Ефремов Ефрем Михайлович, вернувшись инвалидом с Великой Отечественной войны, работал секретарем Елмачинского сельсовета. Окончив Среднетатмышскую семилетнюю (1951–1958 гг.) и Янгличскую среднюю (1958–1961 гг.) школу, Валентина поступила на биологический факультет Чувашского государственного педагогического института им. И.Я. Яковлева (1961–1966 гг.), затем работала учителем биологии в Янгличинской средней школе Канашского района, в средней школе №23 г. Чебоксары. Параллельно с этим прошла обучение в вечернем институте марксизма-ленинизма, вела занятия по философии в системе политпросвещения Чебоксарского электроаппаратного завода.

Секция 2. Личности ученых, организаторов образования и педагогов в университетском пространстве (памяти профессора А.В. Арсентьевой)

Во время учебы на биологическом факультете посещала секцию легкой атлетики, где познакомилась с Тихоном Сергеевичем Сергеевым, за которого, к тому моменту кандидата исторических наук, вышла замуж в 1966 году. Молодая семья получила квартиру, родились две дочери – Алина (1967) и Инесса (1969). Находясь в декретном отпуске, сдала два экзамена (философия и немецкий язык) кандидатского минимума в надежде, что в ближайшее время появится возможность найти научного руководителя по специальности [3].

Сотрудником кафедры общей биологии и гистологии медицинского факультета Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова Валентина Ефремовна стала абсолютно случайно. Соседкой по подъезду оказалась доцент Ирина Геннадьевна Зеленова, которая привела ее к профессору Дине Семеновне Гордон. Время с 5 января 1970 года по июнь 2001 года, когда профессор Гордон работала на медицинском факультете, Валентина Ефремовна считает самыми счастливыми в своей научной и педагогической деятельности – у нее была возможность находиться рядом со своим Учителем.

Сначала работала на условиях почасовой оплаты, затем ассистентом кафедры. За это время был освоен курс практических занятий по цитологии, генетике, паразитологии, экологии и гистологии, посещены все лекции профессора Гордон по гистологии и доцента Зеленовой по биологии. В 1971–72 учебном году был пройден курс патологической анатомии по учебному плану медицинских вузов, сдан экзамен по этой дисциплине. В первые годы работы вела практические занятия по биологии и гистологии на I и II курсах медицинского факультета, на подготовительном отделении, помимо практических занятий, читала лекции. Появились административные обязанности – по рекомендации декана медицинского факультета, профессора Амосовой Валентины Васильевны [4, с. 89], была назначена заместителем декана медицинского факультета по подготовительному отделению. Обязанности заместителя декана продолжала исполнять и позже, сначала по специальности «Педиатрия» (с 1987 по 1995), с момента открытия нового направления подготовки в 1996 году, «Сестринское дело», – по этой специальности.

Научно-исследовательская работа по поиску симпатических нервов в тимусе началась уже с июня 1970 года, это направление, охватывающее три сложные системы, нервную, иммунную и эндокринную, как никогда приобретает актуальность в современной науке.

Дина Семеновна Гордон часто выезжала на научные мероприятия и старалась, чтобы научное сообщество «узнавало в лицо» не только ее, но и ее воспитанников. Она считала, что обсуждение

темы с привлечением представителей других научных школ способствует ясному пониманию и четкому оформлению работы. Так, первое выступление ассистента Валентины Ефремовны Сергеевой состоялось на итоговой научной конференции преподавателей Чувашского госуниверситета (1971г.), затем последовали доклады на Всесоюзных конференциях в Ленинграде (1972 г.), в Саранске (1972 г.), в Москве (1974 г.). В составе делегации Советского Союза из 9 человек в 1974 году Валентина Ефремовна выступила в Германской Демократической Республике, в г. Бинце, на «Съезде цитохимиков, электронномикроскопистов, анатомов ГДР». Профессор Гордон брала с собой ученицу на конференции и съезды в Кишинев, в Минск, Ростов-на-Дону, в Тюмень – так передавались научные знакомства.

«Падать с коня, так с хорошего», – говорила Дина Семеновна и отправляла своих учеников к самым требовательным оппонентам. Защита диссертации на соискание ученой степени кандидата биологических наук по теме «Люминесцентная морфология и адре-нергическая иннервация вилочковой железы» прошла 7 июня 1976 года на заседании специализированного совета биологического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. Оппонентами по кандидатской диссертации были: д.м.н. профессор Евлампия Марковна Крохина (автор модификации люминесцентно-гистохимической методики Фалька-Хилларпа) и гистолог из МГУ к.м.н. доц. Мария Александровна Ланге. Стенограмму заседания Валентина Ефремовна принесла в Диссертационный совет уже на следующий день, чем немало удивила ученого секретаря. ВАК утвердила диссертацию через три недели после защиты. Это была первая кандидатская диссертация под руководством профессора Гордон, полностью выполненная в Чувашском государственном университете.

В декабре 1976 года В.Е. Сергеева была назначена старшим преподавателем, затем – доцентом, в 1982 году ей было присвоено ученое звание доцента. В том же году в Ленинградском отделении издательства «Наука» вышла монография Д.С. Гордон, В.Е. Сергеевой, И.Г. Зеленовой «Нейромедиаторы лимфоидных органов», обобщившая работу кафедры [2].

Диссертация на соискание ученой степени доктора биологических наук «Моноаминсодержащие структуры тимуса и их ранняя реакция на антигенные воздействия» была защищена в сентябре 1991 года в Университете дружбы народов, ее материалы легли в основу совместной с профессором Гордон монографии «Люминесцентно-гистохимическая характеристика ранней реакции моноаминсодержащих структур тимуса на антигенные воздействия» (1992 г.).

После защиты докторской диссертации Валентины Ефремовна была переведена на должность профессора, а в 1993 году доктору

биологических наук В.Е. Сергеевой присвоено ученое звание профессора по кафедре медицинской биологии и гистологии.

Первая кандидатская диссертация под руководством Валентины Ефремовны Сергеевой увидела свет в 1995 году, всего профессор выступила научным руководителем для 16 кандидатов и 2 докторов наук, была председателем диссертационного совета К.064.15.11 в ЧГУ им. И.Н. Ульянова по специальности 14.00.23 – гистология, цитология, эмбриология, членом диссертационных советов в ЧГПУ им. И. Я. Яковлева К.212.300.01 и ДМ. 212.300.03 по специальностям 03.00.25 и 03.03.04 – клеточная биология, цитология и гистология.

В 2001 году Дина Семеновна Гордон уехала на постоянное место жительства в Германию, и профессор Сергеева довела до успешной защиты и ее аспиранта Лилию Ильину, и на тот момент студентку второго курса, которая занималась в научном кружке под руководством Дины Семеновны Гордон – Валентину Беляеву (Гордову).

Трепетное и уважительное отношение к своему Учителю профессора Сергеевой проявилось не только в сохранении традиций студенческого научного кружка и неукоснительном соблюдении принципов научной этики, но и в том, что усилиями Валентины Ефремовны с 2006 года в Чувашском государственном университете ежегодно проводятся «Гордонувские чтения». Сборники научных трудов, посвященные 85-летию и 90-летию Дины Семеновны Гордон тоже не появились бы без стараний профессора Сергеевой.

На протяжении всех лет работы в Чувашском государственном университете Валентина Ефремовна ни разу не отказывалась от общественной нагрузки. Принимала активное участие в идейно-воспитательной работе, являлась куратором студенческих групп, была секретарем совета молодых ученых факультета, научным информатором кафедры гистологии и общей биологии, дежурила в рейдах Добровольной народной дружины, в течение двадцати лет является председателем профкома медицинского факультета и т. д.

Профессор Сергеева отмечена многими почетными грамотами, дипломами, сертификатами, является членом-корреспондентом Российской академии естествознания, ей присвоены почетные звания «Заслуженный работник народного образования Чувашской Республики» (1984), «Ветеран труда», «Соросовский профессор-1998», «Профессор года – 2007», «Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации» (2008), в 2013 году ей была присуждена Государственная премия Чувашской Республики.

Сергеева Валентина Ефремовна является автором 418 научных работ, в т. ч. 8 монографий, 14 учебных пособий, 25 учебно-методических пособий, на апрель 2017 года индекс Хирша ученого составлял – 9.

На вопрос о том, как удалось добиться высоких результатов работы и получить общественное признание, Валентина Ефремова отвечает, что всю жизнь для нее примером являлись двое замечательных людей – Тихон Сергеевич Сергеев, прошедший вместе с ней полувековой путь служения науке (стал доктором исторических наук, под его руководством защищены 9 кандидатских и докторская диссертации) [4], и доктор медицинских наук, профессор Дина Семеновна Гордон, чье доверие «стыдно было не оправдать».

Список литературы

1. Гордова, В.С. Продолжение ученого – в его учениках / В.С. Гордова, В.Е. Сергеева // Университетское образование в полиэтнических регионах Поволжья: к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения). Сборник статей. Чебоксары. – 2015. – С. 336–339.
2. Гордон, Д.С. Об истории, науке, учениках и любимой кафедре / Д.С. Гордон // Морфология в теории и практике. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – С. 5–11.
3. Иванова, Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.
4. След на Земле (О жизни и деятельности профессоров Тихона и Валентины Сергеевых) / Сост. И.П. Павлов. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2016. – 342 с.

Данилова Антонина Петровна

канд. ист. наук, доцент, профессор

Данилов Владимир Данилович

канд. ист. наук, профессор, профессор

Чебоксарский филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной
службы при Президенте РФ»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВОПРОСЫ КРАЕВЕДЕНИЯ В НАУЧНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ Д.Д. ШУВЕРОВА

Аннотация: в статье показан вклад доцента Чувашского государственного университета Д.Д. Шуверова в развитие краеведения и методики преподавания всеобщей истории в школе. Проанализирована и дана оценка подготовленного и изданного им учебно-методического пособия для учителей Чувашии.

Ключевые слова: исторический факультет Чувашского государственного университета, научно-педагогическое наследие, краеведение, методика преподавания всеобщей истории в школе.

В научно-педагогическом наследии преподавателей-историков Чувашского государственного университета, особенно в годы его становления, особое место занимали вопросы краеведения. Это

было характерно не только для преподавателей кафедр региональной и отечественной истории, но и всеобщей. И это не случайно. Историческое отделение и в педагогическом институте, и в университете готовило школьных учителей. Почти все преподаватели выступали в качестве руководителей педагогической практики, которая занимала значительное место в образовательной программе специальности «История». Кроме того, большинство из них начинали свою педагогическую деятельность в школе. Поэтому проблемы школьного исторического образования были для них близки и актуальны. Во время работы в педагогическом институте все они регулярно выезжали в школы республики в целях обобщения опыта преподавания истории и оказания методической помощи учителям, в том числе и в использовании краеведческого материала.

Общеизвестна работа в этом направлении доктора наук, профессора В.Ф. Каховского [1]. А вот о вкладе в это направление исторического образования Д.Д. Шуверова ничего не написано.

В тоже время Д.Д. Шуверов проводил большую работу в школах Чувашии. Регулярно выезжал в школы Ибресинского и Аликковского районов. Присутствовал на уроках учителей, сам давал показательные занятия, где демонстрировал все вузовские методические приемы, приемлемые для общеобразовательной школы. Помогал учителям в подборе и использовании краеведческого материала на уроках истории и во внеклассной работе. Позже им было издано специальное учебное пособие для учителей по данной проблеме – «Историко-краеведческий материал для учителей школ Чувашской АССР» [2]. Таким образом, он вносил значительный вклад в развитие школьного исторического образования.

Д.Д. Шуверов постоянно подчеркивал огромный образовательный и воспитательный потенциал истории как предмета. Указывал на особую ответственность и почетность работы учителя, отмечая, что «основой исторического образования в школе является не столько запоминание отдельных фактов, сколько умение осмыслить новые явления, правильно оценить их» [2, с. 4]. А так как образовательный процесс осуществляется в основном на уроке, то задачей учителя, в первую очередь, являлось совершенствование своих знаний, а также методики преподавания истории. Одной из таких возможностей, по мнению автора пособия, было использование краеведческого материала. Привлечение местного материала он объяснял следующими педагогическими соображениями: «Примеры из жизни местного края оживляют урок, активизируют учащихся, развивают интерес к истории. Применение данных из истории родного края обогащает урок эмоционально. Местный материал способствует конкретизации исторических явлений и событий и тем самым помогает устранить элементы формализма в изучении истории. Умелое применение местного материала в ходе преподавания связано с развитием у школьников

инициативы и самостоятельности в поисках источников знаний о прошлом и настоящем, а это влияет на развитие способностей исследовательской работы и популяризации исторических знаний» [2, с. 4–5].

По отечественной истории в распоряжении учителей были специальные опубликованные для этих целей разнообразные пособия, подготовленные, в том числе, и вузовскими преподавателями. Ярким примером этого являются работы доктора исторических наук, профессора В.Ф. Каховского – «Памятники материальной культуры Чувашской АССР», «Памятные историко-революционные места», «Родной край» и др. Доступ к другому краеведческому материалу для учителей и учеников был облегчен существованием музеев, в том числе и школьных. Иначе обстояло дело с использованием краеведческого материала при изучении новой и новейшей истории. До появления работы Д.Д. Шуверова в распоряжении учителей Чувашской АССР не было никаких методических разработок подобной направленности. Поэтому неудивительно, что учебное пособие вышло большим тиражом – 2000 экземпляров.

Во введении пособия, обращаясь к учителям, автор указывает на особенности использования краеведческого материала при изучении предметов всеобщей истории: «Применение местного материала по новой и новейшей истории по сравнению с использованием историко-краеведческих данных при преподавании истории СССР имеет некоторые специфические особенности. Эти данные выступают, как правило, лишь в виде отдельных фактов и исторических справок. Историко-краеведческие сведения по новой и новейшей истории не могут иметь того значения в расширении материала и обосновании обобщений, как при изучении истории СССР, но они оживляют урок, повышают интерес к теме» [2, с. 8]. На наш взгляд, значение использования краеведческого материала при изучении предметов всеобщей истории значительно шире только «оживления урока», «повышения интереса к определенной теме». Оно формирует у школьников представление об общечеловеческой связанности и взаимообусловленности, единстве исторического процесса, взаимной ответственности за развитие человеческой цивилизации, что очень важно для процесса формирования гуманистического мировоззрения молодежи как тогда, так и теперь.

Структурно учебное пособие построено по проблемно-хронологическому принципу. Оно включает девять тем по новой и шесть тем по новейшей истории. Каждая тема начинается со вступления, в котором автор дает пояснение, при изучении каких вопросов новой или новейшей истории может быть использован тот или иной материал. При этом, материал отдельных тем очень обширен, так что у учителя есть возможность отобрать необходимые факты для использования на уроке, сообразуясь с требованиями методики и целями урока.

Примерами тем по новой истории являются следующие – «Наш земляк – знаменитый ученый Китаевед Н.Я. Бичурин» (тема «Страны Азии. Китай. Монголия»); «Участники польского восстания 1863–1864 гг. в Чувашском крае» (тема «Рост национально-освободительного движения в Польше»); «Заметки К. Маркса об аграрных отношениях и положении крестьян в пореформенный период в уездах Казанской и Симбирской губерний с чувашским населением» (тема «Международное рабочее движение и Интернационал» по вопросу «Последние годы деятельности К. Маркса»); «Иностранный капитал в дореволюционной Чувашии» (тема «Империализм как высшая и последняя стадия капитализма») и др.

Аналогичные примеры можно привести и по разделу новейшей истории – «Помощь иностранных рабочих чувашскому народу в голодные год. Видный чешский революционер Антонин Яноушек в Чебоксарах» (при изучении развития революционного движения в отдельных странах после Октябрьской революции); «Сыны чувашского народа в освободительной борьбе против фашизма в странах Западной Европы» (тема «Антифашистская борьба в странах Центральной и Юго-Восточной Европы»); «Участие республики в различных видах внешнеэкономических связей Советского Союза» (при изучении истории Совета экономической взаимопомощи – СЭВ) и др.

Богатый фактический материал, конкретные методические указания по его использованию, привязанность к определенным темам школьных курсов всеобщей истории делали данное учебное пособие незаменимым для учителей школ республики. Примечательно и тот факт, что его дочь, Т.Д. Шуверова, во время работы в Чувашском педагогическом университете выпустила методическое пособие «Говорим о Чувашии на уроках английского языка» (Чебоксары, 1995).

Разносторонний опыт работы Д.Д. Шуверова как ученого, вузовского преподавателя и методиста является для нас и последующих поколений вузовских преподавателей образцом и примером для подражания.

Список литературы

1. Данилова, А.П. Гуманитарная среда классического университета в системе факторов качества образования: исторический опыт и современные проблемы / А.П. Данилова // Научно-педагогическое наследие В.Ф. Каховского и проблемы истории и археологии. Материалы научно-практической конференции. В 2-х кн. Кн. II. – Чебоксары: Чув. кн. изд-во, 2009. – С. 294–304.

2. Шуверов, Д.Д. Историко-краеведческий материал для учителей школ Чувашской АССР/ Д.Д. Шуверов. – Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1969. – 96 с.

Дякиева Балджа Батнасуновна
д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»
г. Элиста, Республика Калмыкия

КАЛМЫЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: ЭТАПЫ БОЛЬШОГО ПУТИ (О РОЛИ РЕКТОРА БОРЛИКОВА Г.М. В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ КГУ)

Аннотация: в статье рассматривается история становления и современное состояние Калмыцкого государственного университета имени Б.Б. Городовикова. На успешное развитие единственного государственного высшего учебного заведения Калмыкии оказали влияние руководители университета разных лет. Автор в статье раскрывает роль личности Борликова Германа Манджиевича, являвшегося ректором КалмГУ в течение 20 лет и добившегося значительных успехов в развитии высшего образования национальной республики.

Ключевые слова: высшее образование, Калмыцкий государственный университет, Борликов Герман Манджиевич, опорный региональный университет.

Университеты национальных регионов играют исключительную роль в жизни народов, являются предметом гордости и самодостаточности субъекта. Но особенно исключительной является роль университетов в жизни народов, переживших незаконные репрессии, ссылку на многие годы. Для калмыцкого народа Калмыцкий государственный университет, открывшийся в далеком 1971 году, стал всем – душой и сердцем многострадального народа.

За прошедшие сорок с лишним лет он подтвердил все ожидания, стал надежным тылом для многих уже сотен тысяч его выпускников, научно-образовательным центром, местом работы талантливых ученых с мировым именем. Но как в любом сложном деле многое зависело от того, кто возглавляет и как он управляет этой высшей инстанцией в системе образования региона. Так уж получилось, что первые 20 лет университет возглавляли четыре ректора: Н.П. Красавченко, А.А. Чапчаев, К.А. Савченко-Бельский и А.А. Рубцов. Нет сомнения в том, что каждый из них внес свой вклад в развитие университета, достоин добрых слов и памяти, многое сделано ими в те первые годы и два десятка лет становления и развития КГУ.

Следующая смена руководства пришлась на очень сложный и в политическом, и в экономическом плане период страны, когда

происходили глобальные изменения после 70-летней партийно-советской жизни. Практически повсеместно были слышны голоса о необходимости развития демократии, принятия ценностей нового экономического уклада, требования торжества справедливости.

Именно в это время, осенью 1990 года произошли масштабные события и в КГУ, – первые демократические выборы ректора: ранее все предыдущие руководители назначались из Москвы. На выборах побеждает Герман Борликов и это было ожидаемым событием. Работая в университете с первых лет его создания, с 1971 года, он прошел все уровни профессионального роста: ассистент, доцент, декан, проректор. Избрание его ректором было логичным и предсказуемым результатом, голоса теперь были отданы за профессионализм и ответственность, а, по сути, впервые за своего человека, местного, не из Москвы. Здесь напрашивается еще один вывод: если учесть, что из четырех предыдущих ректоров калмыком был А.А. Чапчаев, но постоянно живший в Москве, то Г.М. Борликова можно было на самом деле считать настояющему первым калмыцким ректором.

И еще одна деталь: если первые 20 лет пришлось на четырех ректоров, то последующие 20 лет на одного – Г. Борликова. С каждым разом на последующих выборах с разницей в 5 лет он подтверждал свою востребованность и авторитет, ему оказывали высокое доверие 4 раза.

Вот об этих сложных и одновременно успешных 20 годах в жизни главного регионального вуза пойдет речь в данной статье.

Г.М. Борликов родился в семье спецпереселенца Манджи Кокаевича Борликова 20 декабря 1944 года на севере Тюменской области в Ханты-Мансийском округе, куда в декабре 1943 года по ложному обвинению был выслан весь калмыцкий народ. В воспоминаниях «Знаки ранящих мгновений» в книге «Мы – из высланных навечно» Герман Борликов рассказывает о выселении своей семьи из родных мест: «Родителей моих, поженившихся недавно, и бабушку выслали из поселка Шота... Так они оказались в Омской области. В конце весны 1944 года, рассказывают старшие, многих калмыков стали переселять далеко на север. Везли их по Иртышу и Оби на пароходе «Усиевич» [3, с. 247].

Но не благодаря, а вопреки судьбе мальчик выжил в суровых краях, хотя и остался в три года круглым сиротой (родители, не выдержав тягот судьбы, умерли в Сибири), окончил среднюю школу с золотой медалью, получил высшее образование и с первых дней создания университета начал работать в родном вузе, позже стал одним из руководителей, внесшим неоценимый вклад в развитие университета.

Секрет успеха Г.М. Борликова как ректора объясняется тем, что с самого начала он понимал роль национальных университетов и всегда подчеркивал: «Нам не обязательно становиться МГУ

им. Ломоносова или Кембрижем. Это и не требуется, потому что у нас разные миссии. У Сорбонны своя миссия, у МГУ, как флагмана российского образования и науки, – другая. У нас – совершенно иная. Наш вуз – это университет в национальном регионе, у нас миссия университета социума. КГУ ответственен за образование народа в целом, мы отвечаем за консолидацию народа...» [5, с. 43–44].

Герман Манджиевич всегда с восхищением всегда говорит о роли Басана Бадьминовича Городовикова в создании университета в Калмыкии. «Если серьезно вникнуть в реальные возможности республики того времени для открытия КГУ, то становится совершенно очевидным, что это под силу только Б.Б. Городовикову. Во-первых, надо было убедить руководство страны и найти поддержку в Совете Министров РСФСР и, главное, в Министерстве высшего и среднего специального образования» [4, с. 23].

Надо признать, что Борликов полностью оправдал надежды, которые возлагались на главный вуз Калмыкии. Благодаря управленческому таланту, университет не только выстоял в непростые 90-е годы прошлого века, но и укрепился и в кадровом, и в материально-техническом плане. Под руководством Г.М. Борликова КалмГУ стал признанным центром образования, науки и культуры в степном крае. Для решения потребностей ключевых отраслей экономики региона был значительно расширен перечень учебных специальностей и направлений подготовки. Так, в 1991 году был создан межотраслевой центр переподготовки и повышения квалификации специалистов народного хозяйства и открыта аспирантура. В 1992 году был создан Центр возрождения и развития калмыцкого языка и литературы.

Одним из важных направлений в деятельности ректора стало налаживание международного сотрудничества. КалмГУ налаживает тесные контакты через подписанные договора с образовательными и научными учреждениями Азии и Европы, в том числе Монголии, Южной Кореи, Казахстана, Индии, Чехии, Германии, Австрии, Словакии. В список стратегических партнеров в настоящий момент входят 9 вузов Китайской Народной Республики.

Активное участие ученые Калмыцкого университета принимают в научных проектах, экспедициях, посвященных изучению «Шелкового пути». В 2009 году в рамках празднования 400-летия добровольного вхождения Калмыкии в состав Российского государства прошла экспедиция «По следам Великого Шелкового пути» под руководством известного путешественника Конохова, в организации и подготовки которой принял и Калмыцкий университет под руководством Г.М. Борликова.

Все заявленные проекты реализуются в рамках Соглашения о создании Евразийского научно-образовательного Содружества. В состав вузов и организаций, подписавших Соглашение, вошли

ведущие научные центры России (Институт востоковедения РАН, Институт лингвистических исследований РАН, Институт языкознания РАН), федеральные центры образования (Южный федеральный университет), Бурятский государственный университет, организации-партнеры из других субъектов страны, а также Ближнего и Дальнего Зарубежья: Казахстана, Киргизии, Китая, Монголии, Германии, Ирана и других стран.

В рамках подписанного Соглашения были определены следующие направления сотрудничества с целью укрепления востоковедного потенциала КалмГУ: исследование культурного наследия тюрко-монгольских народов; изучение проблем евроазиатских миграций; изучение археологического наследия кочевых народов Евразии; исследование проблем алтаистики, тюркологии и монголоведения и исследование проблем русского языка в иноязычном окружении.

В состав университета сегодня входят 10 факультетов и Институт калмыцкой филологии и востоковедения. Осуществляется подготовка студентов по 22 специальностям высшего профессионального образования, 20 направлениям бакалавриата, 13 направлениям магистратуры и по 18 специальностям среднего профессионального образования, университет располагает 12 научно-образовательными центрами, научной библиотекой, научно-исследовательскими лабораториями.

КалмГУ – организатор и активный член международной Ассоциации государственных университетов Прикаспийских стран, объединяющий 46 университетов и НИИ России, Казахстана, Азербайджана, Туркмении, Ирана, функционирует Институт Конфуция.

КалмГУ, развивая международные связи, стал привлекательным вузом для обучения иностранных студентов из стран ближнего и дальнего зарубежья: Бенина, Конго, Мали, Ганы, Китая, Монголии, Казахстана, Грузии, Азербайджана, Таджикистана, Узбекистана, Туркменистана, Киргизии, Ирака, Вьетнама, Германии, Шри – Ланки, Литвы, США, Македонии, Болгарии, Индии, Афганистана, Индонезии, Кореи, Кот-д’Ивуара [6].

Сегодня Герман Манджиевич – президент Калмыцкого государственного университета. Он по-прежнему заботится о родном вузе и рад его новым успехам: согласно рейтингу ВШЭ в десятку драйверов развития регионов наряду с очевидными образовательными лидерами (Москва и Московская область, Санкт-Петербург и Ленинградская область, Республика Татарстан) вошел и КалмГУ [1].

17 апреля 2017 года в Минобрнауки РФ были подведены итоги второго конкурсного отбора программы развития опорных университетов. По оценкам независимого совета, который рассмотрел более 80 заявок, КалмГУ в числе победителей наряду с 22 вузами России [2].

Высокий рейтинг калмыцкого университета и его закономерные успехи – это и результат труда большого патриота Калмыкии, талантливого руководителя, надежного партнера и большого друга студенческой молодежи республики Г.М. Борликова.

Список литературы

1. Газета «Калмыцкий университет». – 2017. – 27 апреля. – №4 (926).
2. Газета «Калмыцкий университет». – 2017. – 20 мая. – №5 (927).
3. Мы – из высланных навечно. Воспоминания депортированных калмыков (1943–1957 гг.) – Элиста: АПП «Джангар», 2003 г. – 464 с.
4. Российская научно-практическая конференция «Б.Б. Городовиков – видный военный, государственный и общественно-политический деятель», 12 ноября 2010 г. [Текст]: [посв. 100-летию Б.Б. Городовикова: материалы] / Редкол.: Б.К. Салаев [и др.]. – Элиста: Изд-во Калм.ун-та, 2010. – 176 с.
5. Ступени жизни. Профессор Герман Борликов. – 2-е изд., доп. – Элиста: Изд-во Калмыцкого университета, 2015. – 448 с.
6. Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.naryishkin.spb.ruhttp://kalmsu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=6772:2017-04-25-13-14-48&catid=1:news&Itemid=333

Иванов Ананий Герасимович

д-р ист. наук, профессор, заведующий кафедрой

Иванов Алексей Ананьевич

д-р ист. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ВКЛАД ПРОФЕССОРА К.И. КОЗЛОВОЙ В ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ МАРИЙСКОГО КРЕСТЬЯНСТВА

Аннотация: в статье рассматривается одна из составляющих творческого наследия выдающегося российского этнографа, профессора МГУ им. М.В. Ломоносова, доктора исторических наук К.И. Козловой, посвященная историко-этнографической характеристике марийского крестьянства периода средневековья и нового времени. Преимущественно на основе материалов монографии «Очерки этнической истории марийского народа» показан вклад исследователя в изучение социально-экономической истории марийцев XVI–XVIII вв., значение полученных результатов для развития отечественной исторической и этнографической науки.

Ключевые слова: профессор К.И. Козлова, этническая история, крестьянство, ясачные марийцы.

В историко-этнографической литературе общепризнан огромный вклад, сделанный профессором кафедры этнографии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

Клавдией Ивановной Козловой в изучение многих проблем, в том числе происхождения и этнической истории марийцев и их этнокультурных связей с соседними народами [1; 2; 3; 5]. Особо подчеркивается научная весомость достигнутых результатов в рассмотрении марийской семьи, особенностей традиционной культуры и быта марийцев в различных этнографических и локальных группах [6, с. 14–15]. Вместе с тем большой пласт социальной и экономической истории марийского народа, рассмотренный в капитальной монографии К.И. Козловой [4], в особенности по различным вопросам истории ясачного марийского крестьянства второй половины XVI – первой четверти XVIII в., как нам представляется, до сих пор не оценен в должной мере.

В связи с этим пристальный интерес вызывает материал третьей части второй главы монографии под названием «Марийцы как этническая общность в период закрепления в составе Русского государства» и целиком третья глава «Упрочение феодального строя и особенности формирования марийской народности (XVII–XVIII вв.)», состоящая из трех частей: «Феодальный порядок и крестьянская община», «Специфика хозяйственной жизни Марийского края в системе всероссийского рынка», «Особенности формирования марийской народности». В этих четырех обширных частях изложение этнической истории марийцев дано в неразрывной связи с различными вопросами истории ясачного крестьянства, так как марийцы, как и соседние народы Среднего Поволжья, относились к «крестьянским народам». Примененный автором этносоциальный подход в сочетании с разнообразной источниковой базой (в том числе из различных фондов РГАДА и других архивохранилищ) и привлеченной литературой позволил в контексте этнической истории впервые поставить и осветить ряд вопросов и по истории марийского крестьянства «ясачного периода» с момента присоединения Казанского ханства к Московскому царству в середине XVI в. и до петровских реформ первой четверти XVIII в. включительно.

Среди этих вопросов, на наш взгляд, особенно пристального внимания заслуживают такие аспекты крестьянской проблематики, как расселение ясачного марийского населения в новых «московских» административно-территориальных единицах, государственная ясачная политика, специфика ясачного землевладения и землепользования, крестьянская община, ясачный марийский двор и крестьянская семья, основные хозяйственные занятия марийских крестьян, особенности социально-правового положения ясачных марийцев, ясачные подати и повинности, крестьянское протестное движение и другие вопросы.

«Организуя во второй половине XVI в. административно-фискальное и военное управление Марийским краем, – писала К.И. Козлова, – московским властям незачем было задумываться над тем, как лучше всего размежевать населенные марийцами земли бывшего Казанского ханства» [4, с. 117]. Новое поуездное размежевание было удачно произведено с учетом исторически сложившихся «языческих» группировок с устойчивыми диалектно-культурными образованиями и «со стойкими органическими связями, которые не имело смысла разрушать», но можно было использовать для нужд воеводского управления ясачными марийскими крестьянами. Так, в составе обширного Казанского уезда по Галицкой и Алатской дорогам оказались марийские селения двух крупных земледельческих группировок («волжская» и «моркинско-сернурская»), а Козьмодемьянского уезда – горных марийцев в пределах Акпарсовой, Аказиной, Кобяшевой, Токсубаевой сотен, а также Тохпаевой и Яныгитовой пятидесятен, проживавших как на Горной правобережной стороне Волги, так и в ее Левобережной части по рекам Ветлуге, Арде, Рутке и их притокам. Последовательно также рассмотрены особенности организации в 1584 г. двух смежных Царевосанчурского и Царевококшайского уездов с марийским населением с учетом их «этнолингвистического своеобразия», а также особенности размежевания и состава крестьянского населения Кокшайского, Яранского и Уржумского уездов [4, с. 117–125]. В вышеназванных уездах ясачное марийское население размещалось вплоть до проведения губернской реформы конца XVIII в.

Ценные наблюдения сделаны К.И. Козловой в исследовании и в отношении государственной ясачной политики царской власти, начиная с момента присоединения марийских земель к России и до конца первой четверти XVIII в. После завоевания Казани, как подчеркивается в работе, Иван Грозный «повелел учинить перепись «черным людям», чтобы наложить на них «прямые ясаки», которые взимались с них и при татарском владычестве» [4, с. 117–125]. Подчеркивается рост ясачных податей и повинностей в первой половине XVII в., когда «по сравнению с концом XVI в. правительство Михаила Романова удвоило тяжесть налогов». Опираясь на публикацию историка Г.Н. Айплатова материалов переписи марийских волостей Галицкой дороги Казанского уезда 1678 г., автор осветил «фактическое положение дел с ясачным обложением», показал тяжесть трудовых мобилизаций и других «государевых» повинностей для ясачных марийцев, что во многом усугублялось поборами, вымогательствами и злоупотреблениями местных властей в лице уездных воевод и их сподручных [4, с. 136–137]. Резкий рост податей и повинностей, обрушившихся

ся на ясачную марийскую деревню в период петровских реформ, не мог не вызвать со стороны ясачных марийских крестьян различных форм протеста, в том числе массовые побеги в восточном направлении, которые стихийно начались еще в предшествующее время. Проведение податной реформы и замена ясака подушной податью, когда основной фискально-податной единицей стала мужская ревизская душа, и власти обещали ослабление налогового бремени, – по слова автора, – оказалось «обманом» для бывших ясачных крестьян. Юридическое закрепление в 1724 г. «ясачных людей», в том числе марийских крестьян, в составе категории государственных крестьян, привело к дальнейшему усилению «тяготевших над ними крепостных» личностных отношений и налогового бремени феодального государства [4, с. 137–141].

Следует подчеркнуть, что государственно-фискальная политика рассматривается в тесной связи «с политикой правительства по расширению и укреплению феодальной собственности на землю» самого государства. В этой связи выявлены различные формы и методы государственной политики, охарактеризованы основные законодательные акты, в том числе Соборное Уложение 1649 г., призванное закрепить нерушимость государственной феодальной собственности в Марийском крае. Под этим углом зрения подробно освещены и многочисленные земельные тяжбы, по которым власть принимала решения в первую очередь в государственных интересах. При этом ясачные сборы с крестьян не должны были уменьшаться, в связи с чем ясачных крестьян необходимо было наделять землей [4, с. 127–134].

Вопросы ясачного общинного землевладения и землепользования в марийской деревне по праву занимают одно из ведущих мест в исследовании. Приведенные К.И. Козловой многочисленные данные из поземельных тяжёбных документов между ясачными марийцами и различными претендентами (монастыри, бояре, помещики и др.) на старинные участки земель свидетельствуют о том, что землевладение у ясачных марийских крестьян было общинным. При различных спорах ясачные крестьяне всячески отстаивали свои земледельческие общинные права и обычно выступали «все за один». Как правило, они ссылались на давность их общего владения ясачными и оброчными землями, и в отстаивании своих законных земледельческих прав использовали свое знание ясачного законодательства, данные переписных, писцовых, дозорных, межевых книг и других поземельных документов [4, с. 171–173].

Подробный анализ материалов ясачной переписи 1678 г. по Галицкой дороге Казанского уезда позволил автору сделать обоснованный вывод о том, что каждый самостоятельный дворовладе-

лец пользовался частью общей ясачной земли. Обязательным условием наследственного наделения ясачного крестьянского двора частью общинной земли являлась необходимость уплаты ясака и несения различных повинностей. В случае смерти бывшего владельца земельного участка предполагалось, что его землю займет какой-либо родственник, а если таковых не обнаруживалось, земля оставалась «впусте» или переходила к соседям. Обедневшие общинники иногда уступали часть своего надела своим сородичам с условием платежа ясака. Обилие свободной общинной земли позволяло состоятельным дворохозяевам расширять свои земельные участки, в основном, за счет «новоросчищенных» из-под леса пахотных и сенокосных участков. Примечательно, что «бортные ухажай» находились как в общинном владении, так и в индивидуальной собственности на правах вотчины, то есть наследственного держания [4, с. 173].

Поставленная в исследовании проблема крестьянской общины, безусловно, относится к числу основных. Всесторонний и глубокий анализ ясачной марийской общины позволил автору определить ее сущность и тип, показать функционирование общинной инфраструктуры и доказать, что крестьянская община выступала в качестве необходимого условия и важнейшего регулятора всей крестьянской жизни ясачных марийцев. Соседская община (сложная и простая), как видно из работы, являлась административно-фискальной единицей с ее круговой порукой и поземельным союзом индивидуальных мелкокрестьянских хозяйств, связанных в известной мере и общностью общинных язычески верований и молений. Известная в источниках как «волость», «сотня-волость», «себе усадом», «деревня», ясачная марийская община имела тенденцию к усложнению. Генезис сложной общины (включала несколько поселений) из простой (состояла из одного селения) соседской общины во многом был обусловлен стихийным земледельческим освоением новых земель, в основном, безбрежных марийских лесов, удобных для жизнедеятельности. В связи с этим вполне закономерно напрашивается вывод о том, что жизнедеятельность каждого крестьянского двора и ясачной семьи без общины как исконной самодеятельной формы организации крестьянской жизни в условиях господства государственного феодализма не имели бы никакой исторической перспективы [4, с. 165–183].

Немалое место в исследовании занимает характеристика ясачного марийского двора и крестьянской семьи как основной ячейки соседской общины. Каждый крестьянский двор вел собственное хозяйство, пользовался надельной пашней, сенокосными участками и имел доступ к объектам общинного владения (леса, пастбища, водопои и т. д.). Комплексное использование документов

XVII в. и других материалов позволило автору подробно осветить и охарактеризовать малую и большую семью марийцев [4, с. 182–190]. По мнению, К.И. Козловой, «длительное сохранение большой семьи как кровнородственной кооперации рабочих рук и имущества у марийцев всецело объясняется особенностями их натурального хозяйства с господством ручного труда», к этому «толкала и налоговая политика» [4, с. 188–189].

Хозяйство ясачных марийских крестьян носило комплексный характер. Приведенные фактические данные свидетельствуют о том, что их основным хозяйственным занятием являлось пашенное земледелие. Автором впервые убедительно доказано наличие господствовавшей «лесополевой» системы земледелия у ясачных марийцев. Эта система возделывания земли сочетала паровое трехполье с периодическим запуском пашни под перелог и лес. Она была исторически приемлемой, но требовала «много земли и достаточное количество рабочих рук и скота» [4, с. 161–165]. Необходимым дополнением к пашенному полеводству было домашнее скотоводство (разведение лошадей, коров, овец, птиц и др.) и крестьянские промыслы, в особенности лесные. Не вызывает возражения вывод автора о том, что в целом хозяйство ясачных марийцев носило натуральный характер и обеспечивало в первую очередь потребности крестьянской семьи и феодального государства. Товарно-денежные отношения были слабы и подчинены вышеназванным потребностям [4, с. 190–204].

Социально-правовое положение ясачных марийцев целиком и полностью обуславливалось государственной политикой царского самодержавия. «Ясачные люди», в том числе марийские крестьяне, оставались на положении лично-свободного положения. В этой связи К.И. Козлова очень верно подметила, что забота правительства состояла в том, чтобы ясачное крестьянство не теряло основного средства производства – землю, исправно несло государственные повинности и тем самым «государству казну не убытчило» [4, с. 129]. Фискально-податные и иные «государевы» интересы играли определяющую роль в том, что ясачные марийские крестьяне были наделены общинными владельческими правами и правами подворного землепользования. Они «не были привязаны к поместьям и церковным вотчинам». Однако марийские крестьяне на основе царских указов, – как пишет автор, – были прикреплены к ясакам, то есть податным земельным участкам. Согласно Соборному Уложению 1649 г., «быть ясачным крестьянином означало вечное, со всем потомством, зависимое положение, при котором непосредственный производитель выступает в качестве живого придатка к земле» [4, с. 127–136].

Ясак выступал главным материальным «воплощением зависимости» марийских крестьян. В качестве основной фискально-податной единицы ясак полагался на каждый самостоятельный двор, «смотря по семейству и по их пожиткам и по угодию». Однако вносился в казну в виде «совокупной суммы платежей целой деревни и волости». Исправное поступление ясачных платежей возможно было лишь на основе круговой поруки – общинной коллективной собственности перед волостью. При общем росте ясачных платежей, – отмечает К.И. Козлова, – в практике податных описей XVII в. и начала XVIII в. «мирская раскладка продолжала оставаться существенным коррективом при определении пильности обложения» конкретных ясачных дворов [4, с. 134–136].

Тяжесть социально-экономического положения ясачных марийских крестьян в системе «государственного феодализма», усугублявшаяся к тому же различными негативными социальными, природно-климатическими и другими стихийными факторами, неизбежно вызывала с их стороны различные формы социального протеста. Эти сюжеты в исследовании нашли достаточное освещение. Среди них антифеодальные движения второй половины XVI в., участие ясачных марийцев в движении И.И. Болотникова и крестьянской войне под предводительством С.Т. Разина. Большое место в контексте миграций марийского населения на восток отведено рассмотрению вопроса о крестьянских побегах ясачных марийцев второй половины XVI – первой четверти XVIII в. [4, с. 124–125, 137–142].

Разумеется, вышесказанным не исчерпывается вся тематика ясачной крестьянской истории марийцев. Фундаментальная работа К.И. Козловой дает возможность не только современникам, но и будущим поколениям историков творчески овладеть всем богатством ее содержания.

Список литературы

1. Иванов, А.А. Историки Марий Эл XX – начала XXI века. Биобиблиографический справочник / А.А. Иванов, А.Г. Иванов. – Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2013. – 216 с.
2. Иванов, А.Г. Профессор Козлова Клавдия Ивановна (К 70-летию со дня рождения) / А.Г. Иванов, Г.Н. Айплатов // Марийский археографический вестник. – Йошкар-Ола, 1993. – Вып. 3. – С. 134–135.
3. Карлов, В.В. Клавдия Ивановна Козлова (К 55-летию научной и педагогической деятельности) / В.В. Карлов // Вестник Московского университета. Сер. 8. История. – 2004. – № 2. – С. 240–241.
4. Козлова, К.И. Очерки этнической истории марийского народа / К.И. Козлова. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1978. – 345 с.
5. Сепеев, Г.А. Этническая история и культура марийцев в трудах К.И. Козловой / Г.А. Сепеев // Вопросы этносоциальной истории марийского народа. Сб. ст. – Йошкар-Ола, 2005. – С. 19–39.
6. Этнография марийского народа / Отв. ред. Г.А. Сепеев. – Йошкар-Ола: Марийское кн. изд-во, 2001. – 182 с.

Лодкина Тамара Владимировна

д-р пед. наук, профессор, заместитель директора
МБУ ДО ВМР «Дом детского творчества»

г. Вологда, Вологодская область

Дрянных Наталья Викторовна

канд. филос. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»

г. Вологда, Вологодская область

Липовецкий Владимир Владимирович

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»

г. Вологда, Вологодская область

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВОЛОГОДСКИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ОТРАЖЕНИЕ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТА НА РУССКОМ СЕВЕРЕ

Аннотация: предметом данной статьи выступает деятельность преподавателей высшей школы. Раскрыт творческий характер научно-педагогической деятельности ряда преподавателей в конкретном вузе как пример исканий, использования внутренних ресурсов личностного роста, совершенствования деятельности по осмыслению нового, переосмыслению известного. Показан их вклад как ученых-педагогов в развитие одного из северных университетов.

Ключевые слова: миссия университета, вузовский педагог, научно-педагогическая деятельность Ф.Т. Бондаря, Е.И. Притыченко, Г.Н. Оботуровой.

Университетское пространство – особое, уникальное, многомерное, индивидуальное пространство познания и саморазвития. Говоря о роли университета, П.Л. Карабущенко пишет, что «Миссия университета должна исходить из ее основной идеи – производства личности, оцениваемой обществом в качестве субъекта элиты (научной, культурной, управленческой). Университет – это средство реализации жизненного проекта личности» [7, с. 9].

В определении миссии отмечается связь общих целей с взглядами, убеждениями и деятельностью тех, кто организует, отвечает, обеспечивает образовательную деятельность в учреждении.

Вклад в развитие университета внесли известные на Вологодчине вузовские педагоги Ф.Т. Бондарь, Г.Н. Оботурова, Е.И. Притыченко, отдавшие все свои силы подготовке педагогических кадров в Вологодском государственном педагогическом институте,

расположенном в северном регионе Европейской части России. С 1995 года он стал педагогическим университетом. В настоящее время произошло соединение с Вологодским государственным техническим университетом, образовался ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет».

Как убеждает практика, в вузовской работе результат зависит от личности преподавателя, умеющего грамотно мотивировать студента на работу по избранному направлению. Личный пример педагога выступает мощным средством в становлении будущего специалиста.

С именем Федора Тимофеевича Бондаря во многом связано развитие системы просвещения в нашей области, подготовки педагогических кадров.

Федор Тимофеевич Бондарь (1917–2009 гг.), уроженец станицы Староминской Краснодарского края, начал учительствовать с 1935 года. После окончания аспирантуры был направлен на работу в Вологодский государственный педагогический институт, где трудился всю свою сознательную жизнь. Он воспитал несколько поколений вологодских учителей, привив им любовь к труднейшей, важнейшей профессии учителя, вкус к исследовательской работе. Он воспитывал своих подопечных самым простым и самым трудно дающим способом – личным примером. Преданность к любимому делу, готовность к сотрудничеству, добросовестность, открытость всему новому определила его педагогический стиль. Руководя студенческим кружком на факультете иностранных языков (20 лет), более 10 лет областным отделением Педагогического общества РСФСР, а затем и Макаренковской секцией, он установил добрые контакты с известными воспитанниками А.С. Макаренко: заслуженными учителями РСФСР С.А. Калабалиным и его женой Г.К. Калабалиной, с подполковником в отставке И.И. Яценко, с журналистом В.Г. Зайцевым и др. Это дало возможность ему написать интересную брошюру «Воспитанники А.С. Макаренко о своем наставнике» [4].

Заметную роль в жизни института имела деятельность Ф.Т. Бондаря на кафедре педагогики, что подтверждают архивные данные: «Доклад студентки Т.В. Чирковой «О роли полового воспитания в нравственном воспитании учащихся» (рук. Ф.Т. Бондарь) получил особое одобрение и был отправлен на Всесоюзный конкурс студенческих работ [1, л. 31].

В книге «Кафедра педагогики в истории Вологодского государственного педагогического университета (института)» описывая историю кружка, он пишет: «Назову имена наиболее дорогих мне членов кружка:

Светлана Михайловна Кибардина – выпускница 1971 года. Сейчас профессор, доктор филологических наук, заведующая ка-

федрой немецкого языка, проректор ВГПУ по иностранным связям.

Татьяна Геннадьевна Третьякова (в девичестве Орлова) – выпускница 1974 года – работает заместителем директора по воспитательной работе в средней школе №2 г. Котласа Архангельской области. За свой труд удостоена высшей квалификационной категории.

Тамара Владимировна Лодкина (Чиркова) – выпускница 1977 года – доктор педагогических наук, профессор, была избрана на должность заведующего кафедрой педагогики, преподавала и успешно руководила аспирантурой. Являлась членом диссертационного совета по защите докторских диссертаций в Карельском государственном педагогическом университете и членом диссертационного совета по защите кандидатских диссертаций в ВГПУ. С июля 2004 года является проректором по научной работе Вологодского института бизнеса» [6, с.149].

Ф.Т. Бондарь издал для начинающих руководителей школ и учителей начальных классов учебное пособие «Воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения у младших школьников», получившее высокую оценку в Минпросе РСФСР [5].

Будучи на пенсии, он свои исследования не прекращал. Представляет интерес работа, связанная с изучением жизни К.Д. Ушинского, которую он завершил к своему 90-летию [3]. Им была поставлена задача доказать, что семья Ушинских некоторое время проживала в Вологде. Кропотливая работа в Государственном архиве Вологодской области и Центральном государственном архиве в Санкт-Петербурге позволила обнаружить малоизвестные факты биографии К.Д. Ушинского

Как пишет рецензент этой работы Т.С. Колесниченко, «В истории культуры есть имена, которые принадлежат не только своей эпохе, но и последующим поколениям. В их числе К.Д. Ушинский, национальный педагог, «отец русской школы», основоположник научной педагогики в России. Проведено много исследований, посвященных его деятельности, написано большое количество статей, есть известные монографические работы (например, Д.О. Лордкипанидзе, В.Я. Струминского и др.). И все-таки многое еще требует уточнения, дополнительного изучения, поэтому каждое новое сведение является ценным вкладом в науку» [Цит. по: 3, с. 8].

Он редактировал сборники научных и методических трудов, публиковался в центральных журналах, неоднократно выступал в роли оппонента по защищаемым кандидатским диссертациям. За свой труд Ф.Т. Бондарь имеет заслуженные награды, в том числе нагрудный знак «Отличник народного просвещения»

(1968), нагрудный знак «Отличник просвещения СССР» (1984) [Цит. по: 3, с. 110–111].

Коллеги и ученики навсегда запомнили Федора Тимофеевича Бондаря как ученого, педагога, гражданина, доброго и отзывчивого человека.

Заслуживает внимания преподавательская деятельность доцента кафедры отечественной истории Вологодского педагогического института Евгении Ивановны Притыченко.

Е.И. Притыченко родилась 6 октября 1937 года в крестьянской семье Вологодской области. На ее детские годы пришлось тяжелое военное и послевоенное время. Но несмотря на голод и прочие лишения того времени, ничто не помешало ей учиться. После окончания исторического факультета Вологодского педагогического института, Евгения Ивановна тридцать лет проработала учителем в школах Вологодской области. В ее работе было характерно творческое отношение к изучаемому предмету, внедрение активных форм обучения.

С 1986 года Е.И. Притыченко стала преподавать в Вологодском государственном педагогическом институте, где она около 15 лет обучала студентов методике преподавания истории. Как преподаватель высшей школы, она уделяла серьезное внимание практической работе, умело сочетая ее с теоретическими знаниями по историческим и педагогическим дисциплинам. Благодаря Евгении Ивановне одна из городских школ стала базовой для исторического факультета. Важным нововведением для того времени Евгении Ивановны и ее коллег с кафедры педагогики и психологии стала новая форма проведения междисциплинарного экзамена по психолого-педагогическим дисциплинам в форме защиты творческого проекта, что вызвало большой интерес у студентов, способствовало более успешной сдаче государственного экзамена.

Благодаря многолетнему труду Е.И. Притыченко школы Вологодского и соседних регионов пополнились высококвалифицированными учителями, творчески и профессионально относящимся к своему делу. Более двадцати учеников выбрали профессию учителя истории и до сих пор работают по выбранной специальности. Сейчас Евгения Ивановна находится на заслуженном отдыхе. Ее работа оценена по достоинству, имеет нагрудный знак «Отличник народного просвещения», имеет почетное звание «Заслуженный учитель РСФСР».

Среди преподавателей вуза, на наш взгляд, выделялась педагог, ученый-философ, удивительный человек – Галина Николаевна Оботурова (01.01.1940 – 31.03.2017). Большую роль в ее жизни сыграли кафедра Вологодского государственного института (университета) и кафедра философии Московского педагогического

государственного университета, где сначала она защитила кандидатскую диссертацию, а в 1999 году докторскую диссертацию. Галина Николаевна всегда активно работала со студентами и аспирантами. В результате под ее руководством защищено семь кандидатских диссертаций. В исследованиях, посвященных философским проблемам образования, она анализирует признаки кризиса в классической системе образования, исследует подходы к определению содержания, методов и смысла образования на основе идей научности гуманитарного знания [8]. Творческий потенциал профессора реализовался в трех коллективных монографиях, редактором которых она являлась.

Галина Николаевна на собственном примере показывала коллегам важность неустанного развития, поддержания постоянного творческого интереса к осмыслению новых идей, подходов, концепций, отражающих стремительно развивающийся и изменяющийся на наших глазах мир. Ее отличали наличие ясного аналитического мышления, образованность, любовь к русскому языку, классической литературе, стремление к духовным высотам.

Исходя из выше изложенного, следует констатировать, что этих преподавателей характеризуют компетентность, неиссякаемый энтузиазм, душевная щедрость, дальновидность, человечность, разумная критичность, трудолюбие, активность, порядочность, социальная ответственность. Они сохранили статус носителя высоких жизненных смыслов. Их успешная деятельность способствовала появлению тех мотивов у студентов, которые обеспечивают нравственную направленность личности, формируют активную жизненную позицию, ведут к позитивному самоизменению, самореализации.

Список литературы

1. Государственный архив Вологодской области (ГАВО). Ф. 2076. Оп. 10. Д. 458.
2. Государственный архив Вологодской области (ГАВО). Ф. 2076. Оп. 10. Д. 466. Л. 79, 80, 82.
3. Бондарь, Ф.Т. Биография К.Д. Ушинского с новыми фактами вологодского периода жизни семьи Ушинских. Учебный и научно-исследовательский материал по истории образования и педагогической мысли [Текст] / Ф.Т. Бондарь. – Вологда: ВГПУ, 2007. – 92 с.
4. Бондарь, Ф.Т. Воспитанники А.С. Макаренко о своем наставнике [Текст] / Ф.Т. Бондарь. – Вологда: ВГПУ, 2008. – 33 с.
5. Бондарь, Ф.Т. Воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения у младших школьников: Пособие для начинающих руководителей общеобразовательных школ, учителей начальных классов и студентов педагогического вуза по специальности №2121 «Педагогика и методика начального обучения» [Текст] / Ф.Т. Бондарь. – Вологда: ВГПИ, 1984. – 95 с.
6. Бондарь, Ф.Т. Кафедра педагогики в истории Вологодского государственного педагогического университета (института) [Текст] / Ф.Т. Бондарь, Т.В. Лодкина. – Вологда: Русь, 2005. – 150 с.

7. Карабущенко, П.Л. Элитология образования и личность: от олигархической элитарности к меритократической элитности / П.Л. Карабущенко// Элиты и лидеры: стратегии формирования в современном университете: Материалы Международного конгресса. 19–22 апреля 2017 г. / Сост. П.Л. Карабущенко; под ред. проф. А.П. Лунева и проф. П.Л. Карабущенко. – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2017. – С. 9-12.

8. Оботурова, Г.Н. Философское осмысление образовательного мифотворчества (материалы к спецкурсу по проблемам философии образования для студентов педагогических вузов) [Текст] / Г.Н. Оботурова. – Вологда: Русь, 1998. – 52 с.

Мазилев Владимир Александрович
д-р психол. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль, Ярославская область

СОЗДАНИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ В ПРОВИНЦИАЛЬНОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** статья посвящена анализу процесса создания научной школы в провинциальном университете. Выявляются условия, способствующие возникновению и становлению научной школы. Выделяются критерии возникновения научной школы.*

***Ключевые слова:** научная школа, лидер, руководитель, В.С. Филатов, психология.*

Феномен провинциального университета еще не проанализирован и не осмыслен должным образом. Важное место в этом феномене занимают научные школы.

24 августа 2015 года исполнилось 115 лет со дня рождения Василия Степановича Филатова (1900–1974), известного отечественного ученого, философа и психолога, создателя ярославской психологической школы. Соответственно уже сорок лет, как профессора нет с нами. Прошедшие годы позволили всем убедиться, что ярославская психологическая школа является одной из ведущих в нашей стране, дело профессора Филатова достойно продолжается сегодня новыми поколениями ярославских психологов.

Задачей данной статьи является проследить процесс создания научной школы в провинциальном вузе и выявить комплекс условий, способствовавших этому процессу.

Остановимся кратко на основных вехах биографии В.С. Филатова. Ровесник века, В.С. Филатов родился 24 августа 1900 года в крестьянской семье в селе Промзино Алатырского уезда Симбирской губернии. В 1917 году окончил восьмой (педагогический) класс гимназии и поступил на филологический факультет Казанского университета, где проучился 2 года. В 1921 г., по студенче-

ской мобилизации был направлен на политпросветработу при штабе дивизии Казанского военного округа. В 1923 году продолжает учебу: сначала в Одессе, где слушает лекции С.Л. Рубинштейна, а затем во 2-м МГУ. После реорганизации последнего переводится в Ленинград в ЛГПИ им. Герцена, который оканчивает в 1926 году. После окончания института работает преподавателем в Покровском педагогическом училище в Подмоскowie, где преподает психологические и педагогические дисциплины. В августе 1927 года становится научным сотрудником и одновременно аспирантом научно-исследовательского института педагогики в Москве. С 1930 года В.С. Филатов работает на руководящих должностях в ряде вузов СССР [1].

С 1 сентября 1946 года В.С. Филатов начинает свою работу в Ярославле в Ярославском педагогическом институте. Он назначен заместителем директора института и заведующим кафедрой психологии. Летом 1946 года он окончил Всесоюзные курсы преподавателей логики. С приходом В.С. Филатова кафедра психологии становится самостоятельной (до 1946 года существовала кафедра психологии и педагогики, созданная в 1936 году после постановления ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» «на месте» упраздненной кафедры психологии и педологии). Что важно – при кафедре открывается кабинет логики и психологии, в котором сосредоточивается психологическая литература, накапливается оборудование для проведения лабораторных занятий по психологии.

По инициативе В.С. Филатова в институте открывается отделение логики и психологии, на котором готовили преподавателей этих дисциплин в средней школе. Преподавание психологии на более высоком уровне потребовало повышения квалификации преподавателей и привлечения кадров из Москвы и Ленинграда. Сам В.С. Филатов читал лекции по общей психологии и логике. Важно отметить, что, способствуя повышению квалификации преподавателей кафедры психологии, В.С. Филатов не забывал и о своем научном росте. В октябре 1949 года В.С. Филатов поступает в докторантуру при секторе психологии института философии АН СССР. Научным консультантом, как и ранее руководителем по кандидатской диссертации, был С.Л. Рубинштейн. По окончании докторантуры в 1952 году В.С. Филатов защищает в институте философии АН СССР докторскую диссертацию по философским вопросам характера и его формирования. В том же году получает звание профессора, в феврале 1952 года возвращается в Ярославль в качестве директора института и заведующего кафедрой психологии. В октябре 1954 года В.С. Филатов отправляется в длительную (по август 1956 года) командировку в Китай,

где работает советником Министерства просвещения КНР по высшему образованию. Не подлежит сомнению, что глава научной школы должен быть авторитетным ученым, автором научных трудов. Остановимся кратко на основных этапах научной деятельности профессора В.С. Филатова. Первые публикации В.С. Филатова посвящены экспериментальному исследованию речи (1931). Эти работы относятся к ставропольскому этапу работы ученого. Эти исследования были обобщены в кандидатской диссертации «Речь школьника», защищенной в 1941 году в Ленинграде под руководством С.Л. Рубинштейна. В.С. становится кандидатом педагогических наук (по психологии). Сороковые годы по понятным причинам оказались не богатыми на публикации. Но отметим, что в 1948 году написана важная статья «Ушинский о воле и ее воспитании». Эта статья значима не только тем, что рассмотрен важный вопрос о взглядах Ушинского на волю. Сам Филатов предстает в этой работе как зрелый историк психологии, а анализ методологии Ушинского позволяет сформулировать идеи, которые будут заложены в основание будущей научной школы. К 1950 году оформляется рукопись «Учение о характере и его формировании в условиях социалистического общества», которая двумя годами позже будет защищена в Институте философии АН СССР как докторская диссертация по философии. Консультантом, как уже отмечалось, был С.Л. Рубинштейн.

Также в 1950-е годы публикуется ряд статей, посвященных различным аспектам формирования характера. В 1960-е годы в работах В.С. Филатова появляются новые мотивы: ряд публикаций по психологии труда, профориентации, научной организации труда, публикуются монографии о формировании характера и личности в труде (1962, 1965), проблемам социальной психологии (1965, 1970), детской психологии. Заслуживает быть отмеченной глава в учебнике по психологии «Личность и ее направленность» (1967) и соавторство в программе по психологии для педагогических институтов (1965, 1967) (соавторами выступили известные советские психологи В.И. Селиванов и Н.Ф. Добрынин). Несомненно, это признание авторитета ученого. Напомню, что в СССР программы были обязательными для всех многочисленных педагогических институтов РСФСР и всех союзных республик.

Как уже было отмечено, в 1948 году В.С. Филатов публикует большую статью, посвященную анализу взглядов К.Д. Ушинского на проблему воли. Для педагогического института антропологический подход, развиваемый К.Д. Ушинским, может послужить основанием для развертывания научных исследований в области психологии. В.С. Филатов хорошо понимает, что для подготовки учителей требуется такая психология, которую можно использо-

вать на практике. Оценивая подход Ушинского, В.С. Филатов отмечает: «Величие Ушинского как педагога и психолога, смелого новатора в области науки, заключается в том, что он в своей педагогической системе блестяще осуществил принцип гармонического сочетания психологической теории с педагогической практикой» [2, с.100].

С 1956 года начинается целенаправленная работа В.С. Филатова по созданию ярославской школы. Есть основания считать, что ярославская школа именно создавалась ее руководителем, это не был стихийный процесс. По инициативе В.С. Филатова при кафедре открывается аспирантура (1949 год). С 1967 года по 1974 год Ученому Совету института было дано право принимать защиту кандидатских диссертаций по психологии. Через этот совет прошли двести аспирантов и соискателей ряда вузов страны». В 1964 г. в Ярославле создается головная для Министерства просвещения РСФСР лаборатория психологии труда, трудового обучения и воспитания.

Обратим внимание на происходящие на кафедре изменения: 1) приток молодых и энергичных сотрудников; 2) успешная работа аспирантуры; 3) открытие диссертационного совета; 4) активная издательская деятельность, издание сборников научных трудов; 5) активные контакты с другими вузами и участие в научных конференциях.

Нас интересует собственно возникновение школы, которое связано с деятельностью В.С. Филатова. Можно полагать, мы имеем целенаправленную деятельность лидера. Речь идет о создании и сплочении лидером-руководителем малой группы, в которой формируется ценностно-ориентационное единство, специальное внимание уделяется сплоченности группы, формированию позитивного социально-психологического климата. Эффективности создания группы (ядра школы) способствуют условия, которые можно зафиксировать в исследуемом случае: 1) наличие у лидера-организатора харизмы; 2) наличие авторитета; 3) наличие опыта; 4) наличие интеллектуальных возможностей; 5) наличие возможностей предложить базовую платформу для проведения первых исследований; 6) наличие организационных возможностей; 7) наличие навыков руководства; 8) наличие программы развития школы; 9) необходимы ученики, сподвижники, представители разных поколений (представители старшего поколения как носители ценностей).

В пояснении нуждается, очевидно, тезис о базовой платформе. Первоначально базовую платформу составлял антропологический подход, основы которого были заложены еще К.Д. Ушинским, применительно к деятельности учителя и задачам его подготовки

переосмыслено и конкретизировано лидером школы. Это действительно стало «визитной карточкой» ярославской школы – сочетание научности и практической ориентированности.

Всего скорее на роль критериев школы могут претендовать нижеприведенные: 1) общая для школы исследовательская проблематика; 2) пространственно-временное единство; 3) принципы, характеризующие исследовательский подход в данной школе; 4) наличие разных поколений ученых в школе; 5) организационные условия – наличие кафедры или лаборатории, института; 6) открытие аспирантуры и решение проблемы воспроизводства научных и преподавательских кадров; 7) проведение научных конференций; 8) издательская деятельность, отражающая научную продукцию школы; 9) признание достижений школы коллегами и научным сообществом.

Таким образом, мы можем констатировать, что в конце 1950–1960-х годов произошло становление ярославской психологической школы, которая возникла в Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского), где существует по сей день, и в начале 1970-х дала мощную ветвь в Ярославском государственном университете им. П.Г. Демидова.

Список литературы

1. Ермаков, А.М. Ректоры ЯГПУ (1908–2013) / А.М. Ермаков. – Ярославль: ЯГПУ, 2013. – 127 с.
2. Филатов, В.С. Учение Ушинского о воле и ее воспитании / В.С. Филатов // Ученые записки. Педагогика и психология. – Ярославль: ЯГПИ, 1948. – Вып. 13 (23). – С. 75–101.

Максимова Людмила Анатольевна
д-р физ.-мат. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова
г. Чебоксары, Чувашская Республика

**МОЙ УЧИТЕЛЬ – УЧЕНЫЙ И ПЕДАГОГ
(ВОСПОМИНАНИЯ О Д.Д. ИВЛЕВЕ)**

Аннотация: в статье приводятся воспоминания об известном ученом Дюисе Даниловича Ивлеве, раскрываются некоторые аспекты его преподавательской и научной деятельности.

Ключевые слова: Д.Д. Ивлев, механика деформируемого твердого тела, научная школа.

Согласно словарю Даля «учитель» – наставник, преподаватель, профессор [2]. В жизни каждого человека, как правило, есть Учитель, который играет основную роль при становлении его, не

только как специалиста, но и как человека. Таким Учителем для меня стал Дюис Данилович Ивлев (1930–2013).

Д.Д. Ивлев родился 6 сентября 1930 года в городе Чебоксары, в семье известного чувашского политолога кандидата экономических наук Данила Осиповича Ивлева, одного из первых преподавателей Чувашского педагогического института, читавшего курсы политической экономии и основ марксизма-ленинизма [3]. По окончании средней школы №4 (мужской гимназии) Д.Д. Ивлев поступает в Московский университет на отделение механики механико-математического факультета. Биографии Дюиса Даниловича посвящено немало статей, приуроченных к его юбилеям [6–8; 12–13], но в основном в них отражены его научные достижения. Несомненно, что на становление каждой личности влияют не только учителя научной школы, но и множество других факторов – родители, атмосфера детства и взросления и т. д. Д.Д. Ивлев жил в профессорско-преподавательском доме на углу улицы Карла Маркса, находился в особой ауре, созданной первыми преподавателями Чувашского педагогического института, писателями и художниками Чувашии. Мне кажется, именно в эти годы у него пробудилась любовь к литературе и живописи. Впоследствии, все кто его знал, слушал его лекции, читал не только научные, а именно литературные и публицистические произведения Д.Д. Ивлева, отмечали отточенность каждого его слова, каждой фразы. Его научные лекции имели свой стиль изложения, и многие его ученики, известные ученые читают лекции именно в «стиле Ивлева».

Учителями Дюиса Даниловича в МГУ были выдающиеся механики страны: это и Леонид Иванович Седов, и Алексей Антонович Ильюшин, и Александр Юльевич Ишлинский, и многие другие. За время обучения, а это ни много ни мало 11 лет (пять лет студенчества, по три года аспирантуры и докторантуры), Д.Д. Ивлев получает фундаментальную подготовку в области механики деформируемого твердого тела и быстро становится одним из лидеров в этом научном направлении. Его докторская диссертация «Пространственная задача теории идеальной пластичности» была признана специалистами «революционной», а ее защита (которая была принята единогласно) продолжалась 4 часа, что тоже свидетельствует об ее уникальности.

После успешной защиты молодого талантливый доктор физико-математических наук приглашают в Воронежский государственный университет, где он возглавил созданную им кафедру теории упругости и пластичности. В Воронеже он проработал 7 лет, за это время он разработал и прочитал практически все курсы по кафедре: теория упругости, теория пластичности, механика сплошной среды, теория разрушения и др. В дальнейшем преподаватели кафедры читали эти курсы уже по его лекциям.

В Воронеже Д.Д. Ивлев создал одну из крупнейших в стране научных школ в области механики деформируемого твердого тела. Многие его ученики в настоящее время стали учеными, получившими признание не только в России, но и за рубежом. Они способствовали дальнейшему развитию и расширению школы Ивлева, создав «дочерние» школы в Самаре, Владивостоке, Минске.

Следующие 16 лет Д.Д. Ивлев преподавал в Москве, занимался активной научной деятельностью, работал над вопросами теории упругости, теории пластичности, теории трещин. В этот период он создает учебные пособия, которые до сих пор остаются одними из наиболее востребованными в области механики деформируемого твердого тела. Среди его многочисленных публикаций необходимо выделить обзор последних достижений в области изучения одного из аспектов механики деформируемого твердого тела теории трещин квазихрупкого разрушения, написанный по предложению его наставника А.Ю. Ишлинского [4]. Эта статья вызвала широкий резонанс в научном мире, т.к. затрагивала и весьма щепетильные вопросы авторства некоторых гипотез. Составление такого пространного обзора требовало от автора прекрасного знания работ своих коллег, в том числе и зарубежных. Как вспоминал Д.Д. Ивлев, для написания этой статьи, он, взяв все необходимые материалы, уехал на дачу и два месяца работал только над этим.

В 1982 году Д.Д. Ивлев решает приехать в Чебоксары, и здесь он продолжает свою активную деятельность: чтение лекций, заведование кафедрой, деканство, работа с учениками. Для укрепления Чувашского госуниверситета он добивается открытия диссертационного совета (1991), членами которого стали выдающиеся ученые со всей России, представители научных школ Москвы, Казани, Воронежа, Тулы, Новосибирска, Самары. Первой защитой в новом совете была блистательная защита докторской диссертации Василия Васильевича Сильвестрова.

Дюис Данилович знал и поддерживал отношения со многими ведущими механиками страны, в разговорах с нами, своими учениками, он часто вспоминал разные случаи из общения со своими коллегами, их совместной деятельности, приводил примеры, как эти великие люди просты в общении.

Лекции Д.Д. Ивлева всегда отличались четкостью, краткостью логического изложения. Сам был всегда подтянут, одет «с иголочки». И вне зависимости от темы лекции, от того сколько раз он ее уже читал, всегда к ней готовился. Приходя на консультации, мы видели стопки книг, которые он «освежал в своей памяти» для предстоящей лекции.

В предисловии к своей книге Л.И. Седов отмечал: «Я очень благодарен ... Д.Д. Ивлеву, много помогавшему мне при составлении текста главы, посвященной плоской задаче теории упругости»

[14, с. 8]. И похожие слова можно встретить во многих научных изданиях. Всплывает в памяти весьма представительная конференция, посвященная 100-летию выдающегося советского ученого-механика Льва Александровича Галина, организованная его ученицей академиком РАН Ириной Гергиевной Горячевой, на которой мы с Д.Д. Ивлевым присутствовали. Академик Б.Д. Аннин, поделившись воспоминаниями о Л.А. Галине, свой доклад посвятил вопросу о развитии и применении им уравнений Ивлева (один из слайдов так и назывался).

Коллеги высоко ценили вклад Д.Д. Ивлева в науку, отношение к нему всегда было очень почтительным. Мне запомнилась одна из конференций в Воронеже. Перед докладом Д.Д. Ивлева, к нам, его ученикам, общавшимся на кафедре, обратилась уборщица с вопросом: «где нужно срочно прибраться, так как ей сказали, что приехал «какой-то великий человек». Аудитория, где делал доклад Дюис Данилович, была переполнена, нам молодым ученикам не хватило места, мы притулились у двери. Причем его пришли слушать не только «механики», но и многие математики, все седебородые.

Дюис Данилович часто рассказывал нам о своих учителях, о товарищах по студенческой, аспирантской жизни. Он следил за их успехами, по возможности всегда помогал. И часто брал на себя обязанность по сохранению памяти о них – публиковал статьи, посвященные памятным датам этих ученых, проявлял инициативу и издавал сборники статей в честь юбилейных дат [9–11], а нередко и сборники избранных статей [1]. Когда Дюис Данилович упоминал книги по механике деформируемого твердого тела, всегда называл авторов по имени и отчеству, и рассказывал, если знал их лично, об их человеческих качествах, приводил примеры из их жизни. Благодаря Дюис Даниловичу мы часто ездили по различным научным конференциям и встречались со многими «живыми классиками», многих из которых я также считаю своими учителями. И не важно, сколько времени продолжалось это общение, каждый из них оставил «свою черточку» во мне. Многих из них уже нет с нами, но они всегда останутся в наших сердцах. И наша задача передать память о них будущим поколениям.

Список литературы

1. Быковцев, Г.И. Избранные проблемные вопросы механики деформируемых сред: сборник статей / Г.И. Быковцев. – Владивосток: Дальнаука, 2002. – 566 с.
2. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Dal-term-41382.htm>
3. Жизнь и деятельность Ивлева Данила Осиповича. – Чебоксары, 2007. – 81 с.
4. Ивлев, Д.Д. О теории трещин квазихрупкого разрушения / Д.Д. Ивлев // Журн. приклад. механики и техн. физики. – 1967. – №6. – С. 88–128.
5. Ивлев, Д.Д. Предельное состояние деформируемых тел и горных пород / Д.Д. Ивлев, Л.А. Максимова, Р.И. Непершин, Ю.Н. Радаев, С.И. Сенашов, Е.И. Шемякин. – М.: Физматлит. 2008. – 832 с.

Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)

6. К семидесятипятилетию со дня рождения Д.Д. Ивлева // Изв. РАН. МТТ. – 2005. – №5. – С. 3–4.
7. К 70-летию со дня рождения Д.Д. Ивлева // Изв. РАН. МТТ. – 2000. – №5. – С. 3–4.
8. К 80-летию со дня рождения Д.Д. Ивлева // Изв. РАН. МТТ. – 2010. – №5. – С. 3–4.
9. Проблемы механики: Сборник статей к 90-летию со дня рождения А.Ю. Ишлинского / под ред. Д.М. Климова. – М.: Физматлит. 2003. – 832 с.
10. Проблемы механики деформируемых тел и горных пород: Сборник статей, посвященных 70-летию Леонида Викторовича Ершова / Под ред. А.Ю. Ишлинского. – М.: Изд-во Московск. горного ун-та, 2001. – 376 с.
11. Проблемы механики деформируемых твердых тел и горных пород: Сборник статей к 75-летию ЕИ. Шемякина / Под ред. Д.Д. Ивлева и Н.Ф. Морозова. – М.: Физматлит, 2006. – 864 с.
12. Профессор Дюис Данилович Ивлев (к 80-летию со дня рождения) // Известия Саратовского университета. – Новая серия. – 2010. – Т. 10. Серия математика. Механика. Информатика. – Вып. 4. – С. 69–91.
13. Радаев, Ю.Н. К 75-летию Д.Д. Ивлева / Ю.Н. Радаев // Вестник Самарского государственного университета. – Естественнонаучная серия. – 2005. – №5 (39). – С. 5–32.
14. Седов, Л.И. Механика сплошной среды / Л.И. Седов. – М.: Наука, 1970. – Т. 1. – 492 с.

Павлов Иван Владимирович
д-р пед. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И. Яковлева
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СЕМЬЯ ПРОФЕССОРОВ СЕРГЕЕВЫХ В ОРГАНИЗАЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье освещается вклад семьи Сергеевых – доктора исторических наук, профессора кафедры отечественной и всеобщей истории Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева Сергеева Тихона Сергеевича и его жены, доктора биологических наук, профессора кафедры медицинской биологии с курсом микробиологии и вирусологии Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова Сергеевой Валентины Ефремовны, а также их дочери, доктора медицины Гумбольдтского университета Смородченко Алины Тихоновны – в организацию университетского образования в Чувашии и за рубежом.*

***Ключевые слова:** образование, подготовка специалистов, университет, И.Н. Ульянов, И.Я. Яковлев, наука, музей, общественная деятельность.*

Как известно, первые университеты в Западной Европе возникли еще в раннее средневековье, а в России – в XVIII веке.

Руководством СССР был взят курс на расширение сети этих категорий образовательных учреждений за счет реорганизации имеющихся вузов, а также открытия новых университетов в столицах автономных республик и ряде областных центров. В числе университетов Среднего Поволжья, открытых после Великой Отечественной войны, оказались Мордовский (1957), Чувашский (1967), Марийский (1972).

К началу 1980-х гг. в университетах училось 90% студентов США, 95% – Англии, 69% – ФРГ, 10% студентов – СССР [3, с. 6]. Поэтому расширение сети университетов становилось для нашей страны естественной необходимостью, велением времени.

Многие россияне испытали на себе благотворное влияние этих учебных заведений, не исключая и членов семьи Сергеевых, о которых пойдет речь ниже. Как утверждает профессор Тихон Сергеевич, то или иное влияние в различные годы и в разной степени на него оказали Московский, Ленинградский, Ростовский, Саратовский, Уральский, Казанский, Киевский, Чувашский, Мордовский, Марийский, Петрозаводский, Башкирский, Кировский университеты, а также Московский, Ленинградский, Чувашский педагогические университеты, преобразованные из бывших пединститутов. Третью часть ему суждено было преподавать в Чувашском государственном университете, которому в 2017 г. исполнилось 50 лет, а также в Чувашском государственном педагогическом университете – старейшем вузе Чувашии (в 1965–1967 гг. и с 2000 г. по настоящее время).

Работая в Чувашском государственном университете со дня его основания (был переведен сюда из пединститута приказом по вузу в сентябре 1967 г.) в течение 33 лет на полной ставке, затем еще четыре года (2000–2004) на половине ставки, он вырос от доцента до профессора кафедры отечественной истории и академика, через свои лекции и практические занятия пропустил около 5 тысяч будущих специалистов, защитил докторскую диссертацию на тему «Культура Чувашии (1917–1990 гг.)», был ученым секретарем диссертационного совета, стал готовить кандидатов и докторов наук. Главной его заслугой можно считать многолетний тщательный сбор документов и материалов для Музея И.Н. Ульянова, открытого в 1971 г. в честь 140-летия со дня рождения И.Н. Ульянова, чье имя носит вуз. Затем около трех десятилетий профессор на общественных началах выполнял обязанности научного консультанта музея, руководил научным кружком ульяноведов, опубликовал множество монографий, учебных пособий, статей по ульяновской тематике, способствуя развитию ульяноведения и на этой основе музейной педагогики как новой отрасли традиционной педагогики [5, с. 104–107].

За годы педагогического труда в ЧГУ им. И.Н. Ульянова Т.С. Сергеев выполнял ряд общественных поручений: куратор академической группы, партгрупорг кафедры истории СССР, секретарь партбюро историко-филологического факультета, ученый секретарь историко-филологического факультета, председатель правления общества «Знание» ЧГУ, член редакционно-издательского совета ЧГУ, заместитель декана по общежитиям, руководитель сводного отряда студентов факультета на уборке урожая в Мариинско-Посадском, Козловском, Батыревском районах Чувашской АССР, научный консультант музея И.Н. Ульянова, член правления Чувашской республиканской организации Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры (ВООПИК), член методического совета по распространению исторических и педагогических знаний общества «Знание», лектор Чувашского обкома КПСС и лектор общества «Знание», председатель родительского комитета Чебоксарской средней школы №31, где учились две ее дочери. Активная учебно-воспитательная и общественная работа ученого историка была отмечена 7 Почетными грамотами, 13 благодарностями руководства вуза, его кандидатура дважды выдвигалась на Доску Почета ЧГУ. В 1980 г. ему присвоено почетное звание «Заслуженный работник культуры Чувашской АССР».

Перейдя в 2000 г. на должность заведующего кафедрой истории и права Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, он вел в течение 4 лет занятия со студентами ЧГУ им. И.Н. Ульянова [6, с. 163–170; 8, с. 65–78]. Он продолжает сотрудничать с университетом: дважды (в 2012 и 2017 гг.) проходил здесь стажировку, участвовал в работе диссертационного совета по истории, публикует свои статьи в «Вестнике Чувашского университета».

Работая в вузах Чувашии, в течение полувека профессор, действительный член Международной академии наук педагогического образования и Чувашской академии наук и искусств, почетный работник высшего профессионального образования РФ, лауреат премии им. Н.Я. Бичурина, член Союза журналистов России, член Союза писателей Чувашии, экс-чемпион автономной республики в беге на 30 км, кавалер медали «За освоение целинных земель» Т.С. Сергеев создал свою научную школу «Изучение истории государственных учреждений России», подготовил одного доктора и 9 кандидатов исторических наук. В 1915 г. он награжден Почетной грамотой Чувашской Республики. Научное наследие профессора Т.С. Сергеева составляют написанные им 23 монографии и учебных пособия, 40 учебно-методических пособий, свыше 400 научных статей. В качестве учебных пособий используются

во всех типах учебных заведений такие его монографии и учебные пособия, как «Культура советской Чувашии», «Вопросы историографии истории образования, науки и культуры Чувашии», «На пути к всенародной грамотности», «Школа поисков и инноваций», «Горизонты сельской школы», «Храм мой – библиотека», «История и культура Чувашии. Важнейшие события, даты», «Практикум по истории Чувашской АССР (период капитализма)», «Материалы по истории чувашского народа и Чувашии. Вып. 3. Культура Чувашии 1917–1991 гг.», «Материалы по истории чувашского народа и Чувашии. Вып. 4. Культура Чувашии 1992–2005 гг.», «Научно-педагогическая деятельность И.Н. Ульянова по развитию образования в Среднем Поволжье: историография, источники», «Организатор образования в Среднем Поволжье (к 185-летию со дня рождения И.Н. Ульянова)», «Возрожденный исторический (к 75-летию ЧГПУ им. И.Я. Яковлева)» и др. [7, с. 60–101].

Не меньший вклад в работу Чувашского госуниверситета внесла супруга Т.С. Сергеева Валентина Ефремовна, начавшая работать в этом вузе с 1970 г. ассистентом кафедры биологии, затем трудившаяся старшим преподавателем (1876–1982), доцентом, профессором (с 1993 г. по настоящее время). В 1976 г. она защитила кандидатскую диссертацию, в 1991 г. – докторскую диссертацию под руководством доктора медицинских наук профессора Д.С. Гордон. На тему докторской диссертации «Моноаминсодержащие структуры тимуса при антигенных воздействиях» соискателем в разное время были изданы 8 монографий, 24 учебных пособия, 415 научных статей в научных журналах, в том числе в зарубежных. В качестве учебных пособий применяются в образовательных учреждениях медицинского профиля книги В.Е. Сергеевой «Нейромедиаторы лимфоидных органов» (в соавт.), «Биология: учебное пособие для поступающих в вузы», «Зоопсихология и сравнительная психология», «Генетические задачи», «Ядовитые животные», Молекулярная биология», «Филогенез зубной системы» и др. Через ее занятия по биологии прошли более 6 тысяч будущих врачей и медицинских сестер с высшим образованием. Под ее научным руководством подготовлены и защищены 2 докторские и 14 кандидатских диссертаций по биологическим и медицинским специальностям. За успехи в научно-педагогической деятельности ей в 1998 г. присвоено звание «Соросовский профессор», в 2007 г. – «Профессор года – 2007» [2, с. 15–16, 131]. Не менее активно участвовала она в общественной работе: постоянно выполняла кураторские обязанности в академических группах, с 1970 г. была заместителем декана медицинского факультета по подготовительному отделению, затем заместителем по специальностям «педиатрия», «сестринское дело», членом совета факультета, чле-

ном и председателем профбюро медицинского факультета, членом и председателем диссертационных советов, членом и председателем ГЭК, членом многих экспертных и аттестационных комиссий в учебных заведениях республики. Она работала заместителем при деканах В.В. Амосовой, В.Е. Волкове, В.Л. Суликове, В.С. Маркове, В.Н. Демидовой. Ее самоотверженный труд на ниве просвещения и науки отмечен благодарностями и Почетными грамотами ЧГУ, ЧГПУ, Министерства здравоохранения РФ, Чувашского рескома профсоюза работников просвещения и научных учреждений. В 1994 г. она удостоена почетного звания «Заслуженный работник народного образования ЧР», в 2008 г. – «Заслуженный работник высшей школы РФ». Награждена серебряной медалью им. В.И. Вернадского «За выдающиеся достижения в области науки и образования» Российской академией естествознания (2009), орденом «За труд и умение» (2013), государственной премией ЧР (1913) [1, с. 60]. В 2014 г. она получила сертификат о включении ее фамилии в энциклопедию «Who is who успешных женщин России и Европы». За многолетнюю работу в ведущем вузе Чувашии супруги Сергеевы награждены знаком «Герб ЧГУ им. И.Н. Ульянова». Как основатели своих научных школ имеют сертификат участника Интернет-энциклопедии «Выдающиеся ученые России».

С Чувашским государственным университетом связала свою судьбу и старшая дочь Сергеевых Алина Тихоновна Смородченко, выпускница медицинского факультета этого вуза 1990 г. После прохождения ординатуры и работы практическим врачом в клинике «Северная» она с 1994 г. стала ассистентом кафедры биологии и гистологии медицинского факультета ЧГУ. В 1994 г. защитила кандидатскую диссертацию, в 1998 г. стала доцентом. После разделения кафедры с 1 апреля 2000 г. числилась доцентом кафедры цитологии, эмбриологии и гистологии. Дальнейшая работа ею была продолжена за границей: научный сотрудник института нейрориммунологии медицинского университета Гумбольдта в Берлине (Германия) (2000–2007), сотрудник института клеточной биологии и нейробиологии Центра анатомии медицинского факультета университета Гумбольдта (2007–2009), преподаватель института физиологии, патофизиологии и биофизики ветеринарно-медицинского университета в г. Вене (Австрия) (2009–2013) [4, с. 9–10]. В последний год пребывания в этом городе, своеобразном центре Европы, она защитила докторскую диссертацию в области нейрофизиологии. В следующем году получила звание приват-доцента Центра «Анатомия» Шарите, тогда же сдала экзамены на подтверждение русского диплома врача в Германии. Посланица Чувашии оказывает помощь консультациями молодым

сотрудникам и соискателям альма-матер – ЧГУ, следовательно, содействует укреплению международных межвузовских связей. Помимо преподавания студентам анатомии и гистологии, она является членом диссертационного совета при медицинском факультете университета Гумбольдта, состоит членом немецкого общества анатомов, на общественных началах работает членом комиссии профсоюзного комитета медицинского факультета своего вуза. Её имя внесено в книгу «Who is who in the World» (т. 30).

Таким образом, три доктора наук из одной семьи: Тихон Сергеевич, Валентина Ефремовна, Алина Тихоновна проработали в ЧГУ им. И.Н. Ульянова соответственно 37, 47 и 6 лет, тем самым внесли значительный вклад в подготовку десятков кандидатов и докторов наук, сотен и тысяч специалистов с высшим образованием (врачей общей практики, педиатров, стоматологов, учителей истории, права, обществознания), занятых в научных, лечебно-оздоровительных, образовательных учреждениях Чувашии и России. Все три ученых этой чувашской семьи занесены в книгу «Who is who в России».

Список литературы

1. Жизнь прожить – не одно поле перейти (к 100-летию со дня рождения Анастасии Якимовой и 70-летию Валентины Сергеевой). – Чебоксары, 2013. – 110 с.
2. Жить по законам добра и справедливости. О жизни и деятельности профессора В.Е. Сергеевой / Сост. Т.С. Сергеев. – Чебоксары: Новое время, 2008. – 204 с.
3. Марийский государственный университет: 1971–2002 / Под ред. А.Г. Иванова. – Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2002. – 312 с.
4. Продолжение традиций (К юбилею доктора медицины А.Т. Смородченко) / Сост. И.В. Павлов. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2017. – 232 с.
5. Сергеев, Т.С. Музей И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева как средство пропаганды их научно-педагогического наследия / Т.С. Сергеев // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №12. – С. 104–107.
6. Сергеев, Т.С. О времени, о себе (о былых одах в прозе и стихах) / Т.С. Сергеев. – Чебоксары: Новое время, 2008. – 272 с.
7. След на Земле (О жизни и деятельности профессоров Тихона и Валентны Сергеевых) / Сост. И.В. Павлов. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2016. – 342 с.
8. Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. 1967–1997 гг. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 1997. – 324 с.

Пичугин Владимир Николаевич

канд. техн. наук, доцент, директор

Алатырский филиал

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Алатырь, Чувашская Республика

ЕВГЕНИЙ ГРИГОРЬЕВИЧ ЕГОРОВ И ВОЗРОЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЛАТЫРЕ

Аннотация: Чувашскому государственному университету им. И.Н. Ульянова исполняется 50 лет – значимая дата для Чувашской Республики. Большую роль в становлении университета и его филиала в г. Алатыре сыграл Е.Г. Егоров, кандидат технических наук, заслуженный профессор Чувашского государственного университета, первый директор Алатырского филиала.

Ключевые слова: Егоров Евгений Григорьевич, коммутационные аппараты управления, электрические и электронные аппараты, высшее образование в Алатыре.

Евгений Григорьевич родом из деревни Кудаша Ядринского района Чувашской республики. Свою профессиональную карьеру он начал с поступления в Волжский филиал Московского энергетического института.

После окончания вуза и службы в армии долгое время работал во Всесоюзном научно-исследовательском институте релестроения в должности заведующего лабораторией. В институте Евгений Григорьевич разрабатывал и исследовал электрические низковольтные коммутационные аппараты управления. Работу в институте Евгений Григорьевич совмещал с обучением в очной аспирантуре в Московском энергетическом институте. Научным руководителем диссертационного исследования был видный учёный, доктор технических наук, профессор Таев Иван Сергеевич. Тема кандидатской диссертации, которую Евгений Григорьевич успешно защитил в 1976 году, связана с разработкой принципиально новых методов оценки работоспособности низковольтных коммутационных аппаратов управления. В качестве ликвидатора последствий катастрофы Евгений Григорьевич находился в 1987 году на Чернобыльской АЭС.

В 1993 году Е.Г. Егоров перешел на работу в свой альма-матер – на кафедру электрических и электронных аппаратов университета. Благодаря квалифицированной научной поддержке Евгения Григорьевича был утвержден диссертационный совет по специальности «Электромеханика и электрические аппараты».

По инициативе Е.Г. Егорова с 2009 года началось взаимодействие кафедры по подготовки кадров с НПП «ЭКРА» – уникальным отечественным предприятием, которое производит собственные комплексы устройств РЗА подстанционного и станционного оборудования различного назначения вместе с авторским программным обеспечением [1, с. 1–8].

Профессиональная карьера Евгения Григорьевича напрямую связана со становлением высшего образования в городе Алатырь. По его инициативе и при его активном участии был организован Алатырский филиал Чувашского государственного университета, который стал сосредоточением науки, культуры и образования в южном регионе Чувашской Республики.

Благодаря настойчивости и неутомимой энергии первого директора филиала Евгений Григорьевич Егоров, в Алатыре в первые годы был осуществлён набор студентов на технические факультеты, на исторический и экономический факультеты. Основной сложностью при этом было отсутствие своих преподавательских кадров, и главной задачей руководителя филиала было обеспечить образовательный процесс и привезти квалифицированных преподавателей из головного вуза.

Сейчас образовательный процесс в филиале обеспечивает квалифицированный профессорско-преподавательский коллектив (65% преподавателей – кандидаты наук). На 2017 год в Алатырском филиале подготовлено более 2200 специалистов с высшим образованием.

В формировании собственного квалифицированного кадрового потенциала филиала неопределима заслуга Евгения Григорьевича. Благодаря его исключительному трудолюбию и самоотдаче Алатырский филиал состоялся как высшее учебное заведение и коллектив единомышленников [2, с. 1–8].

Евгений Григорьевич Егоров – Заслуженный профессор Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации (2006 г.); Заслуженный работник образования Чувашской Республики (1997 г.); Член-корреспондент Академии электротехнических наук Чувашской Республики (1999 г.); Лауреат Премии Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова в области науки и техники (2001 г.); Почетный гражданин г. Алатыря (2004 г.); депутат собрания депутатов IV созыва г. Алатырь по избирательному округу №16 (2006–2010 гг.) [3, с. 95].

Евгений Григорьевич – прекрасный семьянин, имеет двоих детей и двух внуков, которых очень любит. Перечисляя все звания и награды, представить сложно, сколько труда и энергии потребовалось на их достижение. Но самая главная награда – награда жизни, которая всегда с Евгением Григорьевичем и неотделима от него, – это человеческое признание и любовь коллег и близких.

Список литературы

1. Пичугин, В.Н. Егоров Евгений Григорьевич – человек и ученый, сферы научных интересов / В.Н. Пичугин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alatyg.chuvsu.ru> (дата обращения 10.05.2017).
2. Егоров, Е.Г. Алатырь – город вузовский / Е.Г. Егоров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alatyg.chuvsu.ru> (дата обращения 10.05.2017).
3. Пичугин, В.Н. Компьютерная графика [Текст] / В.Н. Пичугин, Р.В. Федоров, М.П. Немкова, А.А. Солдатов; ред. Е.Г. Егоров // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – №2. – С. 95–96.

Соегов Мурадгелди

д-р филол. наук, профессор,
действительный член Академии наук Туркменистана
Национальный институт рукописей
Академии наук Туркменистана
г. Ашхабад, Республика Туркменистан

**ОДИН ИЗ ПЕРВЫХ УЧЕНЫХ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
ТУРКМЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА: ПРОФЕССОР ПО КАФЕДРЕ
«ТУРКМЕНСКИЙ ЯЗЫК» М.Н. ХЫДЫРОВ**

Аннотация: с 1 сентября 1950 года в Ашхабаде, столице Туркменистана, приступил к своей деятельности вновь созданный Туркменский государственный университет (ТГУ) имени Максима Горького (с 1991 года ТГУ имени Махтумкули), который был образован на базе Ашхабадского государственного педагогического института, широко открывшего свои двери молодежи к знаниям еще в 1931 году. За прошедший почти 70-летний период ТГУ стал основной кузницей по подготовке кадров с высшим образованием и крупным научным центром, в становлении которого, наряду с другими учеными-преподавателями, свою большую лепту внес профессор-лингвист М.Н. Хыдыров.

Ключевые слова: кузница кадров, вузовская наука, доктор наук, профессор, член академии наук.

М.Н. Хыдыров, как и другие туркменские филологи (языковед П.А. Азимов и литератор Б.А. Каррыев), защитил в 1942 году в Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова кандидатскую диссертацию (МГУ во втором полугодии 1941/1942 учебного года функционировал в Ашхабаде, находясь в эвакуации). В 1948 году в Институте языка и мышления им. акад. Н.Я. Марра АН СССР на заседании под председательством академика И.И. Мещанинова он защитил докторскую диссертацию и получил в 1949 году ученое звание профессора. Мамметназар (по паспорту: Маммет Назар) Хыдыров наряду с другими видными туркменски-

ми учеными 29 июня 1951 года стал одним из первых членов-корреспондентов вновь созданной Академии наук Туркменистана.

Будущий ученый и педагог родился в 1905 году в селе Бешир нынешнего Ходжамбазского этрапа Лебапского велаята в семье мелкого чиновника местной администрации бывшего Бухарского эмирата. Но М.Н. Хыдыров в последующем в своих личных документах вынужден был указать, что он происходил из бедной крестьянской семьи, ибо Советская власть, особенно в начальные годы своего существования, признавала какие-либо человеческие и гражданские права только для лиц бедняцкого происхождения.

В результате Бухарской революции 1920 года, и образования Туркменской ССР (1924 г.) перед туркменской молодежью открылись широкие пути-дороги к знаниям. В 1925–1935 годах М.Н. Хыдыров обучается на курсах ликбеза, педагогических курсах, в совпартшколе г. Чарджев (нынешний Туркменабат), работает сначала председателем сельсовета и учителем в родном селе, а затем преподает в совпартшколе г. Керки (нынешний Атамурат).

В 1935–1938 годах он – студент Ашхабадского государственного педагогического института, по окончании которого был оставлен на кафедре туркменского языка и общего языкознания. С этого времени начинается плодотворная профессорско-преподавательская деятельность М.Н. Хыдырова сначала в пединституте, а с 1950 года во вновь созданном Туркменском государственном университете им. А.М. Горького. Эта деятельность беспрерывно продолжалась более сорока лет, до последних дней его жизни (сентябрь 1977 г.). С небольшими перерывами на протяжении последних тридцати лет жизни проф. М.Н. Хыдыров заведовал одним из крупных научных центров изучения туркменского языка – кафедрой туркменского языка Туркменского госуниверситета, где особенно ярко проявился его талант руководителя и организатора науки.

Профессор М.Н. Хыдыров был замечательным педагогом, воспитателем не одного поколения туркменских филологов. Преподавать он любил и умел, пользуясь методами, разработанными им самим. Преподавал он живо и интересно. Те, кто слушал его лекции по истории туркменского языка, запомнили их навсегда. Автору этих строк также посчастливилось быть студентом М.Н. Хыдырова, слушать его лекции и выполнять под его руководством дипломную работу по теме «Отношение языка поэмы “Кутадгу билиг” к современному туркменскому языку», успешная защита которой проходила в конце мая 1973 года (научно-педагогическую деятельность своего наставника студенческих лет мы в последующем попытались наиболее полно осветить в специально созданном биобиблиографическом труде [См. 1]).

Первые опубликованные работы М.Н. Хыдырова – языковедая практика и методиста относятся к концу 30-х – началу 40-х годов

минувшего века. Это в основном учебники туркменского языка для русских школ, методические пособия для педагогических училищ, программы, статьи, посвященные вопросам нового туркменского алфавита на кириллице. Первым серьезным научным трудом М.Н. Хыдырова следует признать его кандидатскую диссертацию и статью о классификации служебных слов туркменского языка, опубликованную в 1942 году в сборнике «Проблемы туркменской филологии». В 1946–1947 годах он выпустил несколько брошюр, в которых изложил основные положения своей докторской диссертации, посвященной одной из важных проблем языкознания – служебным словам. В 40-е годы М.Н. Хыдыров вплотную занимается также вопросами фонетики и издает в 1948 году в соавторстве с К. Бегенчевым «Фонетику туркменского языка», которая выдержала четыре издания (1948, 1956, 1960, 1977).

При всем многообразии интересов М.Н. Хыдыров вошел в историю науки о туркменском языке как историк языка. Результаты своих многолетних исследований он обобщил в книге «Материалы по истории туркменского языка», изданной в 1958 и 1962 годах. Работа «Язык орхон-енисейских памятников» (соавтор Г. Айдаров), изданная в 1968 году, входит в серию многочисленных его трудов о памятниках письменности и народного творчества. Его статьи последующих лет изданы в 1975 году на русском языке отдельным сборником «Некоторые вопросы истории туркменского языка». Среди работ М.Н. Хыдырова по истории туркменского языка особого внимания заслуживают также статьи и сообщения, посвященные этимологии отдельных слов и грамматических форм.

Наряду с изучением истории туркменского языка М.Н. Хыдыровым много сделано и для развития других разделов туркменской лингвистики. Для его деятельности характерна тесная связь с потребностями практики и одновременно его работы отличались широким размахом постановки и решения наиболее важных проблем туркменского языкознания. С именем М.Н. Хыдырова связаны исследования, значительно расширившие знания о фонетике, морфологии, синтаксисе, диалектологии, пунктуации, орфографии туркменского языка. Он один из ведущих авторов и ответственных редакторов учебника для вузов «Современный туркменский язык» (Морфология, 1960; Синтаксис, 1962), а также учебного пособия по туркменскому языку для русских групп вузов. В период подготовки ко Второму лингвистическому съезду Туркменистана М.Н. Хыдыров опубликовал на страницах периодической печати ряд статей, где затрагивал вопросы орфографии, а на съезде (1954) он выступал с докладом об основах пунктуации туркменского языка.

Научная деятельность М.Н. Хыдырова была весьма многогранной. Он известен также как литературовед и писатель. Первые его литературоведческие работы относятся к концу 30-х годов

прошлого века. В течение ряда лет М.Н. Хыдыров целеустремленно и настойчиво работал над созданием романа «Крутые дороги», первая книга которого вышла в 1971 году, а вторая – в 1977 году. Этот роман, носящий во многом автобиографический характер, получил хорошую оценку литературных критиков. В русском языке роман профессора-языковеда вышел под названием «Дорога издалека» в авторизированном переводе А. Зырина в 1973 (кн. 1) и 1977 (кн. 2).

Список литературы

1. Мамедназар Хыдыров / Сост. М. Соеговым при участии Б. Вейсова; вступ. ст. М. Соегова; отв. ред. А. Язбердиев. – Ашхабад: Ылым, 1984. – 92 с.

Тарасенкова Татьяна Ивановна

канд. ист. наук, доцент, директор

ОГКУ «Государственный архив

новейшей истории Смоленской области»

г. Смоленск, Смоленская область

ИСТОРИЯ СМОЛЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В БИОГРАФИЯХ ЕГО РУКОВОДИТЕЛЕЙ: 1920–1930-е гг.

Аннотация: в статье рассматривается период становления и развития Смоленского государственного университета с 1918 г. до конца 1930-х гг. Источниковую базу исследования составили архивные документы по личному составу ректоров и директоров университета. Анализируются социально-политические характеристики руководителей: социальное происхождение, образование, возраст, партийность. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что советская власть в 1920–1930-е гг. подбирала на должности руководителей крупного регионального вуза специалистов с определенными политическими характеристиками, даже в ущерб образовательному уровню и уровню научной подготовки.

Ключевые слова: Смоленский государственный университет в 1920–1930-е гг., ректоры, социальное происхождение, образование, партийность.

Смоленский государственный университет – вуз, имеющий давнюю историю. Эту историю создавали несколько поколений студентов, преподавателей, руководителей университета. Именно людям, возглавлявшим Смоленский государственный университет, а затем Смоленский государственный педагогический институт, в один из сложных периодов с момента образования до начала 1940-х гг., посвящена эта статья.

Документальную основу исследования составили архивные материалы фонда Смоленского государственного университета за 1918-1930 гг. (Государственный архив Смоленской области), документы по личному составу фонда Смоленского губернского комитета ВКП (б) (Государственный архив новейшей истории Смоленской области), документы собственного архива Смоленского государственного университета.

Первым руководителем университета, чье имя встречается в архивных документах, стал профессор истории А.М. Васютинский. Сфера его научных интересов – Великая Французская революция – гармонично пересекалась с теми событиями, которые происходили в стране – создание нового общества после революционного переворота и радикальной смены власти. С декабря 1918 г. по июнь 1919 г. А.М. Васютинский являлся председателем Совета профессоров госуниверситета.

Совет профессоров, очевидно, был коллегиальным органом, осуществлявшим работу по организации структуры управления университетом. Важную роль в этом играл и хозяйственный комитет, действовавший до конца июня 1919 г. В отдельные периоды времени значение хозяйственного комитета возрастало. Причина такого явления заключалась в том, что значительная часть профессоров – членов Совета и профессоров, преподававших в университете, проживала в Москве. В Смоленск они приезжали с определенной периодичностью. Можно предположить, что в отсутствие в Смоленске членов Совета профессоров, хозяйственный комитет оставался одним из немногих постоянно действовавших подразделений вуза.

Изменения в организации управления университетом произошли в июне 1919 г. На заседании Совета профессоров 25–26 июня 1919 г. хозяйственный комитет был распущен и избрано Правление университета, к которому перешли многие функции упраздненного комитета. Должности председателя Совета профессоров и его заместителя были переименованы в должности ректора и помощника ректора соответственно. Правление университета сформировано в составе ректора, помощника ректора, декана факультета социальных наук, представителя от совета старост и представителя от комитета служащих.

Персональный состав Правления определился на заседании Совета профессоров 26 июня 1919 г. На должность ректора были выдвинуты кандидатуры профессоров А.М. Васютинского, М.А. Рейснера, Г.С. Гурвича, Н.М. Никольского. Больше всего записок – двенадцать из шестнадцати – подали за кандидатуру А.М. Васютинского, поэтому остальные отказались баллотироваться на должность ректора. По итогам голосования за А.М. Васютинского проголосовали 13 членов Совета из шестнадцати, при двух голосах против и одном воздержавшемся. Остальными чле-

нами Правления стали Н.М. Никольский – помощник ректора, П.И. Биркерн – декан факультета социальных наук, а также Г.С. Гурвич и И.М. Херасков. Предполагалось, что Правление в этом составе будет работать в течение шести месяцев до 1 января 1920 г. Но уже в сентябре 1919 г. в руководстве вузом произошли персональные изменения, и должность ректора занял профессор философии В.К. Серезников [8, л. 54–55; 8, л. 16].

В 1920-е гг. в управлении вузом установилась определенная стабильность. В течение четырех лет его возглавлял В.К. Серезников (с сентября 1919 г. по сентябрь 1923 г.) и в течение шести лет – Н.Н. Ровинский (с октября 1923 г. по февраль 1929 г.). Короткий период, во время отсутствия в Смоленске В.К. Серезникова, обязанности ректора исполнял Н.М. Никольский – с декабря 1921 г. по апрель 1922 г. [10, л. 1–2]. Они были специалистами, получившими высшее образование в дореволюционной России, в университетах и институтах Москвы и Санкт-Петербурга. Руководящая работа не являлась для них основной и единственной сферой деятельности. Важное место в их жизни занимала наука – публикация книг и статей, редактирование печатных изданий. Получению ответственной работы, вероятно, способствовали и политические взгляды ученых. В.К. Серезников и Н.М. Никольский в дореволюционное время сотрудничали с большевистскими газетами, В.К. Серезников принимал участие в революционных событиях 1905–1907 гг.

В 1930-е гг. руководители вуза – в те годы директоры – менялись чаще. Средняя продолжительность пребывания в этой должности составляла 2 года. Только в предвоенные годы И.А. Михайлов сохранял за собой этот пост 4 года – с октября 1937 г. по июль 1941 г. [7, л. 10].

Образовательный уровень директоров Смоленского государственного педагогического института в первой половине 1930-х гг. снизился. А.А. Пичугин окончил церковно-учительскую школу, училище и курсы [6, л. 2094], Э.Я. Газганов – историческое отделение Института Красной профессуры [2, л. 224–225]. Со второй половины 1930-х гг. к образованию руководителей института стали предъявлять более высокие требования. П.П. Грищенко-Меленевский – выпускник учительского института [3, л. 2925–2927], И.А. Михайлов – химического отделения Ленинградского педагогического института [7, л. 6]. Директоры пединститута в большей степени являлись профессиональными управленцами, чем деятелями науки.

Большинство руководителей госуниверситета и педагогического института занимало этот ответственный пост в 35–45 лет. Самым молодым директором вуза стал И.А. Михайлов [7, л. 6]. Его назначили на эту должность в 31 год. Это произошло в 1937 г. Конечно, решающую роль в его назначении сыграла сложившаяся в тот момент

политическая обстановка в стране. Репрессии второй половины 1930-х гг. не обошли стороной и пединститут. Репрессиям подверглись В.К. Серезников, Э.Я. Газганов, П.П. Гриценко-Меленевский, причем последние двое – расстреляны [11, л. 52–53, 67–68].

О социальном происхождении первых лиц вуза мало сведений, но они показывают, что в 1920-е и начале 1930-х гг. вуз возглавляли выходцы из семей служащих и интеллигенции, а во второй половине 1930-х гг. – родившиеся в крестьянских семьях.

Характерная особенность того времени – назначение на руководящие должности работников, не являвшихся уроженцами данного региона. В полной мере это относится и к руководителям вуза. Почти все они родились за пределами Смоленской губернии, смолянином был только Н.Н. Ровинский.

Еще одна важная характеристика руководящего работника в 1920–1930-е гг. – членство в коммунистической партии. В 1920-е гг. для ректоров университета – не только управленцев, но и научных работников – членство в РКП (б) – ВКП (б), очевидно, не имело решающего значения. Однако после 1929 г. руководителями вуза становились только коммунисты с партийным стажем не менее 10 лет.

Несмотря на схожесть требований, предъявляемых руководителям Смоленского государственного университета – Смоленского государственного педагогического института, их персональные судьбы были индивидуальны и многогранны. Одним из руководителей вуза в 1930-е гг. был Эммануил Яковлевич Газганов. Его судьба одновременно индивидуальна и типична для того времени.

Э.Я. Газганов родился в 1900 г. в семье служащего. Служил в Красной Армии, в 1919 г. вступил в компартию [2, л. 224–225].

С 1925 г. он учился в Институте Красной профессуры, совмещая учебу и политическую деятельность. В парторганизации института он стал участником «левого меньшинства», которое выступало за свободу фракций в партии и внутрипартийную демократию.

В 1929 г. Э.Я. Газганов начал работать в институте марксизма-ленинизма при ЦК ВКП (б). Прежние контакты с оппозиционерами сослужили ему плохую службу. В период одной из внутрипартийных кампаний он, получив строгое взыскание, был отправлен в Смоленск.

Директором пединститута Э.Я. Газганов назначен в феврале 1933 г. Коллеги отзывались о нем как об умном и деловом руководителе. Он обладал даром слова и эрудицией, показал себя не только способным организатором, но и вдумчивым, серьезным воспитателем.

В институте стало больше порядка. Эммануил Яковлевич часто бывал в общежитиях и беседовал со студентами. Формировалась педагогическая атмосфера. Студенты почтывали, что из них готовят именно школьных учителей. Возросла роль практики. Стали поощрять студентов, которые отлично учились.

В пединституте шла перестройка учебного процесса. Но руководство недостаточно учитывало условия работы вуза, не принимало необходимых мер для закрепления успехов. В 1934 г. в соревновании 45 вузов РСФСР пединститут занял первое место, но этот высокий уровень не был удержан.

В феврале 1935 г. Э.Я. Газганов был отстранен от должности и вернулся в Москву. В августе 1935 г. партийная коллегия КПК при ЦК ВКП (б) исключила его из партии. В 1937 г. Э.Я. Газганов был расстрелян [11, л. 52–53], а спустя двадцать лет – в 1957 г. – посмертно реабилитирован.

Список литературы

1. Государственный архив новейшей истории Смоленской области (ГАНИСО). Ф. 3. Оп. 2. Д. 21.
2. ГАНИСО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 52.
3. ГАНИСО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 65.
4. ГАНИСО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 70.
5. ГАНИСО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 152.
6. ГАНИСО. Ф. 3. Оп. 2. Д. 208.
7. ГАНИСО. Ф. 6. Оп. 7. Д. 4307.
8. Государственный архив Смоленской области (ГАСО). Ф.Р-139. Оп. 1. Д. 1.
9. ГАСО. Ф.Р-139. Оп. 1. Д. 4.
10. ГАСО. Ф.Р-139. Оп. 1. Д. 14.
11. Смоленская область. Энциклопедия [Текст]: В 2-х т. / Под ред. Д.И. Будаева. – Смоленск: СГПУ, 2001. – Т. 1: Персоналии. – 2001. – 303 с.

Туркевич Андрей Львович

специалист по учебно-методической работе
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

ПРОФЕССОР В.Е. МАЙЕР И РАЗВИТИЕ НАУЧНОЙ РАБОТЫ УДМУРТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В 1972–1976 гг.

Аннотация: в статье рассматривается вклад доктора исторических наук, профессора В.Е. Майера в развитие научной деятельности Удмуртского государственного университета в 1972–1976 гг., на посту проректора по науке. Исследовательское внимание именно к этому периоду связано с тем, что УдГУ был создан в 1972 г. на базе реорганизованного Удмуртского пединститута, и коренная перестройка научной работы стала одной из важнейших задач вуза. В статье анализируются конкретные задачи, вставшие перед В.Е. Майером, и итоги его деятельности в контексте общего развития университетского образования в Советском Союзе.

Ключевые слова: высшее образование, пединститут, В.Е. Майер, Удмуртский госуниверситет, научная работа.

Период второй половины 1950–1970-х гг. для отечественного образования характерен расширением сети университетов за счет

реорганизации педагогических вузов в столицах автономий. Подобная политика государства была связана с намерением выровнять, насколько это возможно, экономическое, политическое и культурное развитие народов Советского Союза. Создаваемая сеть национальных университетов должна была способствовать повышению уровня образования на местах и, как следствие, оказывать дальнейшее позитивное воздействие по улучшению социально-политического климата в стране. Кроме того, образование новых университетов в СССР шло в русле общемировых тенденций: в Западной Европе и Соединенных Штатах потребности экономического и культурного роста, информатизация технологий привели к тому, что был взят курс на гуманитаризацию образования, а университетское образование из элитного стало общедоступным [4, с. 221–222].

Университетизация в РСФСР проходила в несколько волн. Первая из них началась в 1956 г., когда в течение трех лет своими вузами «обзавелись» Якутск, Саранск, Махачкала и Нальчик [2, с. 63]. Вторая волна университетизации прошла в 1970-е гг. В число педагогических вузов, реорганизованных в классический университет, попал Удмуртский государственный пединститут (УГПИ), преобразованный в 1972 г.

Реорганизация пединститута в университет означала не просто смену вывески – требовалось перевести обучение, принципы комплектования кадров, учебную деятельность на совершенно иной уровень. Одной из важнейших задач, вставших перед новым руководством вуза, стала кардинальная перестройка научной работы. Пожалуй, именно высокая степень развитости научной деятельности принципиально отличает классический вуз от педагогического института, и решать проблему ее организации в УдГУ, фактически «с нуля», был призван доктор исторических наук, медиевист, профессор Василий (Вильгельм) Евгеньевич Майер (1918–1985 гг.).

Приглашение именно В.Е. Майера на должность проректора по науке УдГУ было связано, прежде всего, с фактором его собственных научных достижений. Число преподавателей пединститута, работавших здесь и здесь же подготовивших докторские диссертации, было откровенно мизерным: помимо В.Е. Майера подобных успехов добился М.П. Прокопьев, защитивший в 1966 г. докторскую диссертацию на тему «Зерновые культуры Удмуртской АССР (яровые пшеница, овес, полба)» [3, с. 129–130]. В свое время в УГПИ работало большее число докторов наук, профессоров и даже академиков, однако никто из них не мог считаться «своим», поскольку они прибывали по распределению уже остепененными или работали здесь в эвакуации в годы Великой Отечественной войны. Более того, к моменту реорганизации пединститута В.Е. Майер был единственным (!) доктором наук, профессором, преподававшим в его стенах [4, с. 172].

Можно выделить группу задач, которые встали перед новым руководством вуза и В.Е. Майером. Важнейшей из них стала проблема кадрового обеспечения: необходимо было существенно увеличивать число преподавателей вообще, а также заботиться о повышении среднего уровня их оstepененности. Фактически перед ректоратом встала задача формирования нового коллектива университетского типа [4, с. 235].

Предшественник В.Е. Майера А.Н. Вахрушев отмечал, что институт активно борется за увеличение числа оstepененных специалистов, так как 4 кафедры до сих пор (т.е. к 1971 г.) возглавляют даже не кандидатами наук. Поэтому за очередную пятилетку (1972–1977 гг.) планировалось подготовить в самом университете 72 кандидата наук [1, д. 5, л. 114]. Подготовка аспирантов как в УдГУ, так и направленных в целевую аспирантуру в вузы страны должна была лечь на плечи нового проректора по науке.

Важной задачей для В.Е. Майера стала борьба за повышение качества научно-исследовательской работы, проводимой в УдГУ, которая должна была вестись по двум основным направлениям: сокращения так называемого «мелкотемья» в пользу создания конкурентоспособных научных коллективов, разрабатывающих одну общую проблему [1, д. 5, л. 118], и роста качества работы над исследованиями внутри факультетов и кафедр за счет самопроверок, обсуждений и т.п. [1, д. 5, л. 120]. Напрямую связанной с задачами этого блока, встала проблема повышения уровня хоздоговорных работ, проводимых вузом. Как в дальнейшем неоднократно замечал В.Е. Майер, заключение хоздоговоров – эта мера, необходимая для нормального функционирования университета, без которой его существование немыслимо в условиях современных для них вызовов.

Кроме того, в сферу деятельности нового проректора должна была попасть и студенческая научно-исследовательская работа, которой в предыдущие годы не уделялось должного внимания. Объяснялось это, во многом, педагогической ориентацией института, однако в условиях реорганизации, учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую работу студентов необходимо было вывести на принципиально новый уровень, ориентированный на подготовку ими разного рода разработок и инноваций, которые могли быть применены на практике, вплоть до включения их в производство предприятий города и республики.

В.Е. Майер занимал должность проректора по науке УдГУ до осени 1976 г., когда он написал заявление об увольнении по собственному желанию. Причиной ухода послужило ухудшившееся состояние здоровья (весной 1976 г. В.Е. Майер перенес инфаркт), понимание того, что административные обязанности мешают его исследовательской работе, а также «усталость» от бюрократических обязанностей.

Оценивая работу В.Е. Майера с точки зрения поставленных перед ним задач, отметим, что за период 1972–1976 гг. в УдГУ:

– изменилась и усложнилась организация научной деятельности: были сформированы научно-методический совет, научно-исследовательский сектор, совет молодых ученых, призванные решать актуальные вопросы этой сферы;

– значительно увеличилась численность профессорско-преподавательского состава университета, а также число остепененных преподавателей как кандидатов, так и докторов наук (однако темпы прироста за счет защит среди «внутренних резервов» существенно отставали от прироста за счет приглашенных специалистов);

– вошли в практику университетской деятельности и существенно увеличили свои объемы работы на хозяйственной основе;

– серьезным образом укрепилась материально-техническая база университета за счет ввод в эксплуатацию новых лабораторий и ЭВМ;

– организация научно-исследовательской работы студентов стала полноценным элементом НИР университета вообще;

– были предприняты шаги по формированию в УдГУ лидерских научных коллективов и школ за счет сокращения т.н. «мелкотемья» и активного вовлечения в научную работу студенческих коллективов.

Таким образом, непродолжительный период проректорства В.Е. Майера отмечается динамичным ростом курируемых им направлений деятельности. А дальнейшее успешное развитие университета в области науки в последующее десятилетие, может быть связан, в том числе, и с базой, заложенной профессором Майером.

Успешность научной деятельности В.Е. Майера была связана не только с очевидным талантом ученого, но и с общей ситуацией в сфере образования в Советском Союзе в конце 1950 – начале 1970-х гг., когда был взят курс на «университизацию» страны, выразившийся в создании новых классических университетов и общем повышении уровня высшего образования, в первую очередь, в регионах [5, с. 86–87]. Тенденция к созданию региональных вузов, в которых бы велась не только педагогическая, но и исследовательская работа, привела к формированию сети научных центров (как во вновь созданных университетах, реорганизованных из педвузов, так и в «старых», дореволюционных учебных заведениях) по различным областям знаний, в том числе и истории. Таким образом, научное мастерство В.Е. Майера органично вплелось в полотно эпохи с ее требованиями к формированию региональных научных центров.

Список литературы

1. Центральный государственный архивы Удмуртской Республики (ЦГА УР). Ф. р-1550. Оп. 1.
2. Аврус, А.И. История Российских университетов. Очерки / А.И. Аврус. – М., 2001. – 85 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://intellect-invest.org.ua/content/userfiles/files/social_history_pedagogic/material_period/Avrus_History_universities.pdf.

**Секция 2. Личности ученых, организаторов образования и педагогов
в университетском пространстве (памяти профессора А.В. Арсентьевой)**

3. Долгина, Н.П. Призвание / Н.П. Долгина, Н.П. Кралина, В.И. Петровский; под ред. Н.П. Кралиной. – Ижевск: Удмурт. ун-т, 2001. – 310 с.

4. Пузанов, В.В. Очерки истории Удмуртского государственного университета. 1931–2005 / В.В. Пузанов, И.В. Верижникова, А.Н. Кутявин [и др.]; отв. ред. В.В. Пузанов. – Ижевск, 2006. – 564 с.

5. Пузанов, В.В. История Удмуртского государственного университета: краткие очерки. 1931–2001 гг. / В.В. Пузанов, И.В. Верижникова. – Ижевск: РХД, 2001. – 271 с.

Чибис Александр Алексеевич

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**ПРОФЕССОР В.Д. ДИМИТРИЕВ:
НАСТАВНИК И УЧЕНЫЙ**

***Аннотация:** в статье представлены воспоминания о преподавательской и творческой деятельности в Чувашском государственном университете известного ученого, профессора В.Д. Димитриева.*

***Ключевые слова:** Чувашский государственный университет, преподавание вспомогательных исторических дисциплин и источниковедения.*

С творчеством выдающего исследователя истории Чувашии периода феодализма – доктора исторических наук профессора Василия Димитриевича Димитриева я впервые познакомился еще до поступления на исторический факультет Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова. В начале 1989 г. я приобрел книгу В.Д. Димитриева «Чувашские исторические предания» [2]. Меня увлекла ее насыщенность интересными фактами, простой и понятный даже не специалисту в области истории стиль изложения. Я знал, что поступлю на исторический факультет, но еще не мог предположить, что мне буду учиться у автора восхитившей меня книги.

3-го или 4-го сентября 1991 г. мы, студенты II курса, сидели в аудитории №506. К нам вошел невысокий человек в скромном синем костюме, с орденой колодкой на левой стороне груди. Он поздоровался с нами и представился: «Заведующий кафедрой Отечественной истории профессор Димитриев Василий Димитриевич. Буду вести у вас вспомогательные исторические дисциплины».

В течение всего третьего семестра Василий Димитриевич читал нам лекции и вел практические занятия по следующим названным дисциплинам: русская палеография, историческая хронология, русская метрология и нумизматика, а также по предмету «Методология и методика исторического исследования».

В 4-м и 5-м семестрах В.Д. Дмитриев преподавал на нашем курсе «Источниковедение Отечественной истории».

Лекции Василия Дмитриевича отличались глубиной, содержательным подбором фактов, конкретных примеров, продуманной структурой и четкостью изложения. Профессор подробно разъяснял нам особенности различных календарных систем и старинных мер, нарративных и документальных источников. На практических занятиях по источниковедению каждый студент делал доклад по одному из видов исторических источников. После каждого доклада В.Д. Дмитриев организовывал его подробное обсуждение доклада: сначала оценку ему давал специально назначенный из числа студентов оппонент докладчика, затем выступали все желающие из числа остальных студентов.

Очень памятны для меня и моих сокурсников практические занятия по палеографии, которые проводил В.Д. Дмитриев. Накануне пары мы не отрывали глаз от потрепанных учебников с факсимиле старинных текстов, спрашивали друг у друга, как читается то или иное слово. Когда начиналось занятие, Василий Дмитриевич вызывал какого-либо студента, сажал рядом с собой и просил его читать старинный текст. В.Д. Дмитриев тщательно контролировал чтение, объяснял значение, особенности начертания старинных букв, сокращенных слов. Для лучшей работы над текстами Василий Дмитриевич требовал от нас вслед за студентом-чтецом записывать транскрипцию старинного текста в тетради и с помощью такой записи уже самостоятельно, прочитывать его. После того, как в 1995 г. я был принят на кафедру ассистентом, В.Д. Дмитриев потребовал от меня вести практические занятия по палеографии так, как он их вел сам: подробно объяснять значение каждой буквы и сокращения, требовать ведения записи текста. Тогда я убедился, насколько совершенна и сильна была применяемая Василием Дмитриевичем методика преподавания техники чтения старинных рукописей.

Особых воспоминаний заслуживает прием В.Д. Дмитриевым зачетов и экзаменов. Наш курс впервые должен был сдавать ему зачеты в декабре 1991 г. Каждую из вспомогательных исторических дисциплин (теорию палеографии, практику палеографии, хронологию, метрологию и нумизматику), каждый раздел методологии и методики исторического исследования В.Д. Дмитриев принимал отдельно. Отвечать требовалось без подготовки по тому вопросу, который по билету вытягивал сам студент. Василий Дмитриевич выслушивал каждого студента, не торопил его, не перебивал, давал возможность тщательно обдумывать свой ответ. При этом наводящих вопросов практически не было, студент должен был отвечать самостоятельно и подтверждать свой ответ фактами и цифрами. Не все студенты могли запомнить эти цифры и дать исчерпывающие ответы, многим приходилось передавать зачеты по несколько раз. Зачеты начинались с утра или с середи-

ны дня и могли закончиться довольно поздно, даже в десятом часу вечера. Зачет мог быть назначен даже и на воскресенье. Например, я сдал все В.Д. Димитриеву все зачеты, кроме техники чтения, в воскресенье 29 декабря. На улице к этому времени уже стемнело, но зачет шел полным ходом. Утром 2 января 1992 г. студенты, сдавшие зачет по теории, сдавали технику чтения. Отмечу, что в то, фактически еще новогоднее, утро кроме студентов, сдававших этот зачет, и самого Василия Димитриевича в корпусе еще никого и не было.

Несмотря на тяжелую нагрузку, почти никто из нашего курса не выразил никакого негатива по отношению к В.Д. Димитриеву. Мы понимали, что профессор был требователен не только к нам. Он, в то время уже пожилой человек, индивидуально и не один раз работая с каждым студентом, был требователен и к себе. Нам было ясно, что Василий Димитриевич всегда очень объективно оценивал наши ответы, и если кому-то сразу не ставил зачет, то делал это совершенно справедливо. В то время на нашем факультете строго соблюдалось правило: «студент, не сдавший хотя бы один зачет, до экзаменов не допускается». Однако В.Д. Димитриев всегда писал декану исторического факультета А.В. Арсентьевой служебные записки с просьбой допустить к экзамену тех студентов, которые не сдали ему зачеты. С отстающими студентами Василий Димитриевич занимался даже в каникулы.

Более успешно мы, уже прошедшие зачетную школу В.Д. Димитриева, на третьем курсе сдавали ему экзамен по источниковедению. 8 января 1993 г. у нашей группы (ИФ 12-90) состоялась консультация по этому предмету. Василий Димитриевич спросил, есть ли у нас вопросы к нему и далее сказал примерно следующее: «Когда я учился в педагогическом институте, то сдавал без подготовки не только зачеты, но и экзамены. Если студент, как на зачете, отвечает на экзамене без подготовки, то это и есть главный показатель его знаний. Если кто-нибудь из вас будет на экзамене отвечать без подготовки, я это обязательно учту». 9 января на экзамене, кое-кто из нас решился ответить без подготовки и получил отличную оценку. Этот экзамен все студенты нашей группы сдали на «отлично» и «хорошо», удовлетворительных оценок, тем более «неудов», вообще не было.

Еще на третьем курсе я и несколько однокурсников решили, что будем писать дипломную работу только под руководством Василия Димитриевича. В.Д. Димитриев давал отнюдь не легкие темы дипломных сочинений. Мне, например, досталось изучение наказов Казанским воеводам XVII в., как исторического источника. Всем своим дипломником профессор оказывал большую помощь и поддержку. Но никаких поблажек при оценке качества работы он нам не делал. Хорошо помню, как Василий Димитриевич вернул мне на доработку первый вариант моей дипломной работы. Он сказал мне: «Вы чаще всего только пересказываете

содержание источников. Но надо уметь анализировать источники, для чего все изложенные в них факты следует сгруппировать в работе по темам». Далее Василий Дмитриевич дал мне подробный план работы, по которому она была успешно переделана.

На протяжении своей преподавательской деятельности В.Д. Дмитриев оказывал огромную помощь в написании исследовательских работ не только студентам, но и преподавателям, научным работникам, аспирантам. Он рецензировал самые различные исследования: диссертации, монографии, статьи на самые разные темы. Каждую такую работу профессор внимательно читал, сразу определял все ее достоинства и недостатки, указывал на них автору. Такому анализу способствовала колоссальная эрудиция Василия Дмитриевича, которая позволяла ему разобраться в практически любой теме гуманитарного цикла: от этногенеза какого-либо из народов России до общественных проблем последних десятилетий, от произведений русских классиков до концепций современных философов. В.Д. Дмитриев учил, что качество научной работы определяется умением автора объективно анализировать всю совокупность относящихся к теме фактов, его способностью логично и лаконично изложить суть проблемы и выводы по ней. Каждый, кто читал работы В.Д. Дмитриева, знает, что в соответствии с такими критериями они и написаны.

Очень запомнились рассказы Василия Дмитриевича о Великой Отечественной войне, во время которой он в 1941–1942 гг., еще до призыва в армию, участвовал в оборонных работах, после призыва, в 1943–1945 гг. в звании лейтенанта артиллерии, прошел боевой путь от Днепра до Курляндии, был тяжело ранен [1].

В октябре-декабре 1994 г. В.Д. Дмитриев читал нам, студентам-выпускникам, курс исторической географии России. На одной из лекций Василий Дмитриевич, стал рассказывать нам, как зимой 1944 г. (тогда ему было всего 20 лет) он воевал на правом берегу Украины, как немцы в то время атаковали наши войска. Кто-то из нас спросил: «Василий Дмитриевич, а лично Вам отступать приходилось»? В.Д. Дмитриев ответил: «Пехота бегала, а мы, артиллеристы, отступать не могли, потому что за оставшие орудий полагался расстрел. Мы всегда стояли до конца и защищали орудия».

Один этот рассказ позволяет представить, в каких суровых условиях проходило формирование личности В.Д. Дмитриева, который на протяжении многих лет был самым известным наставником учеников высшей исторической школы в Чувашии, самым выдающимся исследователем прошлого Чувашии и ее народа.

Список литературы

1. Дмитриев, В.Д. В годы Великой Отечественной войны и послевоенной службы в армии: (воспоминания) / В.Д. Дмитриев. – Чебоксары: [Б.и.], 2000. – 160 с.
2. Дмитриев, В.Д. Чувашские исторические предания / В.Д. Дмитриев. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1988. Ч. 3. О расселении чувашей в XVI–XIX веках. – 112 с.

СЕКЦИЯ 3. РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТОВ В ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ РОССИИ И МИРОВОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Антонова Виктория Станиславовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московская государственная академия
ветеринарной медицины и биотехнологии –

МВА им. К.И. Скрябина»

г. Москва

НАРОДНЫЕ УНИВЕРСИТЕТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ ВОСПИТАНИЯ СОВЕТСКИХ ГРАЖДАН

Аннотация: статья посвящена исследованию места и роли народных университетов в системе советского образования. Отражены сильные и слабые стороны данного социального института с точки зрения его эффективности в рамках государственной политики народного просвещения.

Ключевые слова: народные университеты, образование, государственная политика, просвещение.

Высшее образование было и остается незаменимой и неизменной составляющей социальной сферы. В постсоветский период высшая школа, как и вся образовательная система, подверглась ряду глубоких преобразований, целью которых являлось максимальное приближение бывшей советской школы к западноевропейским стандартам. Какими будут итоги реформирования, покажет качество научно-практического потенциала сегодняшнего подрастающего поколения.

Одним из первых официально утвержденных в России можно считать Императорский Московский университет, учрежденный в 1755 году государыней Елизаветой Петровной. Главной задачей университетского образования Указом Императрицы предопределялось все, «что только к пользе и благополучию всего отечества служить может», и «как всякое добро происходит от просвещенного разума, а напротив того зло искореняется, то следовательно нужда необходимая о том стараться, чтоб способом пристойных наук, возрастало в пространной нашей империи всякое полезное знание» [4, с. 284–286].

Практика внедрения университетского образования показывает, что получаемые студентами знания существенно шире, фундамен-

тальной, нежели предоставляемые в рамках классического институтского обучения. Впрочем, параллель здесь провести достаточно сложно. В советское время такие формы, как «университет» и «институт» содержательно сближаются, сохраняя различия преимущественно в части представлений о «престижности» учебного заведения. Однако в этом вернее усматривать человеческий, неформальный фактор, нежели подлинно академические критерии.

В данной статье мы постараемся определить роль, которую сыграли не сугубо научные и образовательные учреждения, а так называемые народные общеобразовательные организации в ранний период становления системы советского образования. В частности нас интересует, каково значение народных университетов в формировании мировоззрения советского человека, в воспитании человека и гражданина. Аудитория этих общественных учебных организаций была столь велика, что попытки просто забыть или вычеркнуть из истории сам факт существования этих объединений выглядят, по меньшей мере, несправедливо, и требуют детального изучения.

Отечественную науку прославила великая плеяда ученых, проявивших себя не только в качестве исследователей, но и как организаторы науки и системы образования. При этом, говоря о дореволюционной эпохе, следует отметить относительно низкую интенсивность развития отечественной научной сферы. «В огромном Российском государстве насчитывалось всего около 300 научно-исследовательских ячеек, причем большинство из них составляли краеведческие музеи, библиотеки, архивы и т.п. Академия наук имела лишь один небольшой институт, 5 лабораторий и 6 музеев. Весь ее штат составлял из 109 научных и 179 научно-вспомогательных работников» [4, с. 258].

Неудивительно, что по переписи населения 1897 г. «только 28% населения в возрасте от 9 лет и старше было грамотным». Вскоре после Октябрьской революции Совет Народных комиссаров в 1919 г. принял специальный декрет «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР». За парты сели люди разных возрастов. К 1939 г. грамотность населения составляла уже 87,4%, а в 1970 г. уже 99,7%. За 1918–1974 гг. специальное образование получили 31,1 млн человек, из них 11,9 млн – высшее [4, с. 283–284]. Таким образом, мероприятия «культурной революции» сами по себе явились своеобразной подготовительной ступенью для дальнейшего интенсивного развития национальной науки и образования в республиках СССР.

После Великой Октябрьской социалистической революции рассчитывать на какую-либо помощь извне не приходилось, поэтому первое в мире пролетарское государство вынуждено было самостоятельно создавать научно-технический и образовательный

потенциал. Огромную роль в ускорении научно-технического прогресса и приобщении трудящихся к научно-техническому творчеству сыграло возобновление деятельности различных курсов для взрослых, получивших сначала название рабоче-крестьянских университетов, а впоследствии – народных университетов. На 8-м съезде РКП (б) 1919 г. в Программу партии был включен пункт о всесторонней государственной помощи Народным университетам как одной из форм внешкольного образования, «самообразования и саморазвития рабочих и крестьян» [2, с. 282].

Народные университеты являлись, прежде всего, общедоступными просветительскими учреждениями, которые способствовали повышению культуры и профессионального мастерства независимо от образовательного уровня и возраста.

Наиболее известным предшественником народных университетов в России можно назвать Пречистенские курсы в Москве, открытые в 1897 г. Это были бесплатные вечерние общеобразовательные курсы для рабочих, на которых преподавали профессора Московского университета И.М. Сеченов, А.Н. Реформаторский, Н.В. Чехов, М.А. Чехова, М.Н. Шатерников [8]. По мере становления и развития системы государственного образования народные университеты постепенно теряют свое значение при подготовке специалистов.

Полноценно возрождаются народные университеты в 1950-х гг. как центры массовой культурно-просветительской работы, пропаганды научно-технических знаний, инструмента дифференциации обучения, насчитывавшего более 50 профилей.

В 1947 г. возникло Всесоюзное общество «Знание» [5, с. 32], которое вместе с ВЦСПС, комсомолом, министерствами просвещения, культуры, здравоохранения и др. творческими союзами стали учредителями, идейными вдохновителями и кураторами обновленных народных университетов. Здесь особая роль принадлежит Государственному комитету СМ СССР по телевидению и радиовещанию, организовавшему «Народный университет миллионов».

В Программе КПСС 1961 г. отмечается необходимость дальнейшего развития системы Народных университетов. В 1968 создается Центральный совет Народных университетов, в составе которого входило к тому времени 119 видных ученых, общественных и государственных деятелей.

Согласно статистике, «в 1973 г. в стране работало около 29 тыс. народных университетов, в которых обучалось 7 млн чел (в т.ч. рабочие составляли 31% слушателей, служащие – 34%, колхозники – 13%); преподавательскую работу на общественных началах (т.е. бесплатно) вели свыше 508 тыс. ученых и специалистов [2, с. 282–283].

Место народных университетов в общей системе образования закреплено в статье 12 Закона СССР от 19.07.1973 «Об утверждении основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании» [3].

В 1986 г в СССР насчитывалось уже 59 тыс. народных университетов (20 млн. человек, 750 тыс преподавателей) [8]. Перед советским государством стояла задача по организации процесса непрерывного образования населения, формированию всесторонне развитой личности. В условиях развития социалистического общества, научно-технической революции и культурного прогресса, народные университеты изменяли свою начальную концепцию: больше внимания стало уделяться в общекультурному развитию, социализации личности.

Нередко деятельность народных университетов (в частности, выступления лекторов Всесоюзного общества «Знание») подвергалась критике, в том числе в сатирической форме в кинофильмах и выступлениях эстрадных артистов. Ироничному высмеиванию подвергался формалистский, подчас откровенно равнодушный подход к своей работе докладчиков в аудиториях (см. «Карнавальная ночь» (1956), «Дело было в Пенькове» (1957), «Большая перемена» (1973).

Народные университеты являлись хорошим подспорьем при осуществлении воспитательно-просветительской политики советского государства. Бесплатность, общедоступность, стимулирование стремления к самообразованию и познанию нового, – все это способствовало тому, что народные университеты стали незаменимым инструментом в деле становления современного индустриального общества в СССР.

Таким образом, аналитическое исследование феномена народных университетов показывает, что данная форма организации народного образования и просвещения сыграла значительную роль в деле становления советского общества в конкретных исторических условиях.

Список литературы

1. Алексеева, Г.Д. Историческая наука в России. Идеология. Политика. (60–80-е годы XX века / Г.Д. Алексеева. – М.: Ин-т российской истории РАН, 2003. – 248 с.
2. БСЭ. Третье издание. Т. 17. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – С. 282–283.
3. Закон СССР от 19.07.1973 «Об утверждении основ законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании» в ред. от 27.11.1985 // Ведомости ВС СССР. – 1985. – №48. – Ст. 918.
4. Полное собрание законов Российской империи. Т. 14. 1754–1757 гг. – СПб.: Тип. 11 Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. – С. 284–286.
5. Постановление Совета Министров СССР №1377 от 29 апреля 1947 г. // Наша власть: дела и лица. – 2008. – Спецвыпуск «60 лет обществу «Знание». – С. 32.
6. Постановление ЦК КПСС об улучшении работы народных университетов. 8 октября 1968 г. // КПСС в резолюциях. Т. 11. – С. 375.

7. Постановление ЦК КПСС о работе с творческой молодежью. 19 октября 1976 г. // КПСС в резолюциях. Т. 12. – С. 367–368.

8. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.otrok.ru/teach/enc/txt/14/page17.html>

9. Программа КПСС. – М.: Политиздат, 1974.

10. Советский Союз. Политико-экономический справочник. – М.: Изд-во политической литературы, 1975. – 432 с.

Антонова Наталья Васильевна
канд. ист. наук, старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ИСПАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В ПЕРИОД ФРАНКИЗМА: «МЕЖДУ ПЕССИМИЗМОМ РАССУДКА И ОПТИМИЗМОМ ВОЛИ»

Аннотация: предметом исследования данной статьи является сложный период развития испанского университета в период франкизма. Рассматриваются условия существования университета как академического сообщества, проблемы и сложности, стоящие на пути полноценного развития науки и знаний в данный период. В центре внимания находятся преимущественно гуманитарные науки (включая историю), как подвергшиеся наиболее сильному идеологическому давлению правящей элиты. Прослеживается тернистый путь, пройденный испанским академическим сообществом в годы репрессий, а также пути сохранения и эволюции сложившейся научной традиции.

Ключевые слова: испанский университет, интеллектуальная история, период франкизма, К. Санчес Альборнос.

Повышенный интерес отечественных историков к Испании, обусловленный во многом «параллелями между Россией и Испанией, акцентированием близости черт характера испанского и русского народов» [10, с. 10], в последние годы становится все более очевидным. Не является исключением и история испанского университета как «способа сохранения духовного опыта предшествующих поколений» [11, с. 139], представляющая собой обширное и чрезвычайно плодотворное поле деятельности для современного российского исследователя.

XX век, как и для всех Европейских стран, стал для Испании сложным периодом потрясений и перемен. Культурная атмосфера начала столетия, характеризующаяся неустойчивостью монархии, постоянными политическими волнениями, вплоть до государственных переворотов, остро стоящим национальным вопросом, сравни-

тельно слабым экономическим развитием регионов, не могла не наложить свой отпечаток на развитие университета. Оглядываясь вспять, многие современные испанские исследователи [см.: 2; 4; 6–9] полагают, что вышеперечисленные факторы тормозили движение вперед, оказывая идеологическое давление и отвлекая внимание ученых от их непосредственной деятельности. Речь идет, в частности, о вынужденной причастности академических кругов Испании, в особенности представителей историко-гуманитарного направления, к политической жизни страны. Так, Р.В. Орден Хименес в своей статье о философской школе Мадридского университета обращает внимание на то, что сильный импульс, давший начало развитию последней, к концу XIX века, постепенно угасал по причине, как то ни парадоксально, снижения компетентности молодых исследователей: «Вынуждаемые обстоятельствами, молодые философы большей частью обращались к политической и социальной деятельности, а не к научной и академической» [7, р. 215]. Более того, истинные профессионалы в своей сфере, не выразившие желания следовать политическим установкам правящей элиты, вынуждены были покинуть свои кафедры [7, р. 215].

Тем не менее упадок испанского университета в начале XX века, ставшего центром политической жизни, не был явлением необратимым. В частности, в Мадридском университете Комплутенсе новый импульс развитие научной мысли получает с приходом группы исследователей, непосредственно ассоциирующихся с именем Х. Ортеги и Гассета. Р. Гарсия Карсель говорит, в частности, о так называемых «младших братьях 98», имея в виду Х. Каро Бароу, Х.А. Мараваль, Ф. Сольдевилля, Х. Висенса, А. Домингеса Ортис, М. Батлори и, безусловно, Р. Альтамиру и Крвеа [6, р. 31].

Куда более суровыми условия развития испанского университета стали в десятилетия правления генерала Франко, когда научное знание подверглось особо интенсивному идеологическому давлению. Вполне логичным является тот факт, что в наибольшей степени идеологический прессинг коснулся истории и философии как дисциплин, имеющих непосредственное отношение к мировоззренческим концепциям. Лишь труды, имевшие определенную идеологическую окраску, имели шанс появиться на страницах научных изданий тех времен [1, р. 16–17]. Недовольство в научных кругах и последовавшее за этим массовое изгнание испанской интеллектуальной элиты, не выразившей желания подчиниться идеологическому давлению франкизма, стало естественным следствием применения карающей политики нового режима. И только на исходе второго десятилетия диктатуры Франко представители интеллектуальной элиты получили возможность открыто заявлять о своих недовольствах, что выразилось в волне выступлений, прокатившейся практически по всей Испании, но в большей степени задевшей наиболее крупные центры университетского образова-

ния. При этом инициаторами митингов и демонстраций стали не только преподаватели, но и студенты [см.: 3; 5].

Ограниченное и, можно сказать, несвободное положение интеллектуальной элиты привело к заметному ослаблению успешей сложиться за предшествующие годы научной традиции. Опустение университетских кафедр стало тяжелым ударом по науке, и в течение нескольких десятилетий господства Франко история и философия существовали практически за счет энтузиазма приверженцев интеллектуального труда. Кроме потери значительной части профессорского состава, университеты переживали сложные времена с точки зрения финансирования, и многие проекты либо не могли быть осуществлены, либо осуществлялись с большими сложностями по причине скудости финансовых фондов учебных заведений. Тем не менее, этого оказалось достаточно для поддержания жизни в успешей уже зародившейся философской и исторической научной мысли Испании.

Неоценимую поддержку испанскому университету в сложные годы диктатуры оказали коллеги, вынужденно эмигрировавшие в различные уголки Европы и Латинской Америки. Нельзя не упомянуть в этой связи имя основателя крупной школы испанистики в Латинской Америке, К. Санчеса Альборноса, имя которого сегодня по заслугам ставится в один ряд с именами выдающихся представителей испанской исторической мысли. Безусловно, огромный вклад в поддержание и развитие испанской исторической мысли, а следовательно, университета в целом, внесли европейские исследователи, объединившиеся в научные сообщества, посвященные различным аспектам испанистики (в частности, институт Веласкеса в Париже). В ряде случаев традиции исследования истории и культуры Испании поддерживались независимыми представителями различных университетов Европы (Дж. Элиот, Дж. Линч, Г. Кеймен, Г. Джексон и пр.).

Резюмируя вышесказанное, можно заключить, что в целом период франкизма наложил довольно мрачную тень на развитие испанского университета. Положение испанского ученого, а с ним и университета как академического института, в эту сложную эпоху идеологической борябы и экономической нестабильности, чрезвычайно метко охарактеризовал Э. Сараса Санчес, несколько перифразировавший слова Антонио Грамши, как «состояние между пессимизмом рассудка и оптимизмом воли» [8, p. 27].

Список литературы

1. Barbero, E., Vigil, M. La formación del feudalismo en la Península Ibérica / E. Barbero. – Barcelona: Editorial Crítica, 1978. – 437 p.
2. Carrillo Linares, A. Efectos no previstos de la represión franquista en la Universidad, VV. AA / A. Carrillo Linares // Memoria y vigencia de un compromiso: universitarios contra la dictadura. – Valencia: Universidad, 2013. – P. 31–36.

**Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии
(к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)**

3. Carrillo Linares, A. Movimiento estudiantil antifranquista, cultura política y transición política a la democracia, Pasado y Memoria / A. Carrillo Linares // Revista de Historia Contemporánea. – 2005. – №5. – P. 149–170.
4. Claret Miranda, J. El atroz desmoche. La destrucción de la Universidad española por el franquismo, 1936–1945 / J. Claret Miranda. – Barcelona: Crítica, 2006.
5. Fernández Buey, F. Estudiantes y profesores universitarios contra Franco. De los sindicatos democráticos estudiantiles al movimiento de profesores no numerarios (1966–1975) / F. Fernández Buey // La Universidad española bajo el régimen de Franco (1939–1975) / Carreras Ares, J.J. Ruiz Carnicer, M.A. (Eds.). – Zaragoza: Institución Fernando El Católico, 1991. – P. 469–496.
6. García Carcel, R. Aproximación a la historia de la cultura en España a lo largo del siglo XX / R. García Carcel // Revista de historia Jerónimo Zurita. – 1995. – №71. – P. 31–46.
7. Orden Jimenez, R.V. La facultad de filosofía y letras de Madrid en la segunda república. Madrid: Sociedad Estatal de Conmemoraciones Culturales / R.V. Orden Jimenez. – Ayuntamiento de Madrid, 2009. – P. 213–223.
8. Sarasa Sánchez, E. El medievalista en el franquismo / Revista de historia Jerónimo Zurita / E. Sarasa Sánchez. – 2007. – №82. – P. 27–38.
9. Sotés Elizalde, M.Á. Universidad franquista: debate sobre la libertad de enseñanza (1939–1962) / M.Á. Sotés Elizalde. – Navarra: Eunsa, 2004. – 585 p.
10. Ведюшкин, В.А. Введение / В.А. Ведюшкин, Г.А. Попова // История Испании / Отв. ред. В.А. Ведюшкин, Г.А. Попова. – М.: INDRIK, 2012. – С. 9–28.
11. Репина, Л.П. Интеллектуальная культура и научные коммуникации / Л.П. Репина, Г.П. Мягков // Вестник Удмуртского университета. История и филология. – 2014. – Т. 24. – Вып. 3. – С. 137–142.

Бушуева Людмила Александровна
канд. ист. наук, старший научный сотрудник
ГБУ «Институт истории им. Ш. Марджани АН РТ»
г. Казань, Республика Татарстан

**ПРОФЕССОРСКИЕ СТИПЕНДИАТЫ КАФЕДРЫ
РУССКОЙ ИСТОРИИ КАЗАНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА В НАЧАЛЕ XX в.: НЕКОТОРЫЕ
ЧЕРТЫ КОЛЛЕКТИВНОЙ БИОГРАФИИ**

Аннотация: в статье рассматриваются профессорские стипендиаты Казанского университета начала XX в., оставленные для подготовки к профессорскому званию по кафедре русской истории. На основе просопографических методов реконструируется коллективный портрет данной социальной группы.

Ключевые слова: Казанский университет, историко-филологический факультет, профессорские стипендиаты, Д.А. Корсаков, Н.Н. Фирсов.

Институт профессорских стипендиатов оставался главным формой подготовки научных кадров в российских университетах вплоть до 1918 г. Изучение региональных особенностей его функционирования имеет немаловажное значение для понимания

складывания российского академического сообщества. В данной работе рассмотрены некоторые черты коллективной биографии профессорских стипендиатов, оставленных для подготовки к профессорскому званию по кафедре русской истории Казанского университета.

К началу XX в. кафедра русской истории Казанского университета стояла на пороге кадрового кризиса. Хотя она и была представлена двумя авторитетными профессорами – Д.А. Корсаковым и Н.Н. Фирсовым, на этой кафедре отсутствовали приват-доценты и магистранты, из которых в университетах готовилась преподавательская смена. Недостаток молодых преподавателей стал особенно ощутимым после событий Первой русской революции. В Казанском университете повысилось количество учащихся. Так, если в 1903 г. в здесь обучалось 968 человек, то уже к 1908 г. их число возросло до 2868. Из них 228 студентов училось на историко-филологическом факультете, тогда как в 1903 г. их количество не превышало 55 человек [2, с. 224, 233; 3, с. 151–152]. В этот период профессора русской истории стали ежегодно рекомендовать студентов к оставлению для подготовки к профессорскому званию. Всего за период с 1903 по 1917 гг. было рекомендовано 11 человек (В.И. Пономарев, П.А. Зеленецкий, В.П. Викторов, В.И. Огородников, И.А. Стратонов, В.А. Боголюбов, П.Г. Архангельский, С.А. Пионтковский, П.П. Алферьев, П. Померанцев, А. Попов), двое из них не были утверждены Министерством народного просвещения [13, д. 2277. л. 56].

Оставленные молодые люди должны были соответствовать формальным требованиям, предъявляемым к профессорским стипендиатам. Все они окончили Казанский университет с дипломом первой степени, владели немецким и французским языками, со студенческих лет уже имели опыт написания научных работ [5, с. 37]. В свете потрясших страну революционных событий, кроме отличных оценок, для Министерства народного просвещения немаловажное значение имели сведения о политической благонадежности будущих ученых. Нужно отметить, что и профессура, и университетская администрация закрывали глаза на бывшие политические проступки воспитанников. Так, рекомендованный к оставлению В.А. Боголюбов – один из участников беспорядков 1905–1907 гг., был охарактеризован ректором как политически благонадежный молодой человек [13, д. 2277. л. 12].

Казанских магистрантов отличало довольно низкое социальное происхождение. Так, половина начинающих историков были из семей священников и мелких чиновников. Они также не являлись жителями Казани, за исключением С.А. Пионковского – сына профессора А.А. Пионковского. Если с одной стороны, статус профессорского стипендиата обеспечивал этим молодым людям гарантированное содействие университета в продвижении акаде-

мической карьеры, то с другой, ставил их весьма стесненные материальные условия. До 1909 г. будущие ученые получали стипендию в размере 600 руб., что было явно недостаточно для проживания в Казани, особенно, если стипендиат уже успел обзавестись семьей. Три человека из рассматриваемых нами магистрантов были семейными [14, ед. хр. П2., ед. хр. О1], четверо не получали стипендию, так как были оставлены при университете за собственный счет [2, с. 2; 6, с. 36; 7, с.15; 8, с. 39]. В связи с этим почти все магистранты старались найти работу в средних учебных заведениях Казани. Для них это был вопрос физического выживания. Так, В.П. Викторов преподавал в частной мужской гимназии Мануйловой, В.И. Огородников являлся учителем городского училища, В.И. Пономарев работал в Мариинской женской гимназии, И.А. Стратонов и П.Г. Архангельский – на Высших женских курсах [6, с. 31, 36; 10, с. 47–48].

В первый год оставления каждый из магистрантов получал инструкцию для подготовки к экзамену по русской истории. Она составлялась научным руководителем с учетом специфики научных интересов стипендиатов. Кроме фактологического знания русской истории от будущих ученых требовалось знание историографии. В особенности этим отличались инструкции, составленные профессором Д.А. Корсаковым. Они подразумевали изучение трудов историков, начиная от Г. Миллера, А. Шлецера и до В.О. Ключевского. Сам Д.А. Корсаков был автором курса историографии, который читал студентам историко-филологического факультета с 1880 г. [1, с. 49].

К сдаче магистерских экзаменов стипендиаты приступали на 2–3 год после начала срока подготовки к профессорскому званию. Испытания начинались с экзамена по русской истории. Далее магистранты сдавали экзамен по всеобщей истории и политической экономии. В большинстве случаев казанские стипендиаты укладывались в стандартный полугодовой срок прохождения магистерских испытаний. В исключительных случаях историко-филологический факультет позволял растянуть испытания до 1,5 лет. Так, И.А. Стратонов из-за нервного расстройства неоднократно просил факультет перенести срок сдачи экзамена по русской истории. Кроме того, экзамен по всеобщей истории он сдавал в облегченном формате, разделив его на два этапа [13, д. 2117. л. 11 об].

Из 9 профессорских стипендиатов в полном объеме сдали магистерские экзамены всего трое (И.А. Стратонов, В.И. Огородников, П.Г. Архангельский) [13, д. 2117, д. 2317, д. 2391]. Прохождение этих испытаний давало возможность магистрантам претендовать на звание приват-доцента. Получение приват-доцентуры являлось поворотным пунктом в университетской карьере. Хотя приват-доценты не входили в штат университетов, не участвовали в уни-

верситетском управлении, они были членами корпорации, в этом статусе проще было получить долгосрочную научную командировку за счет Министерства народного просвещения. Кроме того, казанские магистранты, перейдя в ранг младших преподавателей, могли позволить себе снизить нагрузку в средних учебных заведениях. Все сдавшие магистерские экзамены были приняты в число приват-доцентов. Таким образом, кафедра русской истории Казанского университета впервые за долгое время пополнилась молодыми преподавателями.

Нужно отметить, что ни один из профессорских стипендиатов до 1917 г. не сумел защитить магистерскую диссертацию, хотя почти все они активно публиковались. Так, П.Г. Архангельский был автором рецензии на сочинение историка Д.И. Багалая «Русская история. Пособие к лекциям для высшей школы и руководство для учителей и самообразования» [9, с. 37]. По-видимому, причиной этому послужили следующие обстоятельства. Во-первых, магистранты были загружены педагогической работой в университете и средних учебных заведениях. Во-вторых, в условиях начавшейся Первой мировой войны им сложно было выезжать в долгосрочные научные командировки. В-третьих, многочисленные дискуссии о судьбе системы научной аттестации начала XX в. [11], а также сама постановка вопроса о необходимости магистерской степени, по-видимому, вынуждала членов профессорской корпорации Казани терпимо относиться к незащищенным младшим коллегам. Тем не менее, в начале XX в. казанские профессора сумели воспитать новое поколение историков, которым предстояло вынести все перипетии реформирования высшего образования уже в советский период.

Список литературы

1. Астафьев, В.В. Изучение и преподавание отечественной истории в Казанском университете / В.В. Астафьев, Д.М. Галиуллина, С.Ю. Малышева, А.А. Сальникова. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2003 – 180 с.
2. Годичный акт в Императорском Казанском университете 5 ноября 1903 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1903. – 251 с.
3. Годичный акт в Императорском Казанском университете 5 ноября 1908 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1909. – 236 с.
4. Годичный отчет о состоянии Императорского Казанского университета за 1909 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1910. – 247 с.
5. Годичный отчет о состоянии Императорского Казанского университета за 1910 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1911. – 169 с.
6. Годичный отчет о состоянии Императорского Казанского университета за 1911 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1912. – 183 с.
7. Годичный отчет о состоянии Императорского Казанского университета за 1912 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1913. – 189 с.

8. Годичный отчет о состоянии Императорского Казанского университета за 1913 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1914. – 218 с.
9. Годичный отчет о состоянии Императорского Казанского университета за 1914 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1915. – 197 с.
10. Годичный отчет о состоянии Императорского Казанского университета за 1915 г. – Казань: Типолиитография Императорского университета, 1916. – 220 с.
11. Гришина Н.В. От «оставленных для подготовки к профессорскому званию» к советским аспирантам: трансформация системы воспроизводства научных кадров в 1860–1920-е гг. / Н.В. Гришина // Мир историка: историографический сборник. – Вып. 9. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2014. – С. 122–145.
12. Ермолаев, И.П. Профессор Николай Алексеевич Фирсов. Очерк жизни и деятельности / И.П. Ермолаев, А.Л. Литвин. Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1976. – 102 с.
13. Национальный архив Республики Татарстан (НА РТ). Ф. 977. Оп. Историко-филологический факультет.
14. Национальный музей Республики Татарстан (НМ РТ). Ф. Письменные источники.

Галямичев Александр Николаевич
д-р ист. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

ИСТОРИЯ РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО СЛАВЯНОВЕДЕНИЯ В XX ВЕКЕ В ЛИЧНОСТНОМ ИЗМЕРЕНИИ: ЖИЗНЬ И СУДЬБА А.М. ЛУКЪЯНЕНКО

***Аннотация:** в статье рассматривается жизненный путь и научно-педагогическая деятельность профессора Саратовского университета А.М. Лукьяненко, что позволяет проследить основные этапы развития российской университетской славистики в XX веке.*

***Ключевые слова** А.М. Лукьяненко, российское славяноведение, славянская филология, университетская наука.*

Российское славяноведение прошло долгий и сложный путь развития. Его судьбы стали предметом ряда обстоятельных исследований [2; 29; 6; 5; 7]. Однако сложившаяся картина может быть дополнена новыми штрихами и деталями.

Такого рода возможность предоставляет, на наш взгляд, анализ жизненного пути Александра Митрофановича Лукьяненко (1880–1974), которому довелось пережить немало бурных событий и крутых перемен, на протяжении без малого семидесяти лет оставаясь преподавателем отечественной высшей школы. Биография А.М. Лукьяненко, которая до настоящего времени остаётся мало известной, даёт возможность рассмотреть основные этапы уни-

верситетского славяноведения в нашей стране в личностном измерении.

Творческая биография А.М. Лукьяненко открывается блестящими успехами, которые давали полное основание надеяться на то, что он станет видным учёным и достойно продолжит славные традиции русского славяноведения, занимавшего в начале XX века ведущие позиции в мировой науке.

А.М. Лукьяненко родился 28 июля 1880 г. в Киеве в семье агронома. В 1899 г. он закончил Киевскую 1-ю гимназию с золотой медалью, затем поступил на историко-филологический факультет Киевского университета св. Владимира, курс которого окончил в 1903 г. с дипломом 1-й степени и был награждён двумя золотыми медалями от университета и Академии наук за выпускное сочинение, которое он подготовил под руководством одного из корифеев русского славяноведения, профессора Т.Д. Флоринского [1, л. 1].

По окончании университетского курса А.М. Лукьяненко был направлен в заграничную командировку, во время которой «в течение 2 лет 4 месяцев учился в Венском, Берлинском и Лейпцигском университетах», посещал славянские страны, углубляя и совершенствуя свои знания в области славянских языков, истории и литературы.

Став преподавателем (с 1907 г. – профессором кафедры славянской филологии) Киевского университета, А.М. Лукьяненко выступил с рядом интересных публикаций по широкому кругу проблем славяноведения [12; 20; 14; 15; 13; 25; 11]. Являясь доцентом Императорской Киевской Духовной Академии, он обращался к вопросам церковной истории и филологическим аспектам богословского образования [9; 17]. О широте научных интересов А.М. Лукьяненко, принявшего деятельное участие в открытии в Киеве Высших Женских курсов, свидетельствуют его публикации о драматургии Ф. Шиллера [27; 16; 26].

Центральное место в научной деятельности А.М. Лукьяненко занимало изучение языка, литературы и истории хорватского народа в Средние века и эпоху Реформации. В 1905 г. вышла в свет его работа «Кайкавское наречие», посвящённое всестороннему анализу одного из трёх диалектов хорватского языка, ставшего основой регионального литературного языка, на котором было создано большое число литературных произведений, в особенности в пору его расцвета в XIV–XVIII вв. [10]. К этому большому (320 с.) труду, который был удостоен премии имени Д.А. Толстого Отделением Русского языка и словесности Российской Академии Наук по отзыву Венской Академии Наук [1, л. 4 об.], примыкает работа «Очерки кайкавской и хорватской литературы» [18].

В 1911 г. А.М. Лукьяненко опубликовал огромный 861-страничный труд «Политическая и культурная деятельность братьев Зринских и Франца Франкопана» [19], ставший результатом его

работы в библиотеках и архивах Загреба, Вены и Будапешта. Этот труд, защищённый в качестве магистерской диссертации, до настоящего времени остаётся наиболее обстоятельным исследованием драматических и героических страниц истории Хорватии на русском языке.

Начало Первой мировой войны обозначило глубокий разделительный рубеж в научной биографии А.М. Лукьяненко. Прожив долгую жизнь и до конца своих дней оставаясь университетским преподавателем и учёным, он не опубликовал после 1913 г. ни одного исследования в области славяноведения.

В годы Первой мировой войны возможности работы учёного-слависта резко ухудшились, поскольку на долгие годы прекратились поездки в славянские страны, оборвались международные научные связи. Ещё более суровые испытания принесли годы революции (в 1917 г. у А.М. Лукьяненко родилась единственная дочь) и Гражданской войны. Обстановка в Киеве и на Украине была крайне сложной. Университет св. Владимира был закрыт, что оставило семью без источников существования. Повидимому, А.М. Лукьяненко пытался продолжать честно служить Отечеству, не примыкая ни к одной из противоборствующих в Гражданской войне сторон.

В 1920 г. он оказался в числе профессоров историко-филологического факультета Таврического университета в Симферополе [28], а после падения правительства П.Н. Врангеля остался в Крыму и продолжил работу в советской высшей школе.

Смена приоритетов в сфере науки и образования, произошедшая в первые годы советской власти, оставила славяноведение на далёкой периферии научной жизни Советской России. В учебных программах провинциальных университетов места для изучения славистических дисциплин не находилось, поэтому А.М. Лукьяненко должен был сосредоточиться на преподавании и научном изучении русского языка и теоретических вопросов языкознания.

В 1921–1925 гг. А.М. Лукьяненко являлся профессором Крымского университета, а в 1925–1934 – деканом отделения русского языка и литературы Крымского педагогического института имени М.В. Фрунзе [28]. Работая в Крыму, А.М. Лукьяненко много внимания уделял работе с крымско-татарской молодёжью, о чём свидетельствует подготовленное им учебное пособие [22].

В середине 1930-х гг. новые организационные преобразования заставили А.М. Лукьяненко переехать из Симферополя в Саратов. Как он пишет в автобиографии, «в 1934 г. в связи с сжатием в Крымском Пединституте факультета русского языка и литературы, получив от сектора подготовки учителей (Наркомпрос РСФСР, 4. IV. 1934 г. № 300/1) предложение занять кафедру в одном из шести более крупных пединститутов РСФСР, избрал Саратовский пединститут, куда и назначен с 1. IX. 1934 г.» [1, л. 2].

Жизнь в провинции и вынужденный отход от научного изучения славянской филологии и истории, возможно, спас А.М. Лукьяненко жизнь, поскольку его не коснулось «Дело славистов», унесшее жизни большинства учёных дореволюционной школы, оставшихся в Советской России после Гражданской войны.

Когда же обозначился поворот к возрождению славяноведения в СССР, А.М. Лукьяненко суждено было вернуться к университетскому преподаванию славистических дисциплин. Эта веха совпала с началом нового этапа в творческой биографии учёного – переходом на работу в Саратовский университет, где в 1941 г. было открыто филологическое отделение при историческом факультете. Согласно приказу № 2052/к Всесоюзного Комитета по делам Высшей Школы при СНК СССР от 18 июня 1941 г. А.М. Лукьяненко был утверждён заведующим кафедрой языкознания СГУ «в целях укрепления вновь организованного филологического факультета» [1, л. 10]. В начальный период Великой Отечественной войны он работал в Саратове, в 1942–1944 гг. – в Семипалатинском педагогическом институте, а с начала 1944/1945 учебного года, после образования самостоятельного филологического факультета СГУ, вернулся в Саратов, где возглавил вновь основанную кафедру славяно-русского языкознания.

Работа в Саратовском университете позволила А.М. Лукьяненко частично вернуться к славяноведению. Долгое время он читал курсы старославянского и польского языков, а также сравнительной грамматики славянских языков, что было большой редкостью для провинциальных университетов послевоенных десятилетий. Изучению славянских языков придавалось большое значение при начатой с 1946 г. подготовке аспирантов кафедры славяно-русского языкознания, во время которой каждый из них должен был изучить один западнославянский, один южнославянский и один восточнославянский (украинский) языки [30, с. 21]. А.М. Лукьяненко внёс существенный вклад в становление лингвистической школы в Саратовском университете. Однако славянская филология как научное направление не заняла видного места в исследованиях саратовских учёных, да и сам А.М. Лукьяненко публиковал в саратовский период жизни главным образом работы о современном русском языке [21; 23] и языке русских писателей [8; 24]. Уже в довоенные годы А.М. Лукьяненко начал работу над изучением языка А.Н. Радищева [1, л. 5 об.], однако задуманная им монография «Язык и стиль радищевского «Путешествия из Петербурга в Москву» так и не увидела свет.

Думается, что вклад А.М. Лукьяненко в развитие славистических исследований в СГУ мог быть большим. Характерный факт: когда в годы войны восстанавливалась кафедра славянской филологии в Московском университете, профессор С.Б. Бернштейн предлагал руководству МГУ «пригласить в Москву профессора

А.М. Лукьяненко, который в прошлом читал славянские языки и литературы в Киевском университете, а ныне живёт в Сибири» [5, с. 126]. Его фундаментальные знания позволяли ему с успехом преподавать литературоведческие и исторические курсы (с 1944 г. курс истории южных и западных славян стал обязательным для исторических факультетов университетов СССР), а лекторское мастерство пользовалось всеобщим признанием. Межведомственные барьеры не позволили наладить преподавание славянских языков на историческом факультете, где в послевоенные десятилетия изучение истории зарубежных славянских народов стало одним из ведущих направлений исследований [см.: 4; 3].

Причины этого были различными. С одной стороны, своё слово сказал возраст профессора. С другой стороны, учёному дореволюционной школы, сложившемуся как личность в совершенно иной социально-политической и культурной среде, было непросто найти взаимопонимание с представителями новых поколений студентов и преподавателей.

Они брали от него то, что хотели и могли взять, а он, оказывая возможную помощь молодым исследователям, не был настойчивым в своих предложениях. Оценивая роль А.М. Лукьяненко в становлении саратовской лингвистической школы, О.Б. Сиротина отмечает: «К самым большим достоинствам Александра Митрофановича следует отнести его чисто человеческие качества: он никому ни в каких проектах не мешал, а, напротив, помогал» [30, с. 21]; «А началось всё с того, что Александр Митрофанович никогда ни на кого не давил. Мы шли в разные стороны» [31, с. 211].

Жизнь научила А.М. Лукьяненко считать с мнением большинства, оставаясь при этом самой собой. В 1930–1940-е гг. он не выступал против лингвистического учения Н.Я. Марра, более того, пытался найти в нём рациональные зёрна. Однако, как вспоминает О.Б. Сиротина, рассказывая на лекциях о Марре, А.М. Лукьяненко «без конца всовывал студентам индоевропеистику и читал нам курс сравнительной грамматики индоевропейских языков», а аспирантам кафедры «тайком давал книги, которые были изъяты из библиотек, по тому же праязыку, по сравнительной грамматике индоевропейских языков, поэтому мы получились гораздо более образованными, чем выпускники других вузов» [31, с. 92].

Последнее является убедительным свидетельством того, что А.М. Лукьяненко, понимавший, чем это может для него обернуться, вовсе не был приспособленцем. Об этом же говорит и такой факт, что он оставался верующим человеком и посещал церковь даже в те времена, когда это не могло не навлечь на него неприятностей [31, с. 123]. Профессор не мог не учитывать обстоятельств, в которые ставила его жизнь, но продолжал работать в том направлении, которое считал правильным, и, насколько позволяли силы (с 1 сентября 1963 г. А.М. Лукьяненко оставил должность

зав. кафедрой и до 1 июля 1973 г. оставался профессором-консультантом [1, л. 75, 77 об.], с полной самоотдачей. Важным свидетельством этого является высокая оценка труда А.М. Лукьяненко в годы Великой Отечественной войны. 29 июня 1944 г. он в числе двенадцати работников вузов республики был награждён почётной грамотой Верховного Совета Казахской ССР [1, л. 24], а 4 ноября 1944 г. в числе пяти профессоров СГУ – орденом Трудового Красного Знамени [1, л. 36 об.].

В заключение поделюсь личными воспоминаниями. В студенческие годы наше внимание привлекала аудитория кафедры общего и славянского языкознания одной интересной деталью. Кабинет располагался напротив кафедры истории средних веков, на которой мне довелось специализироваться. В старинном книжном шкафу филологической кафедры – единственный такого рода пример на двух гуманитарных факультетах – хранились все без исключения дипломные работы, подготовленные её выпускниками с момента основания. Как говорили, это была традиция, заложенная А.М. Лукьяненко. В этом нашло выражение его уважительное отношение к науке и к личности студента.

Роль А.М. Лукьяненко в истории Саратовского университета состояла, как мне представляется, в том, что он своей работой и жизненной позицией поддерживал неразрывную связь времён, тот неуловимый дух университетского образования, который не подвластен даже самым бурным ветрам современности.

Список литературы

1. Архив Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского. Личное дело А.М. Лукьяненко.
2. Ашнин, Ф.Д. «Дело славистов». 30-е годы / Ф.Д. Ашнин, В.М. Алпатов / Отв. ред. Н.И. Толстой. – М., 1994. – 286 с.
3. Галямичев, А.Н. Славяноведение в Саратовском университете / А.Н. Галямичев // Ставропольский альманах Российского общества интеллектуальной истории. – Ставрополь, 2005. – Вып. 7. – С. 238–245.
4. Дербов, Л.А. Проблемы славяноведения и балканистики в трудах саратовских историков / Л.А. Дербов // Историографический сборник. – Саратов, 1987. – Вып. 13. – С. 122–137.
5. Досталь, М.Ю. Как Феникс из пепла... Отечественное славяноведение в период Великой Отечественной войны и первые послевоенные годы / М.Ю. Досталь. – М., 2009. – 464 с.
6. Лаптева, Л.П. История славяноведения в России в XIX веке / Л.П. Лаптева. – М., 2005. – 848 с.
7. Лаптева, Л.П. История славяноведения в России в конце XIX – первой трети XX века / Л.П. Лаптева. – М., 2012. – 840 с.
8. Лукьяненко, А.М. Архаизмы и их роль в языке А.С. Пушкина / А.М. Лукьяненко // Учен. зап. Сарат. пед. ин-та. – 1938. – Вып. 3. – С. 29–59.
9. Лукьяненко, А.М. Древний церковнославянский язык, его значение в цикле наук филологических и богословских / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1913. – 20 с.
10. Лукьяненко, А.М. Кайкавское наречие / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1905. – 320 с.
11. Лукьяненко, А.М. Культурно-историческая роль Болгарии в судьбах славянства вообще, России – в частности / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1913. – 27 с.

Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)

12. Лукьяненко, А.М. Новые данные для характеристики гуцульских говоров / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1904. – 15 с.
13. Лукьяненко, А.М. Носовые гласные в болгарском языке / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1910.
14. Лукьяненко, А.М. О языке Несторова жития преподобного Феодосия Печерского по древнейшему из дошедших списков / А.М. Лукьяненко. – Варшава, 1907. – 79 с.
15. Лукьяненко, А.М. Основные методы и направления в области славянского языкознания в связи с историческим ходом науки языкознания вообще, индоевропейского в частности / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1909.
16. Лукьяненко, А.М. Основные мотивы драматического творчества Шиллера / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1908. – 24 с.
17. Лукьяненко, А.М. Отзыв о сочинении священника Иосифа Цвиовича «Участие сербского православного духовенства в освободительной борьбе за независимость родины» / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1913.
18. Лукьяненко, А.М. Очерки кайкавской и хорватской литературы / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1905.
19. Лукьяненко, А.М. Политическая и литературная деятельность братьев Зринских и Франца Франкопана (Из истории политической и экономической жизни хорватов XVII в. и из истории развития у хорватов литературы и выработки литературного языка) / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1911. – 861 с.
20. Лукьяненко А.М. Почаевский сборник Киевской духовной академии молдаво-болгарской редакции со стороны своего языка. – СПб., 1905.
21. Лукьяненко, А.М. Русский язык и Великая Отечественная война / А.М. Лукьяненко // Научная конференция Саратовского университета. 1946. Секция филологическая. – Саратов, 1947. – С. 4–13.
22. Лукьяненко, А.М. Русский язык как предмет преподавания в тюрко-татарских школах: научно-методический очерк / А.М. Лукьяненко. – Баку, 1926; 2-е изд. – Симферополь, 1928. – 54 с.
23. Лукьяненко, А.М. Семантические и лексические процессы в русском языке эпохи Великой Отечественной войны / А.М. Лукьяненко // Учёные записки Саратовского университета. – 1948. – Т. 20. – С. 244–252.
24. Лукьяненко, А.М. «Слово о полку Игореве» со стороны стиля и языка / А.М. Лукьяненко // Учен. зап. Сарат. пед. ин-та. – 1938. – Вып. 3. – С. 233–250.
25. Лукьяненко, А.М. Старославянский язык и его значение в цикле филологических наук / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1913.
26. Лукьяненко, А.М. Шиллер, как драматург эпохи «бури и натиска» / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1908. – 23 с.
27. Лукьяненко, А.М. Шиллер, Пушкин и Островский в изображении эпохи «Смутного времени» на Руси / А.М. Лукьяненко. – Киев, 1904. – 47 с.
28. Профессора Таврического университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.ta.cfuv.ru/ob-akademii/professora-tavriceskogo-universiteta/lukyanenko-aleksandr-mitrofanovich
29. Робинсон, М.А. Судьбы академической элиты: Отечественное славяноведение (1917 – начало 1930-х годов) / М.А. Робинсон; отв. ред. Л.Е. Горизонтов. – М., 2004. – 432 с.
30. Сиротинина, О.Б. Александр Митрофанович Лукьяненко и преподавание славянских языков в Саратовском университете / О.Б. Сиротинина // Известия Саратовского университета. – Новая серия. – 2006. – Т. 6. – Серия Филология. Журналистика. – Вып. ½. – С. 20–22.
31. Сиротинина, О.Б. Жизнь вопреки, или Я счастливый человек. Воспоминания / О.Б. Сиротинина. – Саратов, 2009. – 288 с.

Грибовский Михаил Викторович

канд. ист. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Томский государственный университет
г. Томск, Томская область

ЛЕКЦИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ГЛАЗАМИ УНИВЕРСИТЕТСКИХ ПРОФЕССОРОВ И СТУДЕНТОВ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX вв.

***Аннотация:** исследование посвящено отношению профессоров и студентов русских университетов рубежа XIX–XX вв. к такой форме организации учебного процесса, как лекция. Источниками исследования стали профессорская публицистика и студенческие воспоминания. Приводятся суждения современников о недостатках и преимуществах лекционной системы, отзывы и оценки бывших студентов о прослушанных ими лекциях. Автор приходит к выводу, что, несмотря на вполне обоснованную критику, лекция оставалась ключевой формой учебных занятий в дореволюционном университете; значительная часть профессуры, ясно осознавала сильные и слабые стороны лекционной системы; а студенты в массе своей были настроены по отношению к лекционной системе даже более лояльно, чем некоторые преподаватели.*

***Ключевые слова:** университет, профессора, студенты, лекция, учебный процесс.*

Работа выполнена при поддержке гранта Правительства РФ П 220 в рамках проекта «Человек в меняющемся мире. Проблемы идентичности и социальной адаптации в истории и современности», №14. В25.31.0009.

Университет как консервативный общественный институт на протяжении столетий сохраняет устоявшиеся формы организации учебного процесса. В дореволюционный период лекция оставалась ключевой формой учебных занятий; однако, о том, какой она должна быть, какие функции выполнять, какие элементы содержать, как быть представлена и пр., мнения современников расходились.

Чаще всего предметом критики лекционной системы становилась пассивная роль студента. Профессор Казанского университета (ИКУ) В.Н. Ивановский писал, что студент, прослушавший курс лекций, не может сформировать независимого отношения к знанию, он или подчинялся взглядам профессора, или отвергает их, или – что случалось чаще – ограничивается усвоением факти-

ческого материала [6, с. 12]. С критикой лекционной системы в начале XX в. выступил профессор Новороссийского университета (ИНУ) П.Е. Казанский, который заключал, что при чтении лекций вся тяжесть работы переносится на профессора, а студенту остается следить за ходом чужих размышлений [8, с. 15]. Среди студентов еще в конце XIX в. обнаруживались лица, настроенные резко против лекционной системы подачи материала. Так, В.А. Маклаков, учившийся в Московском университете (ИМУ), писал, что лекционная система представлялась ему варварством: раз существуют книги, а студенты грамотны, то лекции можно просто прочесть [10, с. 172].

Попечитель Московского учебного округа, бывший прежде профессором и ректором ИМУ, Н.П. Боголепов, указывал на бесполезность тех лекций, в которых профессор дает студентам то, что можно почерпнуть из учебника, при этом он оставался сторонником сохранения лекций, видя в них средство обобщения материала [1, с. 465–466]. Схожие соображения высказывал профессор Томского университета (ИТУ) И.В. Михайловский, который высоко оценивал лекцию только, если она не являлась пересказом чужих мыслей, а представляла собой демонстрацию научной работы профессора. И.В. Михайловский был убежден, что, слушая лекции, студент принимает участие в исследовательском процессе, т.к. знакомится с научным мышлением и методом работы [11, с. 15–16]. В поддержку лекционной системы выступал профессор ИМУ П.Г. Виноградов, который полагал, что ни книги, ни учебники никогда их не заменят, поскольку профессорские курсы содержат не просто изложение научного знания, но приспособлены к условиям конкретной аудитории [4, с. 137].

В связи с разбираемым вопросом важно обратиться к источникам личного происхождения. Сведения о саморефлексии преподавателя относительно прочитанных лекций дает дневник профессора ИМУ М.М. Богословского, который весьма самокритично записывал впечатления о проведенных занятиях. Вот несколько примеров. 8 октября 1914 г.: «Читал плохо: вяло, без оживления... текст давно написанный... Надо бы давать что-нибудь новое – но когда же это новое приготовишь?». 21 сентября 1915 г.: «Думал читать по записке, но так как аудитория была полна, а это действует... возбуждающе, то говорил без всяких записок» [2, с. 28, 40].

Мы не располагаем данными о том, как были восприняты аудиторией М.М. Богословского те лекции, которыми сам он оставался недоволен, хотя исторические источники зафиксировали случаи негативных оценок студентами педагогических способностей их преподавателей. Так, в 1885 г. после лекций профессора Харьковского университета (ИХУ) П.Н. Будицкого, посвящен-

ных Смутному времени, появилось студенческое воззвание, в котором, в частности говорилось: «Мы не удовлетворены перечислением и восхвалением разных царствований, а также бестолковым нагромождением фактов, а ищем связующую их мысль» [5, л. 4 об.].

Остановимся подробнее на том, в какой манере читались лекции профессорами и как воспринимались слушателями.

Студент профессора ИХУ А.А. Потетни, Д.Н. Овсяннико-Куликовский, вспоминал: «Он не “читал” лекцию... он мыслил вслух» [14, с. 277–278]. Литературовед В.В. Вересаев, учившийся в Санкт-Петербургском университете (ИСПБУ) в 1884–1888 гг., вспоминал, как во время лекций профессора Н.И. Кареева перед слушателями вырисовывался уклад жизни предков; при этом профессор умел подносить факты так, что слушатель видел излагаемое событие со всех сторон и «не зависел рабски от обобщений лектора», более того – имел возможность прийти к выводам, противоположным выводам профессора [3].

З.Г. Френкель, поступивший в 1889 г. в ИМУ, вспоминал о профессоре И.М. Сеченове, который читал лекции в манере разговора с кем-нибудь из студентов. «Иногда, остановившись перед одним из слушателей, он как бы убеждал его своим изложением» [15, с. 83].

Уже упоминавшийся В.А. Маклаков, несмотря на присущую ему критику лекционной системы, восхищенно вспоминал лекции О.В. Ключевского. Чтобы не отказываться от своего мнения, В.А. Маклаков приходил к заключению, что Ключевский «актер», а не лектор [10, с. 172–174]. Согласно воспоминаниям С.Н. Василенко, В.О. Ключевский начинал читать тихим голосом, но спустя некоторое время преображался: «будто стал выше ростом, голос окреп, воспроизводимые им образы делались все ярче, и перед нами явственно возникали картины... старины» [12, с. 551].

И.Э. Грабарь, учившийся в ИСПБУ, отмечал артистические приемы, к которым прибегал профессор В.И. Сергеевич: «подняв на лоб очки, низко наклонялся над своими выписками из древнерусских юридических актов и со вкусом произносил какое-нибудь словечко, давно утратившее свой первоначальный смысл» [9, с. 192].

В.В. Молодцов, учившийся с 1916 г. в Пермском отделении столичного университета оставил воспоминания о двух типах лекторов: Первый тип характеризовался так: «Все его мысли было легко записать. Говорил он, не спеша, строго последовательно, соглашаясь с законами логики. Одно положение вытекало из другого, закруглялось, цепляясь за другое звено... Все сказанное аргументировалось». Второй тип В.В. Молодцов отписывал так:

«Он словно красками писал картину. Вдохновенно, образно, ярко лилась его речь, один поток мыслей нагромождался на другой, одна мысль торопила другую... Но в целом оставалось удивительное впечатление» [13, с. 18].

Выше приведенные воспоминания содержат, хоть и разные, но в целом положительные отклики бывших студентов о манере чтения лекций их профессорами. Негативных воспоминаний встречается гораздо меньше. Уже упоминаемый И.Э. Грабарь оставил такое воспоминание о профессоре энциклопедии и философии права С.А. Бершадско: «В [его – М.Г.] лице мы имели... скучного лектора, говорившего плавно, без запинки, но монотонно, механично, ...бессодержательно» [9, с. 191]. К.М. Гречищев, учившийся в ИТУ с 1894 г., вспоминал о профессоре В.Н. Великом, который читал, «уставившись в свои... лекции, монотонным голосом, как пономарь» [7, с. 402]. Схожие претензии бывший студент ИТУ Н. Зарницын предъявлял к профессору римского права И.Г. Табашникову, который читал лекции по запискам, «являлся он в аудиторию, раскладывал листки и... вычитывал “от сих и до сих”» [7, с. 423].

Подводя итоги, можно сказать следующее: значительная часть университетской профессуры, ясно осознавала сильные и слабые стороны лекционной системы, что находило отражение в их методических и публицистических работах; студенты, не искушенные в методике преподавания, в массе своей были настроены по отношению к лекционной системе, пожалуй, даже более лояльно, чем некоторые преподаватели; как правило, студенты высоко ценили в профессорских лекциях систематичность, чтение не «по тетрадке», артистизм, элементы юмора, в то же время такие черты, как сухость, монотонность изложения, начетничество воспринимались слушателями негативно.

Споры о месте лекций в учебном процессе вуза не утихнут и после революции; более того, хорошо известно, что в первые годы советской власти будет популярна идея отказа от лекционной системы. Восстановленная в правах в 1930-е гг. система эта доживет и до начала XXI в., а старые вопросы о том, какой должна быть идеальная лекция, останутся по-прежнему актуальны для новых поколений профессоров и студентов.

Список литературы

1. Боголепова, Е.А. Николай Павлович Боголепов. Попечитель Московского учебного округа / Е.А. Боголепова // Русский Архив. – 1906. – №7. – С. 449–477.
2. Богословский, М.М. Дневники. 1913–1919: Из собрания Государственного Исторического музея / М.М. Богословский. – М., 2011. – 423 с.
3. Викентий Викентьевич Вересаев. Воспоминания // brusl.ru: Библиотека русской литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://brusl.ru/index.php?dn=article&to=art&id=1635&p=1> (дата обращения: 03.06.2017).

4. Виноградов, П.Г. Учебное дело в наших университетах / П.Г. Виноградов // Россия на распутье. Историко-публицистические статьи. – М., 2008. – С. 107–140.
5. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 102 (Д. 3). Оп. 1885. Д. 162.
6. Ивановский, В.Н. Предметная система в наших университетах и ее применение к философским наукам / В.Н. Ивановский // Журнал министерства народного просвещения. – 1907. – Ноябрь. [пагин. 6-я]. – С. 1–47.
7. Императорский Томский университет в воспоминаниях современников / Сост. С.Ф. Фоминых (отв. редактор), С.А. Некрылов, М.В. Грибовский [и др.]. – Томск, 2014. – 508 с.
8. Казанский, П. К вопросу о постановке преподавания на юридических факультетах / П. Казанский. – Одесса, 1901. – 80 с.
9. Ленинградский университет в воспоминаниях современников. Т. 1. – Л., 1963. – 319 с.
10. Маклаков, В.А. Из воспоминаний. Уроки жизни / В.А. Маклаков. – М., 2011. – 384 с.
11. Михайловский, И.В. Университет и наука / И.В. Михайловский. – Томск, 1908. – 18 с.
12. Московский университет в воспоминаниях современников: Сборник / Сост. Ю.Н. Емельянов. – М., 1989. – 735 с.
13. Пермский университет в воспоминаниях современников. Вып. I / Сост. А.С. Стабровский. – Пермь, 1991. – 92 с.
14. Харківський університет XIX – початку XX століття у спогадах його професорів та вихованців: У 2 тт. Т. 2. – Харків, 2010. – 550 с.
15. Френкель, З.Г. Записки и воспоминания о пройденном жизненном пути / З.Г. Френкель. – СПб., 2009. – 696 с.

Григорьева Светлана Валерьевна
канд. ист. наук, доцент, доцент
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ФЕНОМЕН УНИВЕРСИТЕТСКОГО ВОСТОКОВЕДЕНИЯ В НИЖНЕМ НОВГОРОДЕ

***Аннотация:** в статье представлена история становления и развития востоковедения в Нижегородском государственном университете им. Н.И. Лобачевского. Развитие востоковедной науки в одном из первых советских университетов не имело здесь глубоких корней и начало развиваться практически на пустом месте. Первые востоковедные исследования появились только в 1960-е гг. Особенностью развития востоковедной науки в стенах ННГУ можно считать тот факт, что изучение и преподавание восточных языков здесь началось значительно позднее востоковедных исторических исследований.*

***Ключевые слова:** востоковедение, университет, Нижний Новгород.*

Развитие востоковедной науки в Национальном исследовательском Нижегородском государственном университете им. Н.И. Ло-

бачевского не имело глубоких корней: в Нижнем Новгороде практически не было знатоков восточных языков, крупных ученых-востоковедов. В 1916 г., когда возник университет, город считался российской глубинкой, в которой не было высших учебных заведений. И хотя находящийся на стыке рек Волги и Оки Нижний Новгород объединял многочисленные тюркские, финно-угорские и славянские этносы, он не стал тогда центром евразийской науки и образования, как, например, Казань. К тому же, зарождался университет на базе Варшавского политехнического института, поэтому гуманитарному образованию на первых порах в нем не было уделено достаточно внимания.

Ситуация изменилась в послевоенный период, когда в 1946 г. в ГГУ (в 1932 г. город Нижний Новгород был переименован в город Горький) был открыт историко-филологический факультет, куда стали приглашать на работу ведущих советских ученых-историков С.И. Архангельского, Н.П. Соколова, В.Т. Илларионова и др. Эти ученые заложили основы изучения отечественной и европейской истории, однако востоковедов среди них не было.

Только в 1960-е гг. некоторые преподаватели университета стали проявлять интерес к странам афро-азиатского региона. Среди них можно упомянуть имя В.Г. Боруховского (1920–2007), который стал основателем школы антиковедческих исследований и заложил традицию изучения древних восточных языков в ГГУ [12, с. 37] и Г.М. Генделя, который организовал на кафедре всеобщей истории кружок лекторов-международников и стал активно разрабатывать сюжеты, посвященные актуальным проблемам современности, в том числе событиям в Азии и Африке [3, выпуск 2, с. 68]. Однако серьезно заниматься востоковедением в условиях закрытого города (г. Горький являлся в советскую эпоху крупнейшим производителем оборонной продукции, к нему проявляли большой интерес иностранные разведки и спецслужбы. В связи с этим 4 августа 1959 г. было принято постановление Совета Министров СССР «О закрытии города Горького для посещения иностранцами»), дефицита источников и без должной филологической подготовки вряд ли было возможно.

Анализ современных международных отношений и истории государств Востока превратился в отдельное направление научно-исследовательской работы факультета в 1970-е гг., когда деканом историко-филологического факультета стал Е.В. Кузнецов (1971–1981). Его деятельность принесла конкретные результаты в виде защиты кандидатских диссертаций О.А. Колобова [5] и С.Б. Сенюткина [18].

В 1981 г. было принято решение об открытии в ГГУ кафедры истории стран Азии, Африки и Латинской Америки [13], которая в 1986 г. была реорганизована в кафедру новой и новейшей истории стран Запада и Востока [14; 15], в рамках которой были продолжены востоковедные исследования. Сотрудники и ученики этой ка-

федры – О.А. Колобов [7], С.Б. Сениюткин [4], А.А. Корнилов, А.И. Лычагин, И.В. Шамин, Д.Г. Балуев, И.В. Рыжов и др., защитившие в 1990-е гг. кандидатские [1; 9; 10; 17; 19], а в 2000-е гг. докторские диссертации [6; 8; 11; 16] составили впоследствии костяк нижегородского востоковедного сообщества.

Это стало возможным благодаря ряду объективных обстоятельств, связанных с открытием г. Нижнего Новгорода для иностранцев, политикой гласности и либеральными реформами 1990-х гг., которые позволили нижегородским ученым работать в столичных и иностранных архивах, стажироваться в зарубежных университетах, более активно сотрудничать с российскими и мировыми востоковедческими центрами, что нашло отражение в монографиях, научных статьях, выступлениях на конференциях разного уровня.

Особенностью становления и развития востоковедения в ННГУ было то, что, в отличие от других образовательных центров, преподавание и изучение восточных языков началось здесь значительно позднее, чем востоковедные исторические исследования. Первые нижегородские востоковеды были вынуждены искать собственные пути к оригинальному историческим источникам: изучать восточные языки самостоятельно, использовать переводы документов на европейские языки.

Только с 1996 г. на историко-филологическом факультете стал успешно действовать проект «Иудаика», предполагающий изучение иврита, с 1999 г. началось факультативное изучение татарского, арабского и турецкого языков. В обязательную учебную программу в ННГУ восточные языки вошли в 2006–2007 учебном году, когда началось обучение регионоведов по магистерской программе «Исследования стран и регионов Азии и Африки». В 2008 г. была создана кафедра восточных языков и лингвокультурологии, которая стала обеспечивать целенаправленную комплексную лингвистическую подготовку студентов по арабскому, турецкому, китайскому и армянскому языкам. Эти меры позволили вывести востоковедные научные изыскания на новый уровень. В период с 2007 по 2017 гг. в рамках Института международных отношений и мировой истории ННГУ состоялась защита более 20 кандидатских диссертаций по проблемам Ближнего и Среднего Востока. В настоящее время в аспирантуре ИМОМИ обучается около 30 аспирантов, темы диссертаций которых связаны с изучением Востока.

Список литературы

1. Балуев, Д.Г. Арабский бойкот 1946–1980 гг. и международные санкции против Ирака 1990–1995 гг. (сравнительно-исторический анализ) / Д.Г. Балуев: Дис. ... канд. ист. наук: 07.00.03. – Н. Новгород, 1997. – 181 с.

2. Григорьева, С.В. Востоковедение на историко-филологическом факультете Горьковского государственного университета им. Н.И. Лобачевского / С.В. Григорьева // Вестник

Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувацкого государственного университета имени И.Н. Ульянова)

Нижегородского государственного университета. – Серия «История». – 2006. – Вып. 2 (6). – С. 178–191.

3. Исторический факультет глазами выпускников и сотрудников. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр. – Вып. 1. – 2004. – 210 с. Вып. 2. – 2005. – 242 с.

4. История и исторический процесс: Материалы научной конференции, посвященной памяти доктора исторических наук, профессора Сергея Борисовича Сенюткина. – Н. Новгород: НИМ «Махинур», 2005. – 208 с.

5. Колобов, О.А. Американско-израильские отношения в период подготовки Израилем агрессии в июне 1967 г. (1963–1967 гг.) / О.А. Колобов: Дис. ... канд. ист. наук: 07.00.03. – Горький, 1975. – 211 с.

6. Колобов, О.А. Механизм формирования политики США по отношению к Израилю и арабским странам в 1945–1985 гг. / О.А. Колобов: Дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.03. – Горький, 1987. – 256 с.

7. Колобов, О.А. Моя жизнь: опыт автобиографического исследования с документальными приложениями о событиях действительно свершившихся: научное издание / О.А. Колобов. – Н. Новгород: Пламя, 2015. – 448 с.

8. Корнилов, А.А. Роль Давида Бен-Гуриона в разработке и осуществлении внешней политики Государства Израиль / А.А. Корнилов: Дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.03. – Н. Новгород, 1996. – 225 с.

9. Корнилов, А.А. Роль экспертно-аналитических учреждений в выработке внешней политики государства Израиль (1982–1986 гг.) / А.А. Корнилов: Дис. ... канд. ист. наук: 07.00.03. – М., 1990. – 225 с.

10. Лычагин, А.И. Исторический опыт Китайской Народной Республики по созданию специальных экономических зон (1980–1992 гг.) / А.И. Лычагин: Дис. ... канд. ист. наук: 07.00.03. – Н. Новгород, 1997. – 167 с.

11. Лычагин, А.И. Реструктуризация государственных предприятий в процессе социально-экономических реформ: исторический опыт Китайской Народной Республики (1980–2002 гг.) / А.И. Лычагин: Дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.03. – Н. Новгород, 2004. – 247 с.

12. Молев, Е.А. Основные направления научных исследований на историческом факультете ННГУ. Антикведение / Е.А. Молев, А.В. Махлаюк // Историческая наука в Нижегородском государственном университете им. Н.И. Лобачевского (1946–2006 гг.). – Н. Новгород, 2006. – С. 34–68.

13. Приказ ректора ГГУ 22-394 от 23.09.1981 г. // Текущий архив кафедры новой и новейшей истории ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

14. Приказ ректора ГГУ 18–02–363 от 22.07.1986 г., на основании приказа Минвуза РСФСР 1–2 №386 от 11.06.1986 г. // Текущий архив кафедры новой и новейшей истории ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

15. Приказ ректора №18–03–339 от 09.07.1986 г. // Текущий архив кафедры новой и новейшей истории ННГУ им. Н.И. Лобачевского.

16. Рыжов, И.В. Государство Израиль в системе международных отношений второй половины XX в. / И.В. Рыжов: Дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.15. – Н. Новгород, 2008. – 463 с.

17. Рыжов, И.В. Особенности развития взаимоотношений России с Государством Израиль в 90-е годы XX века / И.В. Рыжов: Дис... канд. ист. наук: 07.00.15. – Н. Новгород, 1999. – 351 с.

18. Сенюткин, С.Б. Экспансия Великобритании в Межозерье и антиколониальная борьба Буньоро в последней четверти XIX в.) / С.Б. Сенюткин: Дис. ... канд. ист. наук: 07.00.03. – Горький, 1980. – 211 с.

19. Шамин, И.В. Германия и проблема Палестины (январь 1933 – август 1939 гг.) / И.В. Шамин: Дис. ... канд. ист. наук: 07.00.03. – Н. Новгород, 1995 – 335 с.

Дашкевич Людмила Александровна
д-р ист. наук, доцент, ведущий научный сотрудник
ФГБУН «Институт истории и археологии
Уральского отделения Российской Академии наук»
г. Екатеринбург, Свердловская область

СТАНОВЛЕНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРАЛЕ

Аннотация: в статье освещены проблемы взаимодействия власти и общества в становлении на Урале высшего образования. Создание в 1916 г. первого в крае Пермского университета стало результатом усилий местной интеллигенции, городского и земского самоуправления. Университетские ученые внесли существенный вклад в развитие интеллектуального потенциала уральских городов, заложили основы будущей большой науки региона.

Ключевые слова: высшее образование, университет, история России начала XX в., культура, местное самоуправление.

Начало университетского строительства на Урале связано с реформаторскими начинаниями министра народного просвещения П.Н. Игнатьева, вставшего во главе российской системы образования в годы Первой мировой войны. В университетском вопросе основным направлением министерских реформ Игнатьев считал видоизменение самой системы университетской подготовки в стране в связи с потребностями военного времени, а также расширение географии университетских центров. Известно, что образовательные реформы Игнатьева опирались на мощную поддержку городских и локальных властей и планировались в расчете на эту поддержку [2, с. 156]. Не был исключением в этом вопросе и уральский регион. В культурном слое местного общества давно существовало твердое убеждение в том, что Уралу необходим свой «умственный центр».

Впервые вопрос об учреждении на Урале высшего учебного заведения был поднят в Екатеринбурге в 1896 г. В докладе гласного екатеринбургской городской думы В.И. Дмитриева прозвучала мысль о необходимости открыть в Екатеринбурге высшее горнозаводское училище с планом преподавания по образцу Императорского Московского инженерного училища ведомства министерства путей сообщения. Докладчик считал, что это заведение не откажутся субсидировать крупные горнозаводчики [8]. Уральские заводладельцы, однако, проект создания вуза отвергли, заявив, что учреждение политехникума на Урале является «преждевременным и едва ли осуществимым» [1, с. 118].

Демократическая общественность края, однако, вскоре вновь подняла этот вопрос. Борьба за создание в Пермской губернии политехнического института стала одной из самых заметных и обсуждаемых проблем в местной прессе, тем более, что протекала она на фоне острого соперничества двух уральских столиц – Перми и Екатеринбурга. Предметом спора был вопрос о размещении будущего вуза. Окончательно эту проблему решило межведомственное совещание, которое состоялось в мае 1911 г. под руководством министра народного просвещения Л.А. Кассо. Екатеринбург на совещании представляли городской голова А.Е. Обухов и горный инженер Н.С. Михеев, Пермь – известный земский деятель Георгий Евгеньевич Львов (брат пермского заводладельца Сергея Евгеньевича Львова). Пермский делегат убеждал собравшихся чиновников в необходимости учредить политехникум в Перми, отдавая при этом приоритет сельскохозяйственному образованию. Екатеринбургцы защищали тезис о размещении вуза в их городе, считая первоочередным создание горного и лесного отделений. После прений совещание признало, что «Урал нуждается не столько в улучшении сельского хозяйства, сколько в правильной и планомерной эксплуатации его горных богатств» [7]. С этой целью решено было учредить политехникум не в Перми, а в Екатеринбурге. Закон «Об учреждении горного института в городе Екатеринбурге» был одобрен Государственным Советом и Государственной Думой. Николай II подписал его 3 июля 1914 г.

Схватку за создание вуза общественность Перми, таким образом, проиграла, но от самой идеи организации высшего образования в городе не отказалась. Новый шанс на реализацию проекта Пермь получила с началом мировой войны, когда встал вопрос об эвакуации вглубь России некоторых университетов. В 1916 г. министр просвещения П.Н. Игнатьев командировал на Урал профессора К.Д. Покровского для выяснения возможностей размещения в крае Юрьевского (Дерптского) университета. По докладу ученого было принято решение о переводе вуза в город Пермь, начался даже перевоз на Урал некоторого университетского имущества, но вскоре сам вопрос о переезде был снят в связи с выправлением положения на фронте [9, с. 1–11].

Тем не менее, учитывая давние прошения и инициативу меценатов и городского самоуправления, министр народного просвещения П.Н. Игнатьев подал в Совет министров представление об открытии в Перми отделения Петроградского университета в качестве подготовительной меры к созданию самостоятельного Пермского университета. Подготовительные работы по открытию отделения были возложены на специальную комиссию, которая

прибыла в Пермь в июне 1916 г. В комиссию вошли: ректор Петроградского университета Э.Д. Гримм, и.о. ректора Пермского отделения Петроградского университета, профессор Юрьевского университета К.Д. Покровский, попечитель Рижского округа А.П. Щербаков, архитектор министерства народного просвещения А.А. Бернардацци и строитель Саратовского университета архитектор Мюфке. 1 (14) октября 1916 г. Пермское отделение начало свою работу в составе первых курсов всех факультетов Петроградского университета, кроме факультета восточных языков. Значительную часть курсов стали читать приехавшие в Пермь профессора Петроградского университета. Среди преподавателей были и представители других вузов (Московского, Казанского, Юрьевского, Новороссийского, Харьковского, Киевского университетов, Военно-медицинской академии, Воронежского сельскохозяйственного института, Новоалександрийского института сельского хозяйства и лесоводства) [6, с. 1–3]. Окончательно вопрос о преобразовании Пермского отделения в самостоятельный университет был решен уже после Февральской революции. Временное правительство утвердило решение об учреждении самостоятельного Пермского университета 5 мая 1917 г.

Пермский университет заметно изменил атмосферу культурной жизни губернского города, да и всего Урала. В числе преподавателей, которые приехали в Пермь, были известные ученые и педагоги-историки Б.Д. Греков и Г.В. Вернадский, биологи А.Г. Генкель, В.Н. Беклемишев, А.А. Заварзин, Ю.А. Орлов, астроном К.Д. Покровский. Они активно включились в деятельность научных и просветительных организаций Урала, придав их деятельности академическую основательность и научную обоснованность. В частности, профессор Б.Д. Греков в декабре 1917 г. был избран председателем Пермской ученой архивной комиссии. Геолог и географ В.В. Ламанский возглавил Пермский научно-промышленный музей. Знаток канонического права и истории церковного управления профессор юридического факультета Н.Н. Фиолетов вошел в состав Пермского церковно-археологического общества. Преподаватели вуза появились в составе Пермского губернского статистического комитета и других общественных организаций.

Большой толчок был дан развитию в крае этнографии и краеведения. В ноябре 1916 г. при Пермском университете была создана Комиссия, переименованная затем в Кружок по изучению Северного края. Учредителями научной организации стали Б.Д. Греков, А.П. Кадлубовский, А.Г. Генкель и другие ученые. Профессор С.П. Обнорский разработал для участников кружка подробную программу сбора диалектологического материала

[4, с. 194]. Весной 1917 г. участники кружка совершили первую научную экспедицию по Прикамскому краю, средства на которую выделил пермский пароходовладелец Н.В. Мешков. Надо заметить, что финансовое участие этого мецената было одной из решающих причин решения правительства о размещении университета именно в Перми. Н.В. Мешков перевел на нужды высшего учебного заведения единовременно 500 тысяч рублей и передал в его пользование огромный приютский дом [3, с. 18–20]. Дом Мешкова, кстати, и сейчас функционирует как одно из университетских зданий. Рядом с ним находится прекрасный ботанический сад, заложенный одним из первых профессоров Пермского университета А.Г. Генкелем [5, с. 238–242].

Подводя итоги, можно согласиться с мнением современного исследователя Б.В. Кондакова о том, что фактор существования университета уничтожает границу между «центром» и «периферией» [5, с. 238]. Пермский университет уже в первые годы своей деятельности стал заметным явлением в жизни Урала. Университетские ученые внесли существенный вклад в развитие интеллектуального потенциала уральских городов и заложили основы будущей большой науки региона.

Список литературы

1. Дашкевич, Л.А. Движение за создание высшего технического учебного заведения на Урале в конце XIX – начале XX вв. [Текст] / Л.А. Дашкевич, Е.Ю. Рукосуев // Известия высших учебных заведений. Горный журнал. – 2013. – №8. – С. 117–124.
2. Дмитриев, А. По ту сторону «университетского вопроса»: правительственная политика и социальная жизнь российской высшей школы (1900–1917 годы) [Текст] / А. Дмитриев // Университет и город в России (начало XX века) / Под ред. Т. Маурер и А. Дмитриева. – М.: Новое литературное обозрение, 2009. – 784 с.
3. Кертман, Л.Е. Первый на Урале [Текст] / Л.Е. Кертман, Н.Е. Васильева, С.Г. Шустов. – Пермь: Кн. изд-во, 1987. – 234 с.
4. Краеведы и краеведческие организации Перми. Биобиблиографический справочник [Текст] / Сост. Т.И. Быстрых, А.В. Шилов. – Пермь: Курсив, 2000. – 360 с.
5. Невоструев, Н.А. Образование и развитие элементов российского гражданского общества на Урале во второй половине XIX – начале XX века [Текст] / Н.А. Невоструев: Дис. ... д-ра ист. наук. – Пермь, 2006. – 447 с.
6. Отчет об открытии Пермского отделения Петроградского университета и деятельности его в 1916–1917 учебном году (по 1-е июля 1917 г.). – Пермь: Электротипография губ. земства, 1918. – 72 с.
7. Совещание о высшей школе [Текст] // Уральская жизнь. – 1911. – №126. – 14 июня.
8. Хроника // Екатеринбургская неделя. – 1896. – №39. – 6 октября.
9. Чижов, В. Почему в случае эвакуации Юрьевский университет должен быть переведен в Пермь и что для этого необходимо / В. Чижов. – Пермь: тип. Я.С. Гребнева, 1916. – 11 с.

Иванова Татьяна Николаевна
д-р ист. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

«ВСЯ МОЯ ЖИЗНЬ СВЯЗАНА С МОСКОВСКИМ УНИВЕРСИТЕТОМ»: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В.И. ГЕРЬЕ

Аннотация анализируется новейшая отечественная литература о профессоре Московского университета, основателе Московских Высших женских курсов, известном историке Владимире Ивановиче Герье (1837–1919). Выделяются основные проблемы дальнейшего изучения жизни и деятельности ученого.

Ключевые слова: В.И. Герье, Московский университет, история исторической науки в XXI веке.

Профессор Владимир Иванович Герье (1837–1919) в своих воспоминаниях писал: «Вся моя жизнь связана с Московским университетом, который я полюбил за то, чем он был для меня, и что он мне дал» [6, с. 128]. Однако не только профессорские обязанности определяют место и роль В.И. Герье в истории российской культуры. Празднование 180-летия известного ученого, историка Великой французской революции, пионера целого ряда педагогических новаций, основателя Московских Высших женских курсов, общественного и политического деятеля проходит на фоне повышенного внимания к различным аспектам его многоплановой деятельности.

В советской историографии имя В.И. Герье упоминалось обычно мимоходом, в общем перечне тех ученых, о деятельности которых полностью умолчать было невозможно, но всегда – с оттенком осуждения за его консерватизм и со стремлением принижения его роли в российской культуре. Непростые коллизии изучения научного наследия Герье подробно освещены в исследованиях Г.П. Мягкова, Т.Н. Ивановой и др. [12, с. 21–62; 7, с. 7–16]. В последние десятилетия количество научных работ об ученом увеличилось настолько, что можно говорить о «герьеведении», как отдельном направлении современной отечественной историографии [12, с. 22]. В связи с этим возникла насущная необходимость в систематизации и анализе новейшей литературы по данной тематике, что позволит выявить современные проблемы изучения жизни и деятельности В.И. Герье.

В рамках первого направления герьеведения необходимо отметить проведение научных конференций, посвященных юбилеям

ученого. Первая из них состоялась в 1997 г. в Московском педагогическом государственном университете, вузе, который считает себя правопреемником ВЖК. По ее итогам был издан сборник ранее не публиковавшихся документов из архива ученого «Владимир Иванович Герье и Московские высшие женские курсы: мемуары и документы».

Особое значение имела научная конференция 2007 года, организованная под эгидой МПГУ (инициатор А.В. Юдин) и Российского общества интеллектуальной истории (председатель Л.П. Репина). Здесь впервые вместе собрались исследователи творчества Герье из разных городов России. В 2007 году по итогам конференции был издан сборник тезисов «Мир историка: Владимир Иванович Герье», а в 2008 г. под эгидой РОИИ появился солидный сборник научных статей [12]. Последнее издание, по сути, определило основные проблемы изучения В.И. Герье. Фактам биографии ученого здесь посвящены статьи П.Ю. Савельева, Г.П. Мягкова, Т.Н. Ивановой, Н.С. Кореевой, И.Г. Воробьевой. Проблемам исследования научного наследия В.И. Герье – труды Л.П. Лаптевой, А.В. Юдина, Н.И. Недашковой, А.В. Юшникова, Е.С. Кирсановой, А.В. Малинова, А.В. Афонюшкиной и др. Изучением научной школы В.И. Герье занимаются А.В. Антощенко, В.П. Золотарев, В.А. Филимонов, Ю.С. Волкова и др. В этом же сборнике были опубликованы статьи В.И. Герье «Свет и тени университетского быта» и «Педагогическая литература» (подготовлены Н.Г. Федоровой), письма П.Г. Виноградова к В.И. Герье (подготовлены А.В. Антощенко) и архивные материалы личного дела В.И. Герье (подготовлены Л.П. Лаптевой).

В 2012 году в МПГУ под эгидой РОИИ прошла более масштабная, но менее информативная для исследователей В.И. Герье, конференция «Историческая наука и образование в России и на Западе: судьбы историков и научных школ» [2]. Наряду с выступлениями уже известных герьеведов, здесь прозвучали важные выводы исследования А.В. Шаровой, которая позже опубликовала уникальный источник по истории Московского университета – дневники А.Н. Савина [21].

17 мая 2017 г. в МПГУ состоялась очередная конференция «Владимир Иванович Герье: у истоков развития высшего образования», продемонстрировавшая появление новой плеяды исследователей творчества ученого. Таким образом, традиция проведения юбилейных конференций является важным стимулом изучения жизни и деятельности В.И. Герье.

Другим важнейшим направлением герьеведения является переиздание работ ученого и публикация его писем и воспоминаний. В советское время ни одна его работа не была переиздана. В XXI веке появились переиздания его монографии «Блаженный Августин» (2003); «Лейбниц и его век: отношение Лейбница к Рос-

сии и Петру Великому» (2008); «Франциск, апостол нищеты и любви» (2010); «Очерк развития исторической науки» (2011); «Идея народовластия и Французская революция 1789 года» (2011), курс лекций «История римского народа» (2002). Статьи ученого, посвященные борьбе за университетскую автономию, в последние годы переиздавались неоднократно [например, 12, с. 212–229]. Из крупных монографий В.И. Герье неизданными остаются две книги о римских папах Григории VII и Иннокентии III.

Для истории российского образования большое значение имеет публикация писем и воспоминаний В.И. Герье. Следует отметить неустанную деятельность Д.А. Цыганкова, который сначала в виде серии статей, а затем в своих книгах издал переписку профессора с его учениками [20], а затем – воспоминания В.И. Герье [23].

Еще одно направление герьеведения – создание посвященных ученому монографий. Пионером в этом деле стала Е.С. Кирсанова [13], уделившая наибольшее внимание теоретико-методологическим взглядам историка. Наиболее полная биография В.И. Герье содержится в первой монографии Т.Н. Ивановой [6], а идеи второй ее книги «Научное наследие В.И. Герье и формирование науки всеобщей истории в России» получили дальнейшее развитие в докторской диссертации [7].

Монографии Д.А. Цыганкова посвящены проблемам научной школы В.И. Герье, при этом он рассматривает ученого сквозь призму Московской школы историков [19; 20]. О высокой степени плагиата еще одной монографии (А.В. Малинов и С.Н. Погодин «Владимир Иванович Герье») мы уже писали [8]. К сожалению, подобные, заимствованные из чужих исследований без ссылок, работы об ученом продолжают появляться.

В связи с дискуссиями по схолярной проблематике важное значение имеет еще одно направление герьеведения. Научная школа В.И. Герье исследуется в трудах Г.П. Мягкова [15], В.П. Корзун [16], Т.Н. Ивановой [10], Д.А. Цыганкова [20; 23] и др. Хотелось бы обратить внимание на исследование Г.П. Мягкова и Т.Н. Ивановой «Феномен школы В.И. Герье: коммуникативные практики в пространстве научного знания» [11, с. 572–644].

В последние годы появился целый ряд работ, посвященных ученикам В.И. Герье. Так, А.В. Антошенко исследует взаимоотношения с учителем П.Г. Виноградова [12, с. 105–118 и др.]; В.А. Филимонов – Н.И. Кареева [12, с. 174–188]; А.А. Агеева – С.Ф. Фортунатова [1 и др.]; Д.А. Цыганков – М.С. Карелина [23, с. 137–152]; О.В. Захарченко – С.А. Котляревского [5]; А.Н. Зарубин – П.Н. Ардашева [4]. Изучены взаимоотношения В.И. Герье с Е.Н. Щепкиным и Р.Ю. Виппером [9 и др.].

Сравнительно меньше внимания в последние годы уделяется анализу взглядов В.И. Герье по различным проблемам историче-

ской науки. Здесь следует отметить статьи А.В. Афонюшкиной, В.В. Ворочай [3], Ю.В. Поповой [17] и др.

Традиции изучения роли В.И. Герье в развитии высшего женского образования, заложенные Л.А. Бобровой, Н.Н. Андреевой продолжает Р.А. Фондо [18].

К сожалению, из всей многолетней и многообразной деятельности В.И. Герье на посту гласного Московской городской думы исследованы только его инициативы по развитию общественной благотворительности [22 и др.].

В целом, можно констатировать, что сегодня роль В.И. Герье в развитии российской науки и образования достаточно оценена. Вместе с тем отметим, что еще недостаточно изучены его труды, посвященные истории средневекового папства, его политическая деятельность и его работа в Московской городской думе.

Кроме того, существует необходимость корректировки роли Герье в развитии российской культуры, прежде всего, в трудах общего плана и в учебной литературе по историографии и истории образования.

Общая оценка деятельности В.И. Герье в этих изданиях продолжает основываться на субъективных оценках, возникших после 1905 года, когда постаревший профессор перешел на консервативные политические позиции и в этой связи разошелся со многими своими учениками. Прекратив преподавательскую деятельность, он перерабатывает свои когда-то новаторские статьи в монографии, выдержанные в антиреволюционном духе. Позиция В.И. Герье после 1905 года по общественно-политическим, теоретико-методологическим, конкретно-историческим вопросам заметно эволюционировала к консервативному охранительству, создав устойчивый стереотип восприятия ученого как реакционера, «отставшего от века».

Однако в последней трети XIX века роль Герье в российской культуре была более значимой и прогрессивной. Поэтому, не игнорируя оценок ученого, сформировавшихся после революции, необходимо с позиций историзма оценить то, что он сделал в самый плодотворный период своей жизни, а не на восьмом десятке лет. Эта оценка должна быть определяющей в учебной литературе, по которой будут учиться будущие исследователи его творчества.

Список литературы

1. Агеева, Н.Н. Портрет интеллектуала: к 165-летию С.Ф. Фортунатова / Н.Н. Агеева, Т.Н. Иванова // Диалог со временем. – 2015. – Вып. 50. – С. 287–306.
2. Воробьева, О.В. Историческая наука и образование в России: судьбы историков и научных школ (к 175-летию В.И. Герье и 140-летию МПГУ) / О.В. Воробьева, Т.Н. Иванова, П.М. Лаптева, О.Б. Леонтьева, Г.П. Мягков, М.Ф. Румянцева, В.Г. Рьженко // Преподаватель XXI век. – 2012. – Т. 1. – №3. – С. 195–200.
3. Ворочай, В.В. Основные положения философии истории В.И. Герье / В.В. Ворочай // Россия в глобальном мире. – 2016. – №9 (32). – С. 562–564.

Секция 3. Роль университетов в истории и культуре России и мировой цивилизации

4. Зарубин А.Н., Н.И. Кареев и П.Н. Ардашев: к публикации забытого некролога / А.Н. Зарубин, Т.Н. Иванова // Диалог со временем. – 2011. – Вып. 34. – С. 236–248.
5. Захарченко, О.В. С.А. Котляревский об опыте конституционализма в России: к публикации неизвестного письма / О.В. Захарченко, Т.Н. Иванова // Вестник Чувашияского университета. – 2012. – №1. – С. 26–29.
6. Иванова, Т.Н. Владимир Иванович Герье: портрет российского педагога и организатора образования / Т.Н. Иванова. – Чебоксары: изд-во Чуваш. ун-та, 2009. – 382 с.
7. Иванова, Т.Н. Владимир Иванович Герье и формирование науки всеобщей истории в России / Т.Н. Иванова: Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. – Казань, 2011. – 48 с.
8. Иванова, Т.Н. «Уважая Герье»: заметки о новой книге, посвященной ученому, и не только ... / Т.Н. Иванова, Г.П. Мягков // Диалог со временем. – 2011. – №35. – С. 332–352.
9. Иванова, Т.Н. В центре «реабилитационного внимания»: Е.Н. Щепкин и В.И. Герье / Т.Н. Иванова, Г.П. Мягков // Вестник Удмуртского университета. – 2011. – №5–3. – С. 26–34.
10. Иванова, Т.Н. Школа В.И. Герье: основные черты и место в научном пространстве России / Т.Н. Иванова, Г.П. Мягков // Диалог со временем. – 2013. – №44. – С. 165–185.
11. Идеи и люди: интеллектуальная культура Европы в Новое время / Под ред. Л.П. Репиной. – М.: Аквилон, 2014. – 848 с.
12. История идей и воспитание историей: Владимир Иванович Герье / Под ред. Л.П. Репиной. – М.: ИВИ РАН, 2008. – 352 с.
13. Кирсанова, Е.С. Консервативный либерал в русской историографии: жизнь и историческое мировоззрение В.И. Герье / Е.С. Кирсанова. Северск: Изд-во СГТИ, 2003. – 209 с.
14. Клыкова, Е.Д. Споры об университетской автономии в русском обществе (1870-е – начало 1880 гг.) / Е.Д. Клыкова // Вестник Московского университета. Серия 8: История. – 2015. – №1. – С. 42–51.
15. Мягков, Г.П. Научное сообщество в исторической науке: опыт «русской исторической школы» / Г.П. Мягков. – Казань: Изд-во Казан-го ун-та, 2000. – 298 с.
16. Мягков, Г.П. Научные школы в российской исторической науке (Опыт историографического осмысления последних десятилетий) / Г.П. Мягков, В.П. Корзун // Journal of modern Russian history and historiography. – 2013. – Т. 6. – №1. – С. 158–201.
17. Попова, Ю.В. Изучение прошлого как диалог с настоящим: эволюция взглядов В.И. Герье на французское Просвещение / Ю.В. Попова // Вестник Омского университета. Серия: исторические науки. – 2015. – №1 (5). – С. 46–52.
18. Фондо, Р.А. «Женский вопрос» в российском образовании (вторая половина XIX – начало XX вв.) / Р.А. Фондо // Всеобщая история. – 2016. – №1. – С. 14–23.
19. Цыганков, Д.А. В.И. Герье и Московский университет его эпохи: вторая половина XIX – начало XX вв. / Д.А. Цыганков. – М.: ПСТГУ, 2008. – 254 с.
20. Цыганков, Д.А. В.И. Герье и его ученики / Д.А. Цыганков. – М.: РОСПЭИ, 2010. – 503 с.
21. Шарова, А.В. Университетский дневник А.Н. Савина / А.В. Шарова // Савин А.Н. Университетские дела. Дневник 1908–1917. – М. – СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2015. – 524 с.
22. Щеглова, А.С. Историко-биографический обзор деятельности В.И. Герье в области организации общественного призрения в России / А.С. Щеглова // Социальная работа: актуальные проблемы преподавания. – М., 2008. – С. 47–53.
23. Тетра Еугоре: интеллектуальное пространство московских историков второй половины XIX века / Под общ. ред. Д.А. Цыганкова. – М.: Политическая энциклопедия, 2014. – 671 с.

Игонина Дарья Сергеевна
аспирант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

БОРЬБА С КОСМОПОЛИТИЗМОМ В ГОРЬКОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ В 1950-х гг.

Аннотация статья посвящена изучению борьбы с космополитизмом в Горьковском университете в контексте истории советской науки и высшей школы. Борьба с космополитизмом в Горьковском университете пришлось на время формирования там научных школ и публикаций ряда фундаментальных исследований, содержащих комплекс открытий. Сопряжение борьбы с космополитизмом и формирования научного сообщества, внутри коллективных отношений на факультетах и в университете позволяет выстроить объективную картину развития университетской корпорации.

Ключевые слова: университет, космополитизм, борьба с космополитизмом, советская наука, А.Г. Майер, Г.С. Горелик.

Одним из последствий Победы в Великой Отечественной войне для советского научного сообщества стало противостояние с западными научными веяниями, более известное как борьба с космополитизмом. В марте 1948 г. Г.Ф. Александров опубликовал в «Вопросах философии» установочную статью «Космополитизм – идеология империалистической буржуазии», в которой объявил космополитами П.Н. Миллюкова, Н.И. Бухарина, Л.Д. Троцкого, левых эсеров и левых коммунистов, и, наконец, власовцев и всех, перешедших на сторону немцев. Так термин приобрел негативный оттенок, став синонимом понятий «изменник Родины», «контрреволюционер» и «враг народа». В газете «Правда» от 28.01.1949 была опубликована статья «Об одной антипатриотической группе театральных критиков» [1, с. 178–186]. Она стала поводом к началу новой идеологической кампании в СССР.

Главной целью борьбы с космополитизмом стало признание определяющей роли советской науки над буржуазной, западной наукой.

Сотрудники Горьковского государственного университета (далее – ГГУ) были обязаны поддерживать эту линию партии и строить свои курсы лекций исключительно на достижениях советских ученых, преувеличивая их роль и умаляя достижения западных исследователей. В 1948 г. в ГГУ было создано организационное бюро (оргбюро). Его главной задачей было решение кадровых вопросов. Председателем был назначен профессор математики Артемий Григорьевич Майер. По воспоминаниям выпускника историко-филологического факультета 1951 г. А.Я. Левина, заместителя

А.Г. Майера на посту председателя научного общества студентов, последний «никаких проявлений особой приверженности официальной идеологии и политике не проявлял. Напротив, он весьма скептически реагировал на проявления особого рвения в демонстрации приверженности к линии партии» [8, с. 112]. Коллеги же А.Г. Майера отмечают, что тот на официальных мероприятиях часто дискутировал с коллегами из-за превознесения зарубежной науки.

Евгений Михайлович Воронцов, бывший ректором с 1 января по 22 апреля 1946 г. (затем заведующий кафедрой зоологии), был ревностным борцом за выполнение очередных партийных постановлений. Набирающее силу осуждение космополитизма наложило отпечаток и на научную работу ГГУ, и на взаимоотношения внутри преподавательского состава. Е.М. Воронцов буквально принял линию партии по борьбе с иностранным влиянием в науке. В частности, на защите диссертации по физике, он упрекнул диссертанта в злоупотреблении иностранными словами, хотя признался, что «ничего не понимает в содержании диссертации» [8, с. 115]. На защиту соискателя поднялся заведующий кафедрой общей физики, профессор Габриэль Симонович Горелик: «Так что, вместо скинэффекта говорить шкурэффект? Есть международные термины!» [8, с. 110]. Между тем, после этой защиты на повестке дня стоял отчет Е.В. Воронцова о работе кафедры зоологии. Докладывая о различных направлениях в работе кафедры, Е.М. Воронцов упомянул термин «орнитология», на что Майер бросил реплику: «Вы, наверно, имели ввиду птицеведение?» и сорвал отчет. Это, несомненно, должно было поставить его под удар борцов с космополитизмом.

Следующий ректор ГГУ Андрей Николаевич Мельниченко на закрытом партсобрании в 1947 г. говорил, что «доцент А.Г. Майер в своих лекциях по истории математики совершенно не говорит о борьбе материализма и идеализма в науке, не рассматривает диалектическое развитие науки, не говорит об историческом процессе того или иного течения в науке» [4, л. 259]. А А.Г. Майер не стеснялся открыто при студентах критиковать своих коллег говоря что «преподаватели водят ... по им известным тропинкам, кем-то уже протоптанным и исхоженным. Наука находится в стороне от этих тропинок...» [8, с. 115]. Это вызывало ответные нападки обиженных им коллег. Под удар попали читаемые Майером лекции. Как следствие, в конце 1940-х гг. совет физико-математического факультета уделил большое внимание вопросам улучшения идейно-политического содержания читаемых лекций. В результате, А.Г. Майера обвинили в том, что в вводной лекции по истории математики он допустил «серьезные ошибки антимарксистского и космополитического характера» [2, с. 2].

Решение Совета было опубликовано в университетской газете «За Сталинскую науку» в 1951 г. Это решение могло быть развернуто в сторону обвинения в преступлении: в те времена несоответствие курсу партии каралось уголовным наказанием. Но для

этого мало было критики двух лекций А.Г. Майера. Надо было найти научные тезисы, которые умоляли бы профессора математики, как ученого, а их не было.

Профессор В.Ф. Котов обвинил А.Г. Майера в том, что последний на лекциях уверенно заявлял студентам, что геометрия Лобачевского могла быть установлена еще в древности. По словам В.Ф. Котова «это утверждение является по своему существу реакционным утверждением космополитического характера» [10, л. 6 об.–7]. В.Ф. Котов критиковал его опять же с политической точки зрения, путая науку и идейно-политическое воспитание. Своеобразно защищал А.Г. Майера профессор Д.А. Гудков, пытаясь увести критику в учебно-методическую плоскость. Гудков отмечал «излишнее многословие, частые отклонения в сторону, слишком большое внимание второстепенным моментам» [10, л. 48–48 об.]. Но попытка Д.А. Гудкова успехов не увенчалась. От А.Г. Майера потребовали учесть замечания и переделать курсы лекций согласно им. Профессор умер в том же 1951 г. от инсульта. На похоронах А.Г. Майера звучало: «Затравили!» [8, с. 112].

Обвинениям в космополитизме подвергался и Г.С. Горелик. Тот же В.Ф. Котов обвинял его в том, что «изложение профессором Гореликом Г.С. физики волновых процессов противоречит... учению Ленина и Сталина» [6, с. 2]. Но это мнение нельзя оценить с точки зрения конструктивной критики, потому как сочинения Ленина и Сталина не могли быть средством верификации в физике.

Обвиняя Горелика в формировании «новой классификации науки», Котов опять же апеллировал к «полному непониманию или явному пренебрежению работами марксизма-ленинизма» [6, с. 2]. Если по классификации В.И. Ленина науки делятся согласно показаниям органов чувств (механика, теплота, свет и пр.), то Г.С. Горелик писал: «наши чувства не способны привести к установлению закономерностей» [5, с. 2]. Позднее Горелик в ответной статье утверждал, что он не претендовал на роль первооткрывателя новой классификации, а лишь «допустил наличие таковой» [5, с. 2], упрекнув Котова в недобросовестном и предвзятом изучении его лекций. Очевидно же, что Г.С. Горелик имел ввиду не новую классификацию науки, а всего лишь то, что ученый не должен полагаться лишь на собственные ощущения при проведении опытов и экспериментов.

Котов наивно и безграмотно обвинял Горелика в том, что он широко использовал общепринятые образные выражения «поток энергии», «энергия движется», в то время как вместо термина «энергия» необходимо было задействовать термин «эфир». Ведь им пользовался В.И. Ленин. Горелик ответил на замечания Котова, обратив его внимание на то, что диссертация Умова, которую он, по мнению Котова, искажал, между тем называется «Уравнения движения энергии в телах» [5, с. 2]. То есть, Котов в своих обвинениях противоречил сам себе. Профессор Второв в рецензии на книгу Г.С. Горелика обвинил его в том, что «ни на одной из 552 страниц слово «материализм» ни разу не упоминается» [3, с. 4].

В целом все обвинения в адрес профессора Г.С. Горелика можно свести к игнорированию одной из главных задач партии и правительства – воспитывать студенчество в духе непримиримости к буржуазной идеологии. Г.С. Горелик, между тем, на критику реагировал достойно, открыто споря с оппонентами, приводя здравые и веские аргументы в свою защиту. Так и не найдя компромисса со своими гонителями в 1953 г. Г.С. Горелик переехал в Москву.

Студенчество ГГУ также должно было бороться с космополитизмом. Так, на последнем заседании студенческого научного кружка при кафедре физиологии животных биологического факультета, большой интерес вызвал доклад руководителя кафедры доцента Н.М. Артемова о книге Д.Л. Рубенштейна «Общая физиология» (1947 г.). По мнению докладчика, эта книга содержала много ошибок и являлась ярким примером идолопоклонства перед Западом, в ней игнорировались работы русских ученых Мечникова и Коваленко, а это отдавало антипатриотизмом. В заключении указывалось, что книга Рубенштейна является вредной для воспитания студенчества [9, с. 2]. За этими обвинениями стояло еврейское происхождение Д.Л. Рубенштейна. Именно оно и стало основной причиной критики.

Тенденции борьбы с космополитизмом проявлялись и в ходе проведения студенческих занятий. Выговор за некорректную подачу материалам студентам получила преподаватель английского языка Лучник, требовавшая от студентов перевода на английский язык фразы «Американский исследователь Эдиссон изобрел первую электрическую лампочку» [7, с. 1]. А в СССР было принято считать, что изобретателем лампочки является русский ученый А.Н. Ладыгин.

Космополитизм в общесоюзном масштабе существенно влиял на развитие отечественной науки. С одной стороны, дискуссии внутри российского ученого сообщества позволяло формироваться научным школам. С другой же стороны – однобокость научных дискуссий, непринятие точек зрения иностранных исследователей, откровенная травля ученых с еврейской фамилией под прикрытием борьбы с прозападными влияниями – все это существенно осложняло развитие научных течений всех областей. Четкое следование курсу партии в данной ситуации пагубно влияло и на само содержание работ. Ученые искажали факты, для обоснования подлаживая их под цитаты Маркса, Ленина, Сталина. Издательства, выпускающие научную литературу, вынуждены были не только корректировать стиль изложения, но и следить, чтобы автор ссылался на работы советских ученых, не упоминал работы западных исследователей и ссылался на работы основателей марксизма-ленинизма.

Список литературы

1. Александров, Г.Ф. Космополитизм – идеология империалистической буржуазии / Г.Ф. Александров // Вопросы философии. – 1948. – № 3. – С. 178–186.

2. Беневоленский, В. Об идеологических ошибках профессора А.Г. Майера в курсе истории математики / В. Беневоленский, Я. Шапиро, В. Котов, И. Лохин, Н. Отроков // За Сталинскую науку. – 1951. – №51. – С. 2.

3. Второв, М. Материя исчезает – остаются волны (о книге Горелика «Колебания и волны») / М. Второв // За Сталинскую науку. – 1952. – №2. – С. 2.
4. Государственный общественно-политический архив Нижегородской области. Ф. 377. Оп. 8. Д. 360.
5. Горелик, Г.С. За широкое творческое обсуждение вопросов преподавания физики / Г.С. Горелик // За Сталинскую науку. – 1950. – №50. – С. 2.
6. Котов, В.Ф. Против идеалистических извращений в преподавании физики / В.Ф. Котов // За Сталинскую науку. – 1950. – №20. – С. 2.
7. Л.П. Урок или извращение фактов // За Сталинскую науку. – 1952. – №7. – С. 1.
8. Миллер, М.А. Избранные очерки о зарождении и взрослении радиофизики в горьковско-нижегородских местах / М.А. Миллер. – Н. Новгород: Изд-во ИПФ РАН, 1997.
9. Михайлов, Я. Покончить с низкопоклонством перед Западом / Я. Михайлов // За Сталинскую науку. – №1. – С. 2.
10. Центральный архив Нижегородской области. Ф. 377. Оп. 7. Д. 130.

Лим Софья Чулуновна

д-р ист. наук, PhD (Hokkaido University), доцент, профессор
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ПРОБЛЕМЫ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ЯПОНИИ В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД (1945–1960-е гг.)

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы демократизации современной системы высшей школы Японии в период ее становления: анализируется ее доступность для широких слоев японской молодежи, обеспечиваемое большим числом и разнообразием типов вузов Японии, а также увеличением государственного финансирования на образование. Но все же существует неравенство возможностей (в первую очередь, финансовых) в поступлении в государственные или частные престижные университеты, которые бы гарантировали жизненный успех их выпускников.

Ключевые слова: японские студенты, высшее образование, Япония, равенство возможностей.

Поражение Японии во второй мировой войне лишило ее колоний, что привело к исключительной зависимости страны от импортируемого сырья. Это в свою очередь вызвало необходимость структурной перестройки экономики с широким применением достижений науки и техники. Эти факторы явились объективными предпосылками увеличения численности специалистов с высшим образованием.

Но были и условия субъективного порядка. Во-первых, правящим кругам приходилось считаться с социальной потребностью трудящихся в получении образования. Этому способствовали демократические реформы 1945–1947 гг. в системе средней и высшей школы. Во-вторых, в Японии традиционно велика престижность

высшего образования. Японцы убеждены, что университетский диплом гарантирует устойчивый социальный статус, и образование они ценят «выше, чем происхождение или слава» [1, с. 47]. В-третьих, здесь большая роль принадлежит семьям, которые прилагают огромные усилия, чтобы их молодежь могла воспользоваться юридически равными правами на получение высшего образования, независимо от социального происхождения.

Западные ученые называют причины популярности высшей школы в Японии: во-первых, до войны человеку с высшим образованием обеспечивалось престижное положение в обществе; во-вторых, местные и частные университеты, а также и колледжи, число которых постоянно росло, обеспечивали доступ в высшие учебные заведения студентам с ограниченными финансовыми возможностями; в-третьих, японские вузы вступили в стадию «массового производства» интеллектуальных работников [2, р. 42].

В послевоенный период число университетов и колледжей постоянно растет: в 1960 г. было 525, в 1975 г. – 933 [5, с. 459; 4, р. 22], соответственно это привело к быстрому увеличению численности вузовской молодежи. Так, в 1960 г. было 710 тысяч студентов, в 1970 г. – 1,6 миллиона [5, с. 459; 12, с. 5]. По количеству студентов Япония занимает второе место в капиталистическом мире после США [9, с. 618].

Современная японская система высшего образования построена в некоторой степени по американскому образцу (таблица 1).

Таблица 1

Система высшего образования Японии		
Университеты – 4 года обучения + 2 года аспирантуры		
Государственные	Частные	Муниципальные
Колледжи – 2 года обучения		
Государственные	Частные	Муниципальные

Государственные университеты субсидируются из национального бюджета, студенты вносят определенную плату за обучение, но меньше, чем в частных. *Муниципальные университеты* организованы во всех префектурах и находятся на обеспечении местных органов власти. *Частные университеты* свое материальное положение поддерживают, в основном, за счет платы студентов. В них часто происходит резкое увеличение размеров взносов за обучение, так как они наиболее чувствительны к росту инфляции. Они стараются решать финансовые проблемы за счет увеличения числа студентов, что ведет к ухудшению качества обучения: экономят в техническом оснащении лабораторий, библиотек и др. В 1960 г. в частных вузах 45,2% в финансировании учебного процесса делалось за счет платы за обучение. Государственные субсидии в частные университеты в 1963 г. составляли 2,5%, в 1964 г. – 2,3%, в

1965 г. – 1,8%. В 1974 г. в государственных вузах расходы за счет студентов составляли 3,6%, а в частных – 55,4% [7, с. 77; 2, р. 49].

В системе высшего образования Японии существуют и элитарные университеты, их дипломы открывают доступ в высшие сферы управления, к высоким должностям в крупных фирмах, к их числу относятся как государственные: Токийский, Кюсю, Кобэ, Токийский технологический, Хоккайдоский, Нагойский, Осацкий, Хитоцубаси, Киотоский, так и несколько частных вузов: Васэда, Кэйо, Мэйджи, Тюо, Японский. Токийский университет является относительно недорогим вузом, но у трех из пяти его студентов родители являются крупными бизнесменами или представителями высших правительственных кругов [3, р. 117]. Выпускники Токийского университета составляют 4/5 государственных служащих, 40% видных бизнесменов, семеро из двенадцати послевоенных премьер-министров Японии. Выпускники университета Васэда вливаются в частный бизнес, в правительственные и политические круги, прессу, телевидение и т. д., а из университета Кэйо выходят лидеры бизнеса, намного чаще, чем из других частных высших учебных заведений [3, р. 116–118].

Существование различных типов университетов, определяет неравенство фактических возможностей получения высшего образования. Представителям малоимущих семей часто приходится довольствоваться местными или частными университетами. В системе высшего образования находятся и колледжи (краткосрочный университет). Отсутствие в них широкой общетеоретической подготовки лишает выпускников гибкости переквалификации, ставят их в прямую зависимость от произвола предпринимателей. Поэтому студентам *танки-дайгаку* заранее отводится роль рядовых работников умственного труда.

Годовой расход студента начального курса университета Васэда в 1969 г. составлял 360 000 иен (за обучение, питание, учебные пособия и проезд). И это, если не считать платы за жилье, исключать культурные развлечения и т. д. Но студенты естественных факультетов, как наиболее популярных в тот период, расходуют больше, чем те, кто учится на гуманитарных факультетах. Например, у студентов-медиков годовой расход к концу 60-х гг. достиг уровня 1 млн иен [6, с. 23]. В то время как доход 64,2% всех семей страны исчисляется 1 млн иен и менее в год [1, с. 171].

Послевоенная Конституция 1947 года гарантировала равенство мужчин и женщин в праве получения образования. Это привело к значительному росту числа студенток. По подсчетам Министерства образования в 1960 г. в колледжах обучалось 67% девушек из числа всех учащихся в них, в 1977 г. – 88%, но в университетах их было значительно меньше, в 1960 г. – 13,7%, в 1977 г. – 22%. В основном, девушки выбирают гуманитарные факультеты в университетах. Так среди аспирантов 88% девушек занимаются на факультете домоводства, на педагогическом – 22%, на других гуманитарных всего насчитывается

– 25% [10, с. 195]. Такой выбор девушек объясняется тем, что если девушки фактически равны при получении высшего образования с юношами, то они далеко не равны в дальнейшем продвижении в обществе, им очень трудно с трудоустройством после окончания университета [11, с. 26]. Поэтому девушки, в основном, учатся в колледжах, готовящих их для работы в конторах, в сфере услуг, торговли и т.д. Так в 1983 г. только 13,8% (240 фирм из 1734) заявили о своем согласии принять выпускниц вузов на службу [8, с. 211].

В 1968 г. окончившие среднюю школу и делавшие попытку поступить в вузы из семей со средним годовым доходом 1,5 млн иен, распределялись следующим образом: в государственные – с доходом около 1,2 млн иен, в частные – 1,6 млн иен. В государственные вузы выпускники средних школ из семей с доходом ниже 1 млн иен поступали: в университеты – 49,7%, в колледжи – 58,3%, но в частных вузах они представлены больше в числе поступающих, несмотря на то, что там намного дороже обходится обучение [7, с. 264–266]. Таким образом, здесь видно стремление менее обеспеченных семей приложить максимум усилий, чтобы их дети попали в лучшие государственные университеты, обеспечивавшим надежные перспективы в будущем.

Мечты родителей из рабочих семей сталкивались с немалыми трудностями в стремлении дать детям высшее образование. Одной из самых главных преград было существование материального неравенства. Если учитывать, что рабочие в среднем получали в год 830 тысяч иен в 1969 г., то становится ясно, почему в социальной структуре студенчества 60-х годов выходцы из семей рабочих составляли только самую ничтожную долю в общей массе университетской молодежи – 1,8% [7, с. 266].

Таким образом, в послевоенной Японии, несмотря на сравнительно быстро растущую численность вузов, особенно, за счет частных, снижение качества обучения в них, вновь увеличивает разрыв в доступности высшего образования, дающего возможность улучшения социального статуса для малоимущих слоев населения.

Список литературы

1. Соколов, А.И. Япония: экономика и образование / А.И. Соколов. – М.: Наука, 1982. – 214 с.
2. Changes in Japanese university: a comparative perspective / Ed., W.K. Cummings. – New York: Prager, 1979. – 261 pp.
3. Forbis, William H. Japan today: people, places, power / William H. Forbis. – New York: Harper and Row, 1975. – 463 pp.
4. Narita airport incident and responsibility for leaving violent groups at large // Japan press, 1978, 15 Apr. – P. 5.
5. Дзэнъэй. – 1980. – №5. – спец.выпуск. – С. 459.
6. Ёситани Идзуми. Тоси но кёйку мондай. Проблемы образования // Бунка хёрон. – 1969. – №8. – С. 22–30.
7. Идзуми Э. Дайгаку мондай но хонсицу то дайгаку кайкаку но кадай. Сущность университетских проблем и задачи реорганизации высшей школы // Дзэнъэй. – 1969. – №2. – С. 73–95.
8. Нисида Тоёко. Сабэцу но сюсёку сайдзэн сэн. Дискриминация в трудоустройстве // Дзэнъэй. – 1983. – №5. – С. 210–220.

9. Нихон токэй нэнкан 1982. // Японский статистический ежегодник. Вып. 32. – Токио: Сорифу токэй кёку, 1982. – 771 с.

10. Сякай кодзо но хэндо. Изменения в структуре общества. – Токио: Тёбунсётэн, 1980. – 212 с.

11. Хирота Хисако. Сякай но гэндзицу о мицумэтэ. Взгляд в будущее общества // Дзёсэй хироба. – 1982. – №10. – С. 26–31.

12. Хироя Сюдзи. Гакусэй ундо нюмон. Студенческое движение Японии. – Токио: Нихон сэйнэн сюппанса, 1971. – 264 с.

Липинский Виталий Владимирович
д-р ист. наук, профессор, профессор
ГОУВПО «Донецкий национальный
технический университет»
г. Донецк

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ПОДГОТОВКА В УССР В 1920-е ГОДЫ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ НОВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрены процессы реформирования образовательных систем в РСФСР и УССР в 1920-е годы, показана борьба концептуальных взглядов на построение модели и системы образования, места и роли университетской подготовки в модели высшей школы. Изучены причины, процесс и последствия преобразования классических университетов в УССР в узкопрофильные институты и техникумы. Показаны последствия отказа от университетской подготовки специалистов и мотивы воссоздания классических университетов.*

***Ключевые слова:** «формальный» и «материальный» подходы, концепция и модель образования, система образования, университетская подготовка, классический университет, узкопрофильные институты и техникумы.*

Для того, чтобы понять тенденции развития образования сегодня, надо определить их теоретические истоки и отечественные образовательные традиции. Концептуальные подходы к новой системе образования в УССР и построение на их основе модели высшей школы стали объектом изучения в трудах Н.А. Быстрова, Г.В. Касьянова, В.В. Липинского и других исследователей [1; 5; 8]. Вместе с тем, проблема ликвидации и восстановления университетской подготовки в УССР не стала предметом отдельного исследования и представлена в научной литературе фрагментарно.

Целью данной статьи является изучение причин, процесса и последствий преобразования классических университетов в УССР в узкопрофильные институты и техникумы.

На концепции образования существенно повлияли два направления в подготовке специалистов, которые доминировали в миро-

вой педагогике в конце XIX – начале XX веков. Первый – так называемый «формальный» был разработан немецким философом идеалистом, психологом и педагогом Иоганном Фридрихом Гербартом (1776–1841 гг.). И. Герbart ставил превыше всего развитие формального мышления и получения формальных знаний и был сторонником общеобразовательной подготовки и скептически относился к получению специальных знаний.

В целом педагогика И. Гербарта имела консервативный характер и была оторвана от жизни, что было обусловлено метафизическим идеализмом его философских взглядов. В то же время его учение об ограниченности объема мышления, необходимости учета пределов сознания сыграло важную роль в экспериментальной психологии. А предъявленные им принципы о построении урока, последовательности и системности обучения имели позитивный характер.

Второе – так называемое «материальное» направление было разработано английским философом-позитивистом, психологом и педагогом Гербертом Спенсером (1820–1903 гг.). Свои педагогические взгляды он изложил во многих статьях, изданных затем отдельной книгой, которая получила широкое распространение в Европе и Америке в конце XIX – начале XX веков [8, с. 46].

Идеи Спенсера относительно развития специальной (профессиональной) подготовки, связанной с потребностями жизни в 1920-е гг., получили широкую поддержку в СССР. Горячими сторонниками идей Спенсера были члены президиума ВЦСПС Б.Г. Козелев и О.Ю. Шмидт. Большую поддержку и дальнейшее теоретическое развитие эти идеи получили в трудах руководителей Наркомпроса УССР Г.Ф. Гринько и Я.П. Ряппо. Это касается, в первую очередь, «материального» подхода к образованию, введение специального (профессионального) направления его развития, сочетания в раннем возрасте общего образования со специальным (профессиональным).

Прогрессивные идеи Спенсера нашли частичное отражение и в Программе РКП (б), которая предусматривала знакомить в теории и на практике учащихся общеобразовательной школы «со всеми главными отраслями производства» и проводить «тесную связь обучения с общественно-производительным трудом» [9, с. 47–48]. Однако, начинать специальное (профессиональное) образование разрешалось только с 17 лет.

Итак, оба направления развития образования («формальное» и «материальное») несли в себе как положительные, так и отрицательные тенденции. Однако, по нашему мнению, «материальное» направление объективно отражало потребности общества в подготовке и воспитании человека нового типа, настроенного на восприятие передовых идей и технологий, конкурентную борьбу, способного мыслить перспективно и самостоятельно. В то же время некоторые концептуальные идеи и принципы «формального» направления (глубокая теоретическая подготовка, развитие абстрактного мышления, преемственность и системность обучения и другие) далеко не исчерпали себя и имели большие перспективы.

Главные положения «материального» направления развития образования были положены в концепцию Г. Гринько, которая предоставляла профессиональную направленность всей системе подготовки специалистов высшей квалификации. Для этого руководство Наркомпроса развернуло перестройку всей системы высшего образования. Концепция и модель образования в УССР в 1920-е гг. одной из первых осуществила переход от чисто лекционного метода обучения к лекционно-семинарскому. Практическое семинарско-лабораторное обучение позволило совместить теоретическую и практическую подготовку. Это также позволило радикально изменить формы контроля знаний. Наличие практических занятий позволило отслеживать качество знаний студентов по каждой теме. УССР впервые в мире ввела систему текущего тестового контроля качества знаний практически во всех видах учебных заведений и по всем дисциплинам. Это позволило отказаться от проведения экзаменов и зачетов. Аудиторное время стали использовать не для контроля качества знаний, а на обучение студентов.

Разработанная в УССР концепция и модель образования была направлена на формирование профессионально подготовленной личности, в раннем возрасте сочетала общую и специальную образование, создавала структуры профильных вертикалей, где обеспечивалась профессиональная преемственность в образовании от школы до института. УССР и Германия впервые в мире ввели в систему образования практику и стажировку, объединили теорию и практику. Благодаря этому студенты получали не только академическую, но и специальную профессиональную подготовку, что давало им возможность получать диплом, который предоставлял право непосредственно приступать к работе. На производстве были созданы комиссии по проведению практики и стажировки, которые организовывали эту работу и утверждали отчеты.

Концептуально профессиональная направленность предоставлялась всей системе подготовки специалистов высшей квалификации. Для этого руководство Наркомпроса УССР развернуло перестройку всей системы высшего образования. Одной из ключевых задач этой перестройки было достижение синтеза между специальным (профессиональным) образованием и образованием общим. Наиболее удачной формой этого сочетания являлись техникумы и институты. Заместитель наркома просвещения Я.П. Ряппо писал по этому поводу, что глобального пересмотра требуют «организационные формы и вся система высшего образования. Вот почему Укрглавпрофобр поставил на повестку дня не реформу, а революцию – ликвидацию университетов и реорганизацию специальных высших учебных заведений» [10, с. 5]. При этом он ссылаясь на опыт Французской революции, когда декрет 1792 года ликвидировал все 22 университета. По аналогии в 1921 году все университеты в УССР были ликвидированы. На их базе создавались небольшие специализированные вузы социально-экономического, педагогического и медицинского направления.

На наш взгляд, ликвидация университетов в УССР была одной из концептуальных ошибок Г. Гринько и его единомышленников, что привело к значительному снижению уровня подготовки специалистов с высшим образованием и вызвало недовольство среди профессорско-преподавательского состава. Уже в двадцатые годы вузовская периодика в УССР печатала материалы с осуждением этой акции и призывала немедленно возродить университетскую систему, что было сделано только в начале 30-х годов в процессе унификации системы образования в СССР [7; 2].

Ошибочным также является утверждение Г. Касьянова о том, что ликвидация университетов была проведена «с целью нейтрализации буржуазно-кадетской профессуры» [5, с. 24–25]. Во-первых, не понятно, каким образом старую буржуазно-кадетскую профессуру «нейтрализовали и изъяли» из высшей школы, поскольку она осталась работать в созданных после реорганизации университетов институтах. Во-вторых, российская концепция образования предусматривала наличие чисто теоретической подготовки, поэтому на существование университетов там никто не посягал. В-третьих, процесс нейтрализации и изъятие из вузов демократически настроенных преподавателей и профессоров и высылки их в Сибирь и за границу начался именно в российских университетах в августе 1922 г. и только осенью и зимой 1922–1923 гг. достиг институтов в УССР.

Итак, в 1920 г. в УССР четко определились собственные альтернативные официальным российским концепция и модель образования, которые были сформулированы в документах Наркомпроса и выступлениях его руководителей. Эти концепция и модель предполагали, во-первых, максимальное приближение образования к потребностям экономики, что было вполне целесообразно в условиях хозяйственной разрухи. Во-вторых, принцип чисто общеобразовательной подготовки отклонялся, поскольку он не готовил человека к жизни, и заменялся принципом специальной (профессиональной) направленности образования. В-третьих, предлагалось раннее сочетание специального (профессионального) и общего образования, начиная с 15-летнего возраста. В-четвертых, отвергалось изучение чисто теоретических и абстрактных знаний. В-пятых, осуществлялась система профильных вертикалей, когда сохранялась преемственность на всех ступенях специальной (профессиональной) подготовки.

В 1920–1922 гг. между представителями российской и украинской концепций образования велись многочисленные теоретические дискуссии и полемика, которые имели целью разработку оптимальной общей концепции и модели образования. В июне 1920 г. в Харькове прибыл нарком просвещения РСФСР А. Луначарский, который вел долгие концептуальные споры с наркомом просвещения УССР Г. Гринько. Но существенные концептуальные разногласия между ними остались нерешенными. 24 июня 1920 года А. Луначарский направил письмо в Совнарком УССР, где высказал озабочен-

ность проводимой реформой образования [6, с. 98–99]. Однако Наркомпрос УССР продолжал разрабатывать собственную концепцию и реализовать собственную модель образования, опирались на так называемое «материальное» направление развития образования.

В то же время сторонники «материального» концептуального подхода к развитию образования в РСФСР пытались теоретически обосновать и доказать необходимость и целесообразность изменения концептуального подхода в самой России, тем самым сблизить образовательные системы двух республик. Поэтому для разработки совместной компромиссной концептуальной политики в области образования в УССР и РСФСР решили провести партийную совещание.

С 31 декабря 1920 по 4 января 1921 состоялась первая партийное совещание по народному образованию, где развернулась широкая дискуссия между представителями двух концептуальных направлений. На этом совещании в концептуальных взглядах сторонников профессионально-технического образования произошли изменения. Если в течение 1920 года они вообще отвергали необходимость и возможность политехнического образования, то теперь утверждали такую возможность в будущем с изменением социально-экономической ситуации и фактически превращали переход к политехническому образованию в стратегическую цель. Следует подчеркнуть, что Г. Гринько и О. Шмидт видели переход к политехническому образованию не от общего, а от технического, что не совсем устраивало А. Луначарского и его единомышленников [8, с. 33].

Это была, пожалуй, наиболее весомая победа Г. Гринько, О. Шмидта и их сторонников. В достигнутом компромиссе они сделали гораздо меньше уступок, чем их теоретические оппоненты. Анализируя итоги совещания, Г. Гринько потом писал, что «оно сыграло огромную роль для развития системы образования в УССР» [4, с. 98]. Положительную оценку этому совещанию дал А. Луначарский, который в письме к В. Ленину в январе 1921 писал, что расхождения во взглядах Наркомпроса РСФСР и УССР на этот раз скорее касались мелочей.

Однако достигнутый на партийном совещании концептуальный компромисс, вскоре был подвергнут уничтожающей критике со стороны В. Ленина. Последовавшее вслед за этим увольнение О. Шмидта с работы в Наркомпросе фактически означало прекращение дискуссий о концепции и модели образования в России и устранение теоретических оппонентов от участия в реформировании системы образования [8, с. 34].

Таким образом, партийное руководство РКП (б) во главе с В. Лениным проявило непримиримость к своим теоретическим оппонентам, сорвало достигнутый в ходе долгих концептуальных дискуссий компромисс, прибегнув к откровенному администрированию. Вследствие этого глубокая теоретическая подготовка, присущая классической университетской системе в УССР, была отложена на целое десятилетие.

Список литературы

1. Бистров, М.А. Керівна роль КП(б)У угалузівищоїосвіти в періодбудівництва-соціалізму 1917–1937 р. [Текст] / М.А Бистров. – Харьков: Высшая школа, 1974. – 147 с.
2. Глаустерн, О. Университет или институт [Текст] / О. Глаустерн // Наука і освіта. – 1929. – 10 марта.
3. Гринько, Г.Ф. Очередные задачи советской власти в области просвещения [Текст] / Г.Ф. Гринько – Харьков: Изд-во Наркомпроса УССР, 1920. – 126 с.
4. Гринько, Г.Ф. Очерки советской просветительной политики [Текст] / Г.Ф. Гринько. – Харьков: Изд-во Наркомпроса УССР, 1923. – 194 с.
5. Касьянов, Г.В. Українська інтелігенція 20–30-х років: соціальний портрет та історична доля [Текст] / Г.В. Касьянов. – К.: Глобус, 1992. – 175 с.
6. Культурное строительство в СССР 1917–1927 гг. Разработка единой государственной политики в области культуры. – Документы и материалы [Текст]. – М.: Наука, 1989. – 381 с.
7. Ликвидация университетов [Текст] // Студент революции. – 1922. – №1. – С. 6.
8. Липинський, В.В. Становлення та розвиток нової системи освіти в УСРР у 20 – і роки [Текст] / В.В Липинський. – Донецьк: РІА ДГТУ, 2000. – 247 с.
9. Программа РКП (б). КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК[Текст]. – К.: Политиздат Украины, 1981. – Т. 3. – 321 с.
10. Ряппо, Я.П. Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924): Сборник статей и докладов[Текст] / Я.П. Ряппо. – Харьков: Изд-во Наркомпроса УССР, – 1925. – 145 с.

Метель Ольга Вадимовна

канд. ист. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Омский государственный
университет им. Ф.М. Достоевского»
г. Омск, Омская область

КОММУНИСТИЧЕСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ И СТАНОВЛЕНИЕ СОВЕТСКОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ (1920-е гг.)

***Аннотация:** в настоящей статье рассматривается вклад коммунистических университетов в становление советской исторической науки. Автор полагает, что влияние на данный процесс оказали преимущественно столичные комвузы, разрабатывавшие проблемы преподавания исторических дисциплин, готовившие кадры лекторов-историков и определявшие подходы к изучению отдельных исторических проблем. Также автор отмечает, что влияние коммунистических университетов оказалось недолгим, оно практически исчезло в середине 1930-х гг. после реорганизации образовательной системы.*

***Ключевые слова:** коммунистические университеты, партийное просвещение, советская историография.*

Исследование проводилось при поддержке гранта Президента РФ, проект МК-688.2017.6 «Советская историческая наука в 1920–1930-е гг.: институциональный аспект».

В начале 1920-х гг. в советской России широко развернулся процесс организации учебных и научных центров, призванных

осуществлять разработку марксистской теории и готовить новые марксистские кадры. Далеко не последнюю роль среди них играли коммунистические университеты – учебные заведения нового типа, создаваемые с целью подготовки советских партийных работников, но, наряду с выполнением своей основной функции, ставшие претендовать на статус важнейших учебно-научных учреждений СССР. В историографии последнее обстоятельство, однако, довольно редко принималось в расчет исследователями, предпочитавшими или изучать историю отдельных комвузов [1; 3; 13; 16], или рассматривать их деятельность в контексте эволюции системы партийного просвещения [11; 14]. Попытка осветить роль коммунистических университетов в развитии советской исторической науки была предпринята в середине прошлого века Л.В. Ивановой, показавшей их вклад в подготовку кадров историков-марксистов 1920-х гг. [6; 7]. В рамках настоящей статьи мы попытаемся продолжить исследования советского автора, рассмотрев варианты влияния комвузов на процесс становления советской историографии.

Коммунистические университеты появились в советской России в конце 1910-х гг. в связи с потребностью в увеличении числа грамотных советских партийных работников, подготовка которых не могла быть поручена «буржуазным» профессорам университетов. Первым советским комвузом стал Коммунистический университет им. Я.М. Свердлова, открывшийся в Москве в 1919 г. на базе курсов агитаторов и инструкторов и не раз подвергавшийся реорганизации [2]. В дальнейшем, благодаря открытию провинциальных (в Ленинграде, Омске, Екатеринбурге, Саратове, Казани и т. д.) и специализированных (Коммунистический университет трудящихся Востока им. И.В. Сталина, Коммунистический университет национальных меньшинств Запада им. Ю.Ю. Мархлевского и др.) комвузов, сеть подобных учебных заведений была существенно расширена, насчитывая к 1931 г. около 45 центров [14, с. 599].

Обладея известным организационным сходством, коммунистические университеты, однако, существенно отличались уровнем организации учебного процесса. В частности, столичные комвузы, располагающие значительной материальной базой и кадровыми ресурсами, представляли собой учебно-научные центры, занимавшиеся не только организацией учебного процесса, но и проведением научных исследований. Недаром во многих из них были образованы специализированные ассоциации научных работников [8]. Совсем иной характер носили многие провинциальные коммунистические университеты, мало отличавшиеся от обычных совпратшкол. Так, к примеру, Коммунистический университет Сибири, работавший в Омске в 1921–1923 гг., не только испытывал серьезные материальные трудности, способствовавшие его закрытию, но и не мог похвастаться сколько-нибудь внушительным педагогическим составом, представленным вчерашними учителями.

Вклад коммунистических университетов в формирование советской исторической науки, на наш взгляд, проявился в трех основ-

ных формах. Во-первых, они способствовали развитию ее кадрового потенциала, во-вторых, принимали участие в разработке учебных дисциплин исторического профиля и, в-третьих, влияли на формирование подходов к изучению важнейших исторических проблем. Если говорить о первой форме влияния, то она заключалась как в подготовке новых кадров историков, так и в предоставлении условий для работы уже действующим специалистам, в том числе и благодаря координации их работы (не будем забывать, что именно преподаватели комуниверситетов выступили с инициативой создания общества историков-марксистов [4]). Наибольший вклад в этом отношении был внесен Коммунистическим университетом им. Я.М. Свердлова, не только собравшим на своих исторических кафедрах виднейших историков-марксистов того времени (В.П. Волгин, Г.С. Фридлянд, Н.М. Лукин), но и готовившим будущих преподавателей на специально организованном отделении лекторского курса и даже выступавшим в роли своеобразной базы для организации педагогической практики слушателей Института красной профессуры. Учитывая кадровый потенциал столичного комвуза, нет ничего удивительного в том, что его сотрудники принимали участие в разработке актуальных исторических проблем. Так, к примеру, Г.С. Фридлянд и Н.М. Лукин являлись известными специалистами по истории Запада, занимавшимся изучением истории Великой французской революции и Парижской коммуны [12; 17].

Однако, пожалуй, наибольший вклад советские комвузы внесли в разработку системы преподавания исторических дисциплин, занимавших значительное место в их образовательных программах [9]. И в этом отношении ключевая роль вновь должна быть отведена «свердловскому» университету, выступавшему в качестве образца для разработки учебных курсов исторической тематики. Таковых в коммунистических университетах насчитывалось четыре: история развития общественных форм, история Запада, история России и история партии. И именно сотрудники «Свердловии» оказали решающее воздействие на их содержание, подготовив помимо учебных программ необходимые учебно-методические материалы [15]. Более того, история развития общественных форм как учебная дисциплина обязана своим возникновением именно столичному комвузу, в стенах которого в 1921 г. были объединены курсы истории культуры и истории хозяйства [10, с. 206]. Помимо разработки содержательной части, сотрудники комуниверситетов участвовали в дискуссиях о методах преподавания исторических дисциплин, выступая сторонниками исследовательского метода, предполагавшего значительное увеличение самостоятельной работы студентов, организуемой в форме семинарских занятий и кружковой работы.

Таким образом, мы полагаем, что коммунистические университеты повлияли на становление раннесоветской историографии, внося свой вклад в подготовку историков-марксистов, изучение важнейших исследовательских проблем и разработку учебных дисциплин исторического цикла. Однако в середине 1930-х гг., на

волне изменения правительственного курса в отношении исторической науки, их опыт оказался невостребован, а в дальнейшем и вовсе отринут и забыт как ошибочный и не представляющий сколько-нибудь серьезного интереса для историков.

Список литературы

1. Абакумов, О.Ю. Первые годы работы Саратовского комвуза: становление системы подготовки кадров [Текст] / О.Ю. Абакумов // Вестник Поволжского института управления. – 2012. – №3. – С. 4–14.
2. Антонов-Саратовский, В.П. Университет имени Свердлова в 1921–1922 г. О задачах университета [Текст] / В.П. Антонов-Саратовский // Записки Коммунистического университета имени Свердлова. – 1923. – Т. 1. – С. 247–293.
3. Граф, М.О. Деятельность Коммунистического университета национальных меньшинств Запада им. Ю.Ю. Мархлевского [Текст] / М. Граф, В. Раевский // Известия Академии наук Эстонской ССР. – 1980. – №29. – С. 142–154.
4. Дорошенко, В.А. Образование и основные этапы деятельности Общества историков-марксистов (1925–1932 гг.) [Текст] / В.А. Дорошенко // Вестник Московского университета. Серия 9: История. – 1966. – №3. – С. 10–22.
5. Ефимов, А.К. вопросу о методических основаниях построения программ по истории [Текст] / А. Ефимов // Коммунистическое просвещение. – 1992. – №5. – С. 39.
6. Иванова, Л.В. Коммунистические университеты и их роль в подготовке историков-марксистов в 1918–1929 гг. [Текст] / Л.В. Иванова // История и историки. Историография истории СССР: сборник статей. – М.: Наука, 1965. – С. 117–145.
7. Иванова, Л.В. У истоков советской исторической науки (подготовка кадров историков-марксистов в 1917–1929 гг.) [Текст] / Л.В. Иванова. – М.: Мысль, 1968. – 198 с.
8. Историческая секция научно-исследовательской ассоциации сталинскогокомвуза [Текст] // Историк-марксист. – 1927. – № 4. – С. 278–279.
9. Исторические науки в комвузе: сборник программ и заданий по истории развития общественных форм, истории России и истории Запада и Востока на 1928/29 учебный год [Текст] / Коммунистический университет им. Я.М. Свердлова. – М.: Изд-во Коммунист. ун-та им. Я. Свердлова, 1929. – 111 с.
10. Кушнер, П. Нужно ли изучать общественные формы? (ответ тов. Редину) [Текст] / П.И. Кушнер // Историк-марксист. – 1927. – № 6. – С. 206–214.
11. Леонова, Л.С. Из истории подготовки партийных кадров в советско-партийных школах и коммунистических университетах (1921–1925) [Текст] / Л.С. Леонова. – М.: МГУ, 1972. – 181 с.
12. Лукин Н.М. Парижская Коммуна 1871 года [Текст] / Н.М. Лукин. – 3-е изд. – М.: Издательство Ком. Академии, 1926. – 504 с.
13. Панин, Е.В. Создание и функционирование советских высших учебных заведений для национальных меньшинств, 1920–1930-е гг.: Автореф. дис. ... канд. ист. наук / Е.В. Панин. – М., 2012. – 22 с.
14. Свешников, А.В. Система советского партийного образования в 1918–1930-х годах [Текст] / А.В. Свешников // Расписание перемен: Очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи – СССР (конец 1880-х – 1930-е годы) / Под ред. А.Н. Дмитриева. – М.: Новое литературное обозрение, 2012. – С. 593–608.
15. Тезисы и планы по истории революционного движения в Западной Европе XIX и XX вв. Работа семинария лекторской группы Коммунистического Университета им. Свердлова [Текст] / Под ред. Г.С. Фридлянда. – 2-е изд. – М.: Коммунистический университет им. Я.М. Свердлова, 1923. – 93 с.
16. Тимофеева, Н.Н. Коммунистический университет трудящихся Востока (КУТВ) – центр идейной подготовки коммунистических и революционных кадров Востока: Автореф. дис. ... к.и.н / Н.Н. Тимофеева. – М., 1988. – 19 с.
17. Фридлянд, Г.С. Дантон [Текст] / Г.С. Фридлянд. – М.: Соцгиз, 1934. – 224 с.

Михальченко Сергей Иванович

д-р ист. наук, профессор, директор

НИИ фундаментальных и прикладных исследований

Ткаченко Елена Викторовна

канд. ист. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет

им. академика И.Г. Петровского»

г. Брянск, Брянская область

РУССКИЕ ПРОФЕССОРА В КАРЛОВОМ УНИВЕРСИТЕТЕ В 1920–1930-е ГОДЫ

Аннотация: статья посвящена деятельности русских профессор-гуманитариев В.А. Францева, Е.А. Ляцкого, Е.В. Спекторского, А.А. Кизеветтера в чешском Карловом университете в Праге в 1920–1930-е годы. Статья написана на основе как опубликованных, так и архивных источников личного происхождения (воспоминаний и переписки профессоров и студентов).

Ключевые слова: Пражский Карлов университет, русская эмиграция в Чехословакии в 1920–1930-е годы, профессура, мемуары, переписка.

Подготовлено при поддержке гранта РГНФ 15-01-00209.

Прага в 1920–1930-х годах стала одним из главных мест размещения русской академической эмиграции. Недаром она прославилась как «русский Оксфорд» – здесь было основано несколько русских высших учебных заведений, в которых работали многочисленные представители русской профессуры; где в надежде на скорое возвращение в Россию училось много русской молодежи [7; 12]. История русского высшего образования за рубежом сейчас активно изучается [11]. Меньшее внимание привлекает работа русских ученых в высших учебных заведениях стран рассеяния, в том числе, Чехословакии в эти годы [4, с. 141–145; 6]. Одним из таких мест был Чешский Карлов университет в Праге – старейший университет Центральной Европы, основанный еще в 1348 г. Важнейшим видом источников для воссоздания подробностей деятельности русских ученых в университете являются источники личного происхождения, в частности, мемуары и переписка.

В 1920-е годы Чешский Карлов университет был одним из двух университетов Праги (вторым был немецкий). После получения Чехословакией независимости именно чешский университет стал главным вузом страны, учиться в котором стремились многие молодые люди, в том числе, из-за границы (к 1924 г. из примерно 10000 студентов университета около 2000 составляли иностранцы, включая 800 русских [5, с. 245]), а преподавать стремилось немало представи-

телей ученого мира славянской Европы. Из числа русских эмигрантов одними из первых оказались в университете филологи: специалист по русской литературе Е.А. Ляцкий и известный славист /В.А. Францев. Причем прием их на работу был связан с небольшим конфликтом, который изложен в неопубликованных воспоминаниях юриста и философа Е.В. Спекторского. «Францева давно звали в Прагу. Но он все не приезжал», – отмечал Спекторский [13, л. 553]. Дело в том, что Францев еще в довоенные годы установил тесные связи с чешскими учеными. «Он часто ездил в Прагу и отправлял туда русские книги целыми ящиками». К тому же, говорил на безупречном чешском языке [13, л. 124]. «Тем временем в Праге появился приехавший из Швеции Е.А. Ляцкий. Хотя он в России никогда не был профессором и к академическим кругам имел отношение только как зять Пыпина, тем не менее, он по приезду получил в Карловом университете ту кафедру русской литературы, которая предназначалась для Францева. Его рекомендовал профессор Поливка, мотивировавший это тем, что, мол, царское правительство не давало хода крупному ученому и, что надо исправить нанесенную ему обиду. Когда и Францев появился, наконец, в Праге, то ему предложили было ехать на кафедру в Брно. Только после его решительного отказа и для него нашлась кафедра в Карловом университете» [13, л. 554]. Ляцкий же еще 2 января 1921 г. благодарил в письме из Стокгольма пригласившего его профессора Й. Поливку за возможность работать в Карловом университете [1, str. 5]. И Ляцкий, и Францев прослужили в университете до 1939 г., когда чешский университет был закрыт оккупировавшими Прагу немцами.

Представители других, нефилологических специальностей начали преподавать в университете позже, по мере уменьшения объема работы в русских учебных заведениях Праги во второй половине 1920-х годов. Так оказался в Карловом университете известный русский историк А.А. Кизеветтер. Его письма историку и политику С.П. Мельгунову показывают, что он попал туда вынужденно, поскольку должен был искать новое место работы в связи с кризисом пражского Русского юридического факультета, обозначившимся к середине 20-х гг. [2, f. 78, 79].

Декан пражского Русского юридического факультета Е.В. Спекторский был приглашен читать лекции в Карловом университете весной 1927 года [8]. Этим он был обязан Францеву, который «обратил внимание тогдашнего декана чешского юридического факультета Кадлеца, что на философском факультете преподают русские профессора, а на юридическом их как будто бойкотируют». Спекторского пригласили в качестве «смловнаго», т.е. договорного профессора читать историю политических учений. Мемуарист вспоминал: «Я представился ректору романисту Ванчуре. Внешне он был

корректен. Но чувствовалось его неудовольствие по поводу моего вneiderия в чешский университет. Преподавал я по-чешски. Мои лекции переводил с русского языка на чешский наш магистрант Табрабрин, но с такими ошибками, что я сам их исправлял» [13, л. 687].

Преподавали в Карловом университете и другие профессора-историки А.В. Флоровский и И.И. Лаппо, искусствовед Н.Л. Окунев [4, с. 141–145], биологи М.М. Новиков [10, л. 264, 274], П.Ф. Миловидов, Л.В. Чернозитов [13, л. 635].

Важным свидетельством работы русских профессоров в университете являются мемуарные свидетельства обучавшихся у них студентов. Одними из наиболее информативных здесь являются воспоминания известного в будущем историка-медиевиста Н.Е. Андреева, учившегося на философском факультете (всего в 1927 г., когда Андреев туда поступил, на нем обучалось 120 русских). Как отмечал мемуарист, «в России мы назвали бы его, вероятно, историко-филологическим, к программе которого добавились философские предметы. Но здесь все объединялось словом “философский”» [3, с. 242]. Первые впечатления были, по замечанию Андреева, «грандиозные», так как лекции читались на высоком уровне. Наряду с лекциями чешских профессоров, Андреев слушал лекции Францева, Ляцкого и Кизеветтера. Особое внимание в мемуарах уделено первым двум, причем оценки их преподавательской деятельности Андреевым весьма высокие. [3, с. 242–243]. Да и в целом у Андреева остались самые теплые воспоминания об университете.

Подводя итог, следует отметить, что работа русских профессоров-эмигрантов являет собой славную страницу истории Карлова университета, они, несомненно, внесли вклад в его развитие.

Список литературы

1. Literární archiv Památníku Národního písemnictví v Praze. – F. 565.
2. London School of Economics. British Library of Political and Economic Sciences. – S.P. Melgunov papers. – А.А. Кизеветтер letters.
3. Андреев, Н.Е. То, что вспоминается [Текст] / Н.Е. Андреев. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2008. – 640 с.
4. Дом в изгнании: Очерки о русской эмиграции в Чехословакии [Текст] / Ред. Т.Е. Аникина, Ю. Бабаева, Л.Н. Белошевская. – Прага: RT+RS Servis, 2008. – 512 с.
5. Краткая история Карлова университета [Текст] / Ред. Ф. Кавка. – Прага: Карлов университет, 1965. – 332 с.
6. Лаптева, Л.П. Пражский университет в русской историографии второй половины XX века [Текст] / Л.П. Лаптева // Вопросы истории славян. Сб. научных трудов. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1999. – Вып. 14. – С. 137–153.
7. Лосский, Б. В русской Праге (1922–1927) [Текст] / Б. Лосский // Минувшее: Исторический альманах. – М. – СПб.: Atheneum–Феникс, 1994. – Т. 16. – С. 7–79.
8. Михальченко, С.И., Евгений Васильевич Спекторский [Текст] / С.И. Михальченко, Е.В. Ткаченко // Вопросы истории. – 2013. – №1. – С. 31–53.
9. Михальченко, С.И., Русские высшие учебные заведения Праги 1920–1930-х годов глазами эмигрантов (по мемуарным свидетельствам) [Текст] / С.И. Михальченко, Е.В. Ткаченко // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. – 2016. – Вып. 3. – С. 96–106.

10. Новиков, М.М. От Москвы до Нью-Йорка: Моя жизнь в науке и политике [Текст] / М.М. Новиков. – М.: Издательство Московского университета, 2009. – 310 с.

11. Русские без отечества: Очерки антибольшевистской эмиграции 20–40-х годов. – 2-е изд. / Отв. ред. С.В. Карпенко. – М.: Изд-во Ипполитова, 2015. – 378 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/67031075.pdf> (дата обращения: 09.06.2017).

12. Савицкий, И. «Русский Оксфорд» в Праге. 1919-1928 гг. [Текст] / И. Савицкий // Записки Русской академической группы в США. – Нью-Йорк, 2001–2002. – Т. XXXI. – С. 87–115.

13. Спекторский, Е.В. Воспоминания [Текст] / Е.В. Спекторский // Forschungsstelle Osteuropa an der Universität Bremen. Historisches Archiv. (FSO). – 01–30.230. II.

Муратова Елена Георгиевна
д-р ист. наук, профессор, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный
университет им. Х.М. Бербекова»
г. Нальчик, Кабардино-Балкарская Республика

У ИСТОКОВ ПОДГОТОВКИ АРХЕОЛОГОВ В КАБАРДИНО-БАЛКАРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам зарождения и формирования археологического краеведения как одного из направлений научных исследований в Кабардино-Балкарском педагогическом институте (с 1957 г. – университете) в 1940–1950-е гг. Показана деятельность по изучению, культурного наследия и подготовке кадров в области археологии первых преподавателей исторического отделения: профессора К.Э. Гриневича, известного специалиста в области древней истории, археологии и сохранения культурного наследия, и В.И. Горемыкиной, известного советского археолога, специалиста по истории Древней Руси.*

***Ключевые слова:** Кабардино-Балкарский государственный педагогический институт, археология, археологическое краеведение, археология Кабардино-Балкарии, историко-археологические исследования, К.Э. Гриневич, В.И. Горемыкина.*

Летом 2016 г. на территории Кабардино-Балкарии работали две научные археологические экспедиции: одна – Государственного Эрмитажа в селении Верхний Куркужин, другая – Исторического музея в селении Заюково. На раскопках ученым помогли студенты-историки Кабардино-Балкарского государственного университета. Специалисты подчеркивают важность такого рода сотрудничества между центральными научными учреждениями и региональными вузами, поскольку «не только здесь, но и в ряде других республик Северного Кавказа в науке произошел разрыв между поколениями ученых. Старшие археологи ушли, их уже нет, а молодежь им на смену не пришла. Научные раскопки здесь почти не проводятся, хотя памятников археологии очень много» [12].

В этой связи необходимо отметить, что на заре становления Кабардино-Балкарского педагогического института (с 1957 – университета), которому, кстати сказать, в этом году исполняется 85 лет, было положено начало археологической подготовке выпускников исторического отделения, из которых потом сформировалась целая плеяда советских археологов Кабардино-Балкарии. Уже в послевоенное время наметились основные направления научно-исследовательской работы историков пединститута, и одним из них стало археологическое изучение Кабардино-Балкарии. Становление этого направления связано с именами специалистов, прибывших в Нальчик из центральных районов страны в 1940–1950-е гг. Одним из таких ученых, внесшим значительный вклад в становление археологического краеведения в Кабардинском пединституте, был Константин Эдуардович Гриневич. После окончания исторического отделения историко-филологического факультета Харьковского университета в 1915 г. К.Э. Гриневич был командирован в Петроградский университет, при этом он одновременно состоял сотрудником Археологической комиссии Эрмитажа. В 1918 г. после получения звания приват-доцента в Петроградском университете К.Э. Гриневич был направлен для проведения археологических раскопок в Керчь и Херсонес. Переехав в Москву, в 1928–1930 гг. он работал ученым специалистом в области музейного дела и искусствознания, а в 1931–1933 гг. – профессором этнологического факультета 1-го МГУ и экскурсионно-переводческого факультета Московского института новых языков. В 1933 г. постановлением Особого совещания при ГПУ К.Э. Гриневич был выслан в Новосибирск, а в 1935–1940 гг. за знакомство со ссыльным сослуживцем по музею был заключен в Карагандинский лагерь. В 1940 г. К.Э. Гриневич был реабилитирован, и с 1940 по 1948 гг. он работал профессором и заведующим кафедрой древней истории Томского университета [11]. В 1944 г. он защитил докторскую диссертацию, а в 1945 г. был утвержден в звании профессора «древней истории» [14, л. 23 об.].

В штат Кабардинского государственного пединститута профессор К.Э. Гриневич был зачислен 25 октября 1948 года. В течение ряда лет он читал курсы истории первобытного общества, древней истории и средних веков на кафедре всеобщей истории. Весьма интенсивной в этот период была его научно-исследовательская работа. Для намеченных к изданию «Ученых записок» института он готовил статью «Новые работы по истории археологии Кабарды», собирал материал для работ «Скифо-сарматская культура Кабарды» и «Методика археологии» [15, л. 14–15].

В это время все научные силы были брошены написание истории республики и коренных народов ее населяющих. В этой

связи отмечается большой интерес к историко-археологическому наследию, которое, по определению К.Э. Гриневича, «является показателем его древности». По оценке профессора, «в области кабардинской археологии имеется непочатый край интересной работы. Предыдущими исследованиями... были только намечены основные периоды развития общества на территории Кабарды со времени неолита» [10]. Гриневич был убежден в том, что к изучению археологических памятников республики необходимо привлекать молодежь, которая училась на историческом факультете. Он организовал студенческий историко-археологический кружок, который в каникулярное время (июль 1949 г.) вместе с учеными выезжал на обследование городищ КАССР для составления археологической карты республики [14, л. 23 об.]. Таким образом, К.Э. Гриневич стоял у истоков профессиональной подготовки молодых исследователей-археологов в Кабардино-Балкарии.

Еще одним из специалистов, внесших значительный вклад в становление археологической подготовки учащихся Кабардино-Балкарского университета, была Вера Ивановна Горемыкина. После окончания исторического факультета (1945-1948 гг.) Ярославского пединститута Горемыкина была рекомендована в аспирантуру. Она несколько раз была в археологических экспедициях на Таманском полуострове и в 1952 г. защитила диссертацию «Боспорское царство в первые века н.э.». Свою педагогическую деятельность в высшей школе В.И. Горемыкина начала в качестве почасовика в Ярославском пединституте, затем была направлена на работу в Витебский пединститут, где два года заведовала кафедрой всеобщей истории и читала курс истории древнего мира. В 1954 г. в связи с закрытием исторического факультета в Витебске она была переведена на работу в Могилевский пединститут, где также читала курс древней истории и археологии и активно занималась научной работой по социально-экономической и политической истории Боспора Киммерийского.

В 1957 г. В.И. Горемыкина была принята по конкурсу в Кабардино-Балкарский государственный университет старшим преподавателем кафедры всеобщей истории. Свое желание сменить место работы она объясняла трудностью заниматься научной работой в области античной истории в условиях Могилевского пединститута [1, л. 25.]. В КБГУ В.И. Горемыкина стала вести курсы истории древнего мира, основ археологии, истории первобытного общества и основ этнографии. В этот период ее научная работа была сосредоточена на вопросах древней истории Кабарды и Балкарии. С 1958 по 1961 г. Вера Ивановна ежегодно проводила археологические разведки и раскопки на территории Кабардино-Балкарии. Известны ее отчеты о полевых исследованиях на терри-

тории республики за 4 года [4–7]. Под руководством В.И. Горемыкиной работал студенческий археологический кружок [1, л. 18]. В феврале–марте 1958 г. Кабардино-Балкарский государственный университет совместно с местным НИИ силами студентов предпринял в Нальчикском парке раскопки кургана эпохи бронзы (II тыс. до н.э.). По оценке В.И. Горемыкиной, «раскопанный курган значительно пополнил наши сведения о занятии населения Северного Кавказа III предскифской стадии» [7, с. 345]. Основной целью этих археологических разведок и раскопок была, прежде всего, практика студентов-историков Кабардино-Балкарского университета, на первое место ставилось непременно соединение теоретических знаний с формированием практических исследовательских навыков у обучающихся. Археологические памятники, исследованные В.И. Горемыкиной в Кабардино-Балкарии, получили свое отражение в ряде ее статей [7–9]. По результатам археологических экспедиций КБГУ были написаны и первые студенческие работы [13].

К наиболее интересным археологическим объектам, обследованным В.И. Горемыкиной, можно отнести так называемое Этокское городище. Экспедиция КБГУ под ее руководством работала здесь в 1960–1961 гг. По оценке специалистов, данное городище – крупный археологический памятник предскифского (VIII–VII вв. до н.э.) и сарматского (I–IV вв. н.э.) времени [16, с. 21]. Таким образом, во время своей работы в Кабардино-Балкарском государственном университете Вера Ивановна Горемыкина проявила себя, прежде всего, как археолог-полевик и высококвалифицированный специалист в области древней истории. В экспедициях, возглавляемых этим увлеченным педагогом, получали первый опыт полевых исследований студенты университета – будущие археологи Кабардино-Балкарии.

В 1962 г. В.И. Горемыкина перешла на работу на кафедру всеобщей истории Минского (ныне Белорусского) государственного пединститута, где долгие годы плодотворно трудилась. Интересно отметить, что на этом этапе своей научно-педагогической деятельности она вошла в современную историографию Древней Руси как один из сторонников рабовладельческой природы древнеславянской государственности [2].

Таким образом, с конца 1940-х в Кабардинском пединституте (с 1957 г. Кабардино-Балкарском государственном университете) продолжает формироваться центр исторической науки республики и разрабатываются основные проблемы истории региона. В научно-педагогическую жизнь исторических кафедр благодаря привлечению к работе остепененных ученых из других вузов приносятся академические практики уже сложившихся научных

школ. Одним из направлений научно-исследовательской работы становится археологическое изучение Кабардино-Балкарии. Силами прибывших в вуз специалистов начинается профессиональная подготовка студентов в области археологических изысканий.

Список литературы

1. Архив Кабардино-Балкарского государственного университета. Оп. 2. Д. 504. Личные дела сотрудников (уволненных). «Г». – Т. 1.
2. Горемыкина, В.И. Возникновение и развитие первой антагонистической формации в средневековой Европе: опыт историко-теоретического исследования на материале варварских королевств Западной Европы и Древней Руси / В.И. Горемыкина. – Минск: Изд-во БГУ, 1982. – 248 с.
3. Горемыкина, В.И. Отчет о работе археологической экспедиции Кабардино-Балкарского государственного университета в 1960 г. / В.И. Горемыкина // Архив Института археологии РАН. – № 2045.
4. Горемыкина, В.И. Отчет о работе археологической экспедиции Кабардино-Балкарского университета в 1961 г. / В.И. Горемыкина // Архив Института археологии РАН. – №2235.
5. Горемыкина, В.И. Отчет об археологических работах в 1959 г. на территории Кабардино-Балкарской АССР / В.И. Горемыкина // Архив Института археологии РАН. – №1873.
6. Горемыкина, В.И. Отчет об археологических разведках экспедиции КБГУ на территории Кабардино-Балкарской АССР в 1958 г. / В.И. Горемыкина // Архив Института археологии РАН. – №1707.
7. Горемыкина, В.И. Отчет о раскопках кургана бронзового века в парке г. Нальчика / В.И. Горемыкина // Ученые записки КБГУ. – Нальчик, 1960. – Вып. 5. – С. 335-346.
8. Горемыкина, В.И. Памятники эпохи бронзы и раннего железа на территории Кабардино-Балкарской АССР / В.И. Горемыкина // Краеведческие записки. – Нальчик, 1961. – Вып. 1. – С. 91–108.
9. Горемыкина, В.И. Поселения бронзового и железного века на территории Центрального Предкавказья / В.И. Горемыкина // Тезисы докладов на научно-теоретической конференции 1965 г. в Минске. – Минск, 1965. – С. 480-485.
10. Гриневич, К. Подготовим кадры археологов / К. Гриневич // Кабардинская правда. – 1948. – 27 ноября.
11. Гриневич Константин Эдуардович // Электронная энциклопедия ТГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wiki.tsu.ru/wiki/index.php/Гриневич_Константин_Эдуардович
12. Между скифами и сарматами. Сайт «Это Кавказ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://etokavkaz.ru/nauchnyi-podkhod/mezhdu-skifami-i-sarmatami>
13. Ступников, Р.Н. Поселения эпохи поздней бронзы и раннего железа на территории Зольского района и Пятигорья / Р.Н. Ступников // Сборник студенческих научных работ Кабардино-Балкарского государственного университета. – Нальчик, 1961. – Вып. 2. – С. 17–22.
14. Управление Центра документации новейшей истории Архивной службы Кабардино-Балкарской Республики (УЦДНИ АС КБР). Ф. 1. Оп. 1. Д. 2267. Л. 23 об.
15. Управление Центрального государственного архива Архивной службы Кабардино-Балкарской Республики (УЦГА АС КБР). Ф. 582. Оп. 1. Д. 50. Л. 14–17.
16. Фоменко, В.А. Археолог и историк Вера Ивановна Горемыкина / В.А. Фоменко // Достижения вузовской науки. – 2017. – №29. – С. 19–24.

Мягков Герман Пантелеймонович
д-р ист. наук, профессор, профессор
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПОБОРНИК АКАДЕМИЧЕСКОЙ СВОБОДЫ. К 150-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ В.К. ПИСКОРСКОГО

Аннотация: в статье показывается сложность процесса историографического осмысления многогранности научного вклада выдающегося русского историка В.К. Пискорского. Ученый вошел в науку как основоположник российской испанистики. Современные исследования дают основания для признания вклада Пискорского в изучение истории Италии, высокой оценки его деятельности по воспитанию профессиональных историков. В статье прослеживается деятельность ученого по разработке модели реформирования отечественной высшей школы на базе академической свободы и университетской автономии.

Ключевые слова: В.К. Пискорский, российская испанистика, реформирование высшей школы, реформа исторического образования, предметная система, академическая свобода, университетская автономия, Нежинский историко-филологический институт, Казанский университет.

Задача историка не в том, ведь, заключается, чтобы реконструировать взгляды данного автора и придать им известную систематичность, а в том, чтобы уяснить те темы, которые преимущественно определяли творчество данного автора, и те интуиции или исходные построения, которые направляли это творчество.

В.В. Зеньковский

Отмечая в августе 2017 года 150-летие со дня рождения Владимира Константиновича Пискорского (1867–1910), научное сообщество единодушно в признании за этим выдающимся историком принадлежности к той плеяде ученых, которые «в начале XX века составляли славу русской науки» [8, с. 125]. Родившийся в Одессе, воспитанный в научной школе И.В. Лучицкого в Киевском университете св. Владимира, где он и начал свой путь исследователя и преподавателя (1886–1899), профессорствовавший в Нежинском историко-филологическом институте (1899–1906), Казанском университете (1906–1910), В.К. Пискорский прежде всего был признан основоположником отечественной испанистики.

В сложной историографической судьбе его наследия как представителя дореволюционных «буржуазных» историков» в XX веке на его родине [см.: 5, с. 151; 10, с. 104] особую роль сыграло празднование 100-летия со дня рождения ученого. В Институте всеобщей истории АН СССР состоялось торжественное заседание, на котором выступали акад. И.М. Майский, акад. С.Д. Сказкин, М.А. Алпатов, И.С. Пичугина, Л.Т. Мильская. В украинских периодических изданиях были опубликованы материалы об ученом [см.: 19, с. 347]. Совпавшее с активизацией историографических исследований, оно ознаменовалось появлением первых полновесных статей, в которых был дан развернутый очерк жизни и творчества историка [22; 9] и прежде всего анализ его вклада в изучение истории средневековой Испании. Уже к этому юбилею стало ясно, что «ни один из современных исследователей истории этой страны не может обойти своим вниманием сочинения В.К. Пискорского» [22, с. 81], что «работы Пискорского определили все дальнейшее развитие испанистики в нашей стране» [9, с. 248]. Прошедшие с того времени десятилетия целиком подтвердили эти тезисы. Достаточно указать на создание фундаментального труда «История Испании» [7], авторы введения к которому констатируют: «Значение трудов В.К. Пискорского для развития отечественной испанистики трудно переоценить. Многие его идеи позже получили развитие в трудах как отечественных, так и зарубежных испанистов» [7, с. 13]. Труды В.К. Пискорского получили признание и в Испании, в частности, книга «Кастильские кортесы» была переведена и дважды издана – в 1930 г. и в 1977 г. [см.: 17, с. 54–66].

К рубежу 60–70-х гг. XX в. в научный оборот начали вводиться документы и материалы из архива В.К. Пискорского, бережно сохраненного в его семье [10, с. 103–104] и переданного ему в марте 1969 г. в Отдел рукописей Государственной библиотеки СССР им. В.И. Ленина (ныне Российская государственная библиотека). Первыми, кто работал с архивом, были московский испанист И.С. Пичугина, казанский историограф А.З. Ханина и воронежский славяновед А.Е. Москаленко. А.Е. Москаленко предложил группировку материалов архива, позволившую более широко взглянуть на наследие ученого. Вместе с Е.А. Новиковой, внучкой В.К. Пискорского, он подготовил к публикации лекцию «Ян Амос Коменский» [10], открывшую читателю не только взгляды Пискорского на роль личности в истории, но и интерес его к *истории славянских народов*.

На рубеже XX–XXI вв. изучение творчества В.К. Пискорского активизировалось [19; 8; 11; 17; 20]. Это позволило по-новому взглянуть на сделанное ученым, показать, что явно недооценены целые направления его исследований, его опыт преподавательской, общественной деятельности. Так, ныне совершенно в ином объеме и более глубоко представлена *итальянская тема* в насле-

дии ученого: «В мировую историографию Пискорский вошел как историк Испании, но начал он свой путь в науке и закончил его изучением истории Италии» [18, с. 13]. Итальянская тематика, как показали исследователи, играла важную роль в формировании теоретико-методологических взглядов ученого; в его лекциях, специальных курсах, рецензиях – опубликованных, а еще более в неопубликованных материалах – освещаются проблемы истории Италии средневекового и нового времени, политического и экономического развития ее городов, социальной борьбы, а также культуры эпохи гуманизма [20; 4].

Много внимания, как известно, В.К. Пискорский уделял университетскому преподаванию. И хотя для составления представления о сделанном им в этой сфере проделана определенная работа, имеются еще значительные лакуны. Так, малоизвестной остается деятельность В.К. Пискорского как поборника академической свободы и университетского самоуправления.

Современники историка и историографы обратили внимание на два факта: *то*, что свою научно-педагогическую деятельность в Нежинском институте он начал с произнесенной «на годичном акте» 30 августа 1899 г. лекции «Начало академической свободы в Западной Европе» [15], и *то*, что последней опубликованной работой ученого стала статья «Итальянские университеты» [14], в которой он изложил свои взгляды на университетское самоуправление. Е.Н. Богдашина, очевидно, справедливо соотносит, что «наравне с политическими свободами историки-позитивисты высоко ценили академическую свободу» [1, с. 118], подтверждая этот тезис данной в 1899 г. В.К. Пискорским характеристикой академической свободы как «организации научной деятельности и преподавания, которая определяется существованием ученого сословия, регулирующего свои отношения и деятельность независимо от внешних авторитетов и исключительно подчиняющего свою деятельность интересам знания, требованиям научной истины» [15, с. 3]. В.А. Дятлов на основе анализа этой лекции пришел к заключению, что в ней В.К. Пискорский «высказывает смелую мысль о том, что академическая свобода является неотъемлемым элементом свободы всего общества» [3, с. 15], что примененные в лекции приемы вызваны «желанием назвать все важнейшие элементы и контуры модели современного университета, построенного на принципах автономии и республиканизма» [3, с. 19].

Но, пожалуй, особое значение для понимания позиции самого Пискорского в деле борьбы за «нормальное положение академической жизни в России» имеют воспоминания ученого «История моего профессорства в Нежине», прежде всего о событиях 1905 г. Впервые этот ценнейший источник, а также отложившиеся вместе с ним в архиве вырезки из киевских газет были введены в научный оборот А.З. Ханиной. Для нас важно, что казанский историограф обратила внимание на то, как личные качества ученого, его

общественные устремления не позволяли ему оставаться в стороне от разворачивавшихся событий: В.К. Пискорский стал единственным преподавателем, поддержавшим студентов Нежинского института, объявивших в знак солидарности со студентами столичного университета политическую забастовку; рассматривая их выступление как борьбу за «нормальное положение академической жизни в России»; *единственным* из профессоров Нежина Пискорский решил открыто поддержать обращение 342 ученых, образовавших «Академический союз», в который, по предложению Д.М. Петрушевского, он вступил в конце мая. В августе нежинский профессор стал делегатом его II всероссийского съезда, который выработал резолюцию, содержащую резкую критику политики царского правительства. Наконец, в статье А.З. Ханиной описывается участие Пискорского в митинге 18 октября и последующих событиях, о его отношении к черносотенному погрому. Историограф фиксирует: события в Нежине поколебали конституционные иллюзии Пискорского.

В последующем архивные изыскания позволили полнее понять идеи В.К. Пискорского о реформе высшей школе, высказанные им в 1905 – завершающем нежинский этап – году. В.А. Дятлов показал, что историк «вплотную занимался вопросами реорганизации Нежинского историко-филологического института», работал в комиссии, созданной для подготовки ее проекта. Пискорским был подготовлен проект реформы института, благодаря которому в совокупности с другими работами ученого можно видеть, заключает В.А. Дятлов, «контуры идеальной модели высшей школы, основанной на принципах академической свободы, которые сохраняют актуальность до настоящего времени и требуют своей реализации в новых исторических условиях» [3, с. 23]. Основными направлениями изменений в институте Пискорский *«в соответствии с изменившимися условиями жизни общества, и школы»* [16, с. 129] полагал: выборность преподавательского персонала института, создание самостоятельной академической организации студентов, участвующей через своих представителей в Конференции для обсуждения жизни студенчества, доступ в институт «лиц обоего пола, без конфессиональных и национальных ограничений...», упразднение инспекции, введение предметной системы преподавания, увеличение числа кафедр и числа преподавателей, присуждение научных степеней «на публичных диспутах», учреждение академического суда, ибо «Никто не может быть уволен из состава акад. корпорации Института иначе, как по прошению или приговору суда», представительство в Государственной думе как законодательном учреждении [см.: 16, с. 133–134].

С переходом В.К. Пискорского в Казанский университет, куда он был приглашен [11, с. 166–167] и приказом Министра Народного просвещения назначен ординарным профессором с 1 января 1906 г., начался новый период не только в развитии его научных

интересов, но и в борьбе за университетскую автономию. Студенческие выступления в Казани, особенно активные в 1905 г., продолжались до осени 1908 г. [6, с. 216–237]. Среди профессорско-преподавательского состава преобладали прогрессивно настроенные ученые, сам университет жил большими научными интересами. Поэтому вполне закономерны позитивные характеристики казанской жизни, сообщаемые Пискорским своим киевским корреспондентам [19, с. 283, 285].

Пискорский с энтузиазмом включился в педагогическую деятельность. В университете и на Высших женских курсах он читал курсы лекций по истории средних веков, истории Западной Европы в новое время, экономической истории Европы в XIX веке, истории представительных учреждений на Западе, по истории Англии в средние века. Они были изданы литографическим способом по составленным студентами конспектам лекций. Со студентами «...у меня дело ладится, работают у меня охотно, – писал историк 2 марта 1907 г. в письме к Е.А. Кивлицкому. – Вообще университет поглотил меня целиком: помимо лекций, много времени берут факультет[ские] и советские заседания, а также различные комиссии, назначаемые факультетом или советом, в которые вхожу и я: напр[имер], по вопросу о предметн[ой] системе, об экзаменах, о стипендиях и освобождении от платы...» [19, с. 283].

Лекции Пискорского были на высоте научного уровня, особое значение он придавал правильной организации практических занятий, считая, что только первоисточники и только в подлинных документах могут подготовить студентов с серьезной научной деятельностью и воспитать в молодежи идейную привязанность к той или иной науке [см.: 2, с. 56].

Пискорский, выступавший еще в Нежине за предметную систему преподавания, в Казани включился в разворачивавшиеся дискуссии о ее достоинствах и недостатках. В ответ на вопрос декана факультета проф. А.И. Александрова, поставленный перед членами Совета ИФФ на заседании 2 марта 1909 г. *«следовать новому предметному порядку [при том, что Министерство не утвердило предметную систему. – Г.М.] или прежнему курсовому»*, Пискорский решительно высказался за предметную систему, аргументируя тем, что она *«способствует поддержанию среди студентов живого интереса к научному преподаванию»*, что *«за три года существования у нас предметная система дала наилучшие результаты. Это доказывают превосходные ответы студентов на экзаменах, их успехи в практических занятиях и награды медалями за сочинения»*. Ученый заявил, что *«количество и качество профессорского труда остается тем же при курсовой, как и при предметной системе»*, но *«важнее другая сторона дела: при групповой системе студент сразу может войти in medias res университетских штудий, следуя своим научным вкусам и влечениям, однако регулируемыми факультетскими планами учебных*

занятий» [21, л. 3]. Профессор В.К. Пискорский знал, что говорил: он итожил, фактически, результаты работы той группы студентов, которые в процессе своей учебы первыми воплощали т.н. предметную систему, а сам профессор был для этой группы центром, вокруг которого начала зарождаться научная школа [11, с. 170–171; 12, с. 295–297].

Разумеется, общественно-политическая обстановка накладывала свой отпечаток. И в Казани Пискорский также видел, как происходит размежевание «правой и левой профессуры», он осуждал «правых» за то, что они «не брезгают доносами»; его волновали настроения студенчества, беспокоило, что «правое студенчество организуется... в монархическую партию...» [19, с. 287, 288]. В письмах конца 1907 г. он свидетельствует об усталости общества от «нестроений», называет переживаемое время «скверным»: «Плохо и тяжело быть теперь педагогом, – пишет он Е.А. Кивлицкому, – давление и сверху и снизу, в каких-то тисках, парализующих мысль и волю» [19, с. 288].

Закономерно, что после очередной заграничной командировки, когда он посетил Италию (лето 1908) с целью подбора материала по истории «городского быта» XIV–XV вв., в частности по востановлению чомпи во Флоренции 1378 г., Пискорский поделился с научной и педагогической общественностью своими наблюдениями о состоянии итальянских университетов [14]. «Как будто лебединой песнью прозвучали его слова в этой статье об академической свободе научного исследования и научного преподавания...» – написал в некрологе его коллега и единомышленник профессор Е.Ф. Будде [2, с. 57]. И это правда. Сегодня, разумеется, с поправкой на время, актуален вывод-напоминание В.К. Пискорского: *«Без автономии – университет представлял бы арифметическое число индивидуумов, лишенных корпоративного духа... корпоративное начало, чуждое замкнутости и исключительности, служит главным нервом университетской жизни. Ведь степень влияния университета на общество зависит не только от большей или меньшей наличности ученых сил и талантов, но также и от того, насколько велик простор деятельности тех корпораций, из которых слазается университет, стремящийся возможно полнее представить все отрасли человеческого знания и как предмет преподавания, и как предмет дальнейшей научной разработки... На почве... солидарности создаются академические традиции и обычаи, имеющие огромное воспитательное влияние и на молодежь, и на все общество. Лишите университет этих традиций – и он вырождается в бездушное, казарменное учреждение, рассадник буквоедов и карьеристов, но не общественных деятелей, проникнутых сознанием долга и ответственности. Традиции же возможны лишь при условии академической автономии»* [14, с. 11].

Список литературы

1. Богдашина, Е.Н. Позитивизм в исторической науке на Украине (60-е гг. XIX – 20-е гг. XX вв. / Е.Н. Богдашина. – Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2013. – 588 с.
2. Будде, Е. В.К. Пискорский: (Некролог) / Е. Будде // Журнал Министерства народного просвещения. – 1910. – Сент. – С. 55–59.
3. Дятлов, В.А. Идеи В.К. Пискорского о реформе высшей школы / В.А. Дятлов // Роднинний архів як сторінка вітчизняної історії: матеріали наук. конф. – Чернігів, ЧНПУ, 2011. – С. 44–24.
4. Дятлов, В.А. Итальянская тема в творческом наследии В.К. Пискорского / В.А. Дятлов, М.К. Кеда // Пискорський В.К. Флорентійський збірник / Упорядники: Кеда М.К., Новікова О.О., Пичугіна І.С. – Київ; Москва; Чернігів: [вид-во ИВИ РАН], 2013. – С. 19–34.
5. Иванов, Ю.Ф. [рец.] В.К. Пискорский. Выбранные творы та епістолярна спадщина / Упор. О.О. Новикова, І.С. Пичугіна. – Київ: фонд «Відродження», 1997. – 352 с. / Ю.Ф. Иванов // Вопросы истории. – 1999. – № 8. – С. 151–153.
6. Исаков, А.П. Летопись Казанского государственного университета (история в фактах, подтвержденных документами) / А.П. Исаков, Е.П. Исаков. – Т. 1. 1804–1945. – Казань: ООО «Дизайн-студия «МИАН», 2004. – 448 с.
7. История Испании. Т. 1. С древнейших времен до конца XVII века. – М.: Индрик, 2012. – 696 с.
8. Мильская, Л.Т. Владимир Константинович Пискорский / Л.Т. Мильская, И.С. Пичугина // Портреты историков: Время и судьбы. В 2 т. Т. 2. Всеобщая история. – М.; Иерусалим: Университетская книга, 2000. – С. 125–131.
9. Мильская, Л.Т. Русский историк-испанист – В.К. Пискорский (1867–1910) / Л.Т. Мильская, И.С. Пичугина // Проблемы истории Испании. – М.: Наука, 1975. – С. 230–249.
10. Москаленко, А.Е. Введение / А.Е. Москаленко, Е.А. Новикова: Пискорский В.К. Ян Амос Коменский: Вступительная лекция / Публикация А.Е. Москаленко, Е.А. Новиковой // Вопросы истории славян. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1970. – Вып. 3. – С. 103–106.
11. Мягков, Г.П. «...Работать в Казани даже лучше, чем в столицах»: казанский период жизни и творчества профессора В.К. Пискорского / Г.П. Мягков, Ш.С. Хамматов // Историк в поиске новых смыслов: Сб. научных статей и сообщений участников Всероссийской научной конференции, 90-летию со дня рождения профессора А.С. Шофмана и 60-летию со дня рождения профессора В.Д. Жигунина. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2003. – С. 165–175.
12. Мягков, Г.П. Провинциальные научные школы: разрывы традиции как схолярные практики (на материале истории средневековой и славяноведения в Казани) / Г.П. Мягков, Н.И. Недашковская // Диалог со временем. – Вып. 36. – 2011. – С. 292–311.
13. Новикова, О.О. В.К. Пискорский. Биографічний нарис / О.О. Новикова // В.К. Пискорський. Выбранные творы та епістолярна спадщина / Упор. О.О. Новикова, І.С. Пичугіна. – К: фонд «Відродження», 1997. – С. 17–42.
14. Пискорский, В.К. Итальянские университеты (По поводу нового устава) / В.К. Пискорский // Учен. зап. Казанского ун-та. – 1910. – Кн. 3. – Отд. наук. – С. 1–11.
15. Пискорский, В.К. Начало академической свободы в Западной Европе: Речь, произнесенная на годовичном акте Института 30 августа 1899 г. / В.К. Пискорский. – Нежин, 1900. – 20 с.
16. Пискорский, В.К. Об общих основаниях, желательных изменений в уставе Историко-филологического института К.Н. Безбородко / В.К. Пискорский / подготовка текста к публикации В.А. Дятлова // Роднинний архів як сторінка вітчизняної історії: матеріали наук. конф. – Чернігів, ЧНПУ, 2011. – С. 129–134.
17. Пичугина, И.С. К вопросу о наследии В.К. Пискорского / И.С. Пичугина // Роднинний архів як сторінка вітчизняної історії: матеріали наук. конф. – Чернігів, ЧНПУ, 2011. – С. 54–66.
18. Пичугина, И.С. К вопросу об изучении наследия В.К. Пискорского (итальянские исследования) / И.С. Пичугина, Е.А. Новикова // Пискорський В.К. Флорентійський збірник / Упорядники: Кеда М.К., Новікова О.О., Пичугіна І.С. – Київ; Москва; Чернігів: [вид-во ИВИ РАН], 2013. – С. 9–18.
19. Пискорський, В.К. Выбранные творы та епістолярна спадщина / В.К. Пискорський / Упор. О.О. Новикова, І.С. Пичугіна. – Київ: фонд «Відродження», 1997. – 352 с.

20. Піскорський, В.К. Флорентійський збірник / В.К. Піскорський / Упорядники: Кеда М.К., Новікова О.О., Пічугіна І.С. – Київ, М.; Чернігів: [вид-во ИВИ РАН], 2013. – 372 с.

21. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 977. Оп. ИФФ. Д. 2107. Л. 2–6.

22. Ханина, А.З. В.К. Пискорский (К столетию со дня рождения) / А.З. Ханина // Вопросы историографии всеобщей истории. Вып. III. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1968. – С. 65–81.

23. Хвостов, М.М. Владимир Константинович Пискорский. 1867–1910 / М.М. Хвостов. – Казань, 1911. – 12 с. – Отд. оттиск из: Волжско-Камская речь. – 1911. – 9 февраля.

Рокина Галина Викторовна

д-р ист. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

РОЛЬ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ В СТАНОВЛЕНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СЛАВИСТИКИ

***Аннотация:** в статье обозначены основные этапы формирования отечественной славистики (или славяноведения) как науки в XIX веке, которые продолжались на протяжении почти двух веков. Первые славистические кафедры были организованы в четырех российских университетах 180 лет назад. Исследуются основные факторы и стимулы создания славистических кафедр в российских университетах и процесс накопления знаний о зарубежных славянах в отечественном славяноведении. Показаны основные периоды развития отечественной науки о славянах. Показана роль славистических кафедр и министерства просвещения в подготовке отечественных славистов, а также значение славянского вопроса во внутренней и внешней политике России. Подчеркнута преемственность российского славяноведения и современного изучения истории и культуры славян в университетах России.*

***Ключевые слова:** славистика, славяноведение, российские университеты, славистические кафедры.*

История формирования и развития университетского славяноведения неоднократно становилась предметом исследования ученых. Особенно большой вклад в изучение данной проблемы внесла известная историк-славист, профессор Московского университета Л.П. Лаптева (1926–2016). В ее работе «История славяноведения в России в XIX веке» на основе огромного числа источников реконструирована почти вековая история отечественной славистики. В современной истории науки, когда идет процесс становления университетологии, тема становления и развития славяноведения приобретает новое звучание.

В первой половине XIX века для российской общественной мысли и славяноведения, переживающего период своего становления как науки [1], характерным становится все возрастающий

интерес к истории зарубежного славянства и его выдающимся представителям. Этому способствовало несколько факторов, решающим из которых можно назвать изменение внешне- и внутриполитической ситуации в Российской империи после ее участия в антифранцузских коалициях начала XIX века. Как известно, период правления Александра I, противоречивый в проводимых внутри страны реформах (линии Н.М. Карамзина и М.М. Сперанского), характеризовался особенно заметными изменениями во внешней политике. После победы в войне 1812 г., участия в качестве страны-победительницы в Венском конгрессе 1815 г. возросло влияние России в европейских делах. Созданием Священного союза Россия объявила свою внешнеполитическую доктрину, в которой особое внимание уделялось противостоянию национально-освободительным движениям, в том числе и славянским. Союзнические отношения с Австрийской империей и Пруссией обязывали Александра I проводить охранительную политику не только внутри страны, но и содействовать в этом своим союзникам.

С другой стороны, во время заграничных походов Россия получила новый опыт общения с Европой. Начатое после Французской революции XVIII в. знакомство с европейскими либеральными и республиканскими идеями было продолжено, а во многом и усилено реформами 1803–1804 гг. в области просвещения. Создание новых университетов и устав 1804 г., предоставивший им автономию их внутренней жизни, также способствовали усвоению опыта европейской общественной мысли. Последствия этих реформ сказались уже во втором десятилетии XIX в.: появление новой профессуры, расширение круга российской интеллигенции. В эти годы вызревали предпосылки для будущих дискуссий, начатых в 1840-х гг. и поставивших в российской общественной мысли дилемму: Восток – Запад.

Одновременно с накоплением знаний о Европе, ее философии, истории, народах идет становление новой научной дисциплины – славяноведения. Без широких контактов с европейским, и в первую очередь чешским славяноведением, которое уже в первой половине XIX в. находилось на высоком уровне, формирование российского славяноведения было бы практически невозможно [3]. В последних работах Л.П. Лаптевой подвергается сомнению приоритетное значение влияния чешских ученых на формирование отечественной славистики, а подчеркивается роль немецкой науки. Действительно, в планах зарубежных командировок российских ученых, претендующих на занятие кафедр истории литератур славянских наречий, которые разрабатывались в Министерстве просвещения, на первом месте стояло посещение лекций профессоров в немецких университетах.

В начале XIX века славянский вопрос приобретает новый смысл и звучание. Работы немецких ученых И.Г. Гердера, А.Л. Шлецера, пражских славистов, и в первую очередь П.И. Шафарика, открыли совершенно неожиданный для славян мир: мир, требующий исключить себя из общего понятия «подданных» европейских и восточных империй. Славяне подсчитали и установили, что они в Европе многочисленнее всех – таково было общее настроение в первые десятилетия XIX века [4]. Студенты российских университетов обсуждали идеи о «соединении и всех славянских племен в одно целое, в одно государство» уже в 1820-е годы [5]. 1839–1842 гг. Вопросы славянского возрождения в Австрийской империи и на Балканах находили отражение в развитии российского славяноведения и активно обсуждались среди российских интеллектуалов, формулируя таким образом славянский вопрос в общественной мысли России.

Начальный этап развития российского славяноведения хронологически совпадает с возникновением в России славянского вопроса. В условиях отсутствия практики парламентаризма он появляется как тема для обсуждения в периодической печати, в публичных лекциях университетских профессоров, в переписке и дневниках российских интеллектуалов. В преддверии Крымской войны славянский вопрос сформировал общественное понятие о роли славян во внешней политике России [6].

С 1825 года в России начинается правление императора Николая I, ознаменованное событиями на Сенатской площади. Последствия выступлений 14 декабря имели и «славянский аспект». Когда стала известна причастность декабристов к организации «Общества соединенных славян», меняется отношение официальной России к значению славянского вопроса в общественной жизни. С этого времени славянская тематика в России все более приобретает политический оттенок, утратив прежний научно-академический характер. Это происходило порой независимо от желания ученых, связанных со славянским вопросом самим предметом своих научных изысканий, принюхавших новые материалы и наблюдения, которые использовались в качестве основы для политических выводов.

С установлением налаженных связей русских ученых со славянскими общественными деятелями, информация стала поступать из первых рук. Развитию таких контактов способствовали поездки русских ученых в славянские земли в 1830–1840-е гг. Там побывали П.И. Прейс, О.М. Бодянский, И.И. Срезневский, В.И. Григорович. В Европе эти научные командировки русских славистов чаще всего оценивались как панславистская деятельность.

Отъезжающие в славянские земли кандидаты на получение места на вновь открывающихся в российских университетах кафедрах истории и литератур славянских наречий получали от Мини-

стерства народного просвещения четкие установки, касавшиеся маршрута и целей их путешествия. Министерство делало акцент на сбор фактического материала для конкретных исследований языков, литератур и т. д., а встречи с европейскими славистами должны были обеспечить трансляцию накопленных ими знаний. Путешественник должен был регулярно представлять отчет о проводимых исследованиях и других занятиях. Программа составлялась, таким образом, на основе указаний министерства, но перерабатывалась ученым в соответствии с его видением будущего путешествия и затем утверждалась в том же министерстве. Поэтому каждая из состоявшихся поездок отличалась от других [2].

Таким образом, созданием первых кафедр славянских наречий в четырех российских университетах – Петербургском, Московском, Казанском и Харьковском завершился первый этап становления отечественной славистики. Именно университеты стали центрами дальнейшего развития этого направления российской науки. На втором этапе, который начался после реформ 1860-х годов, большое влияние на развитие университетского славяноведения оказало изменившееся общественное мнение и новые явления политической жизни, касающиеся напрямую славян – это польское восстание 1863 года, Славянский съезд 1867 года, восточный кризис 1876 года и русско-турецкая война 1877–1878 годов.

Увеличивается число российских университетов, во вновь открытых университетах основаны кафедры славянской филологии (кроме Дерптского университета). Специфическим было положение славяноведения в Варшавском университете. Кроме университетов славистические исследования проводились в Отделении русского языка и словесности Российской академии наук, куда вошли и многие университетские профессора-слависты.

Второй этап развития университетского славяноведения был прерван событиями 1917 года. Против славяноведения началась борьба как против идеологии панславизма, поддерживающей реакционную политику царизма. В результате реформ высшего образования многие славистические дисциплины были исключены из преподавания.

Список литературы

1. Лаптева, Л.П. История славяноведения в России в XIX веке / Л.П. Лаптева. – М., 2005. – 848 с.
2. Макарова, Н.И. Из истории первых университетских научных школ славяноведения в России: Наследие В.И. Григоровича / Н.И. Макарова // Ученые записки Казанского университета. – Серия Гуманитарные науки. – Т. 149. – Кн. 2. – Казань, 2007. – С. 24–35.
3. Недашковская, Н.И. «Европа есть собственно полуостров Азии...»: пространственные идеологемы в научных текстах славистики XIX века / Н.И. Недашковская // Ученые записки Казанского государственного университета. – Т. 151. – Кн. 2. – Ч. 1. – Казань, 2009. – С. 157–163.
4. Рокина, Г.В. Ян Коллар и Россия: история идеи славянской взаимности в российском обществе первой половины XIX века / Г.В. Рокина. – Йошкар-Ола, 1998. – 206 с.

5. Рокина, Г.В. Теория и практика славянской взаимности / Г.В. Рокина. – Казань: Издательство Казанского государственного университета, 2005.

6. Rokinova, G. Panslavizmus a liberalizmus v ruskejhistoriografii a spory o hodnotenie “slovanskej vzajomnosti” / G. Rokinova // Vychodna dilemma Strednej Europy / T. Yvantysynova, D. Kodajova a kol. – Bratislava, 2010. – S. 42–51.

Терешина Ольга Викторовна
канд. ист. наук, независимый исследователь
г. Эджвотер, Нью-Джерси, США

ИМПЕРАТОРСКИЙ МОСКОВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ И СИСТЕМА ОРГАНОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ В 50–60-ГГ. XVIII в.

Аннотация: рассматривается инкорпорирование Московского университета в государственный аппарат и его взаимодействие с другими органами власти в Российской империи XVIII в.

Ключевые слова: XVIII в., государственный орган, Московский университет.

В российской общественной жизни XVIII в. Московский университет приживался с трудом. Высокая культурная миссия и задачи образования были непонятны большей части общества. В отличие от стран Западной Европы, где университеты возникали как автономные организмы, в России высшее образовательное учреждение было создано государством, что обусловило его встраивание в систему государственного аппарата.

Согласно определению, правовой статус любого органа публичной власти состоит из целевого, организационного и компетенционного блоков [1, с. 152]. Организационный блок включает в себя положения о порядке создания государственного органа, его подчиненности, его организации и структуре, наличии у него прав юридического лица, источниках его финансирования. Университет являлся специфическим государственным учреждением, которое имело собственное бюрократическое пространство, сплетено было множеством нитей соприкосновения с другими органами власти, с церковью, и работало по своему прямому назначению – в образовательной сфере.

В абсолютистском государстве весь государственный аппарат подчинен императору. Издав указ об учреждении университета, Елизавета Петровна, однако больше не интересовалась его судьбой. По указу от 5 марта 1756 г. Университет подчинен был Правительствующему Сенату [4, Т. 15, №10724].

До реформы 1763 г. можно выделить три управляющих центра в империи: высшие и центральные учреждения (Сенат, коллегии, Синод); советы при особе государя (Верховный тайный Совет, Совещание при высочайшем дворе); особо доверенные лица госу-

даря – фавориты. В первые годы существования университета коллегияльная система переживала затяжной кризис, который начался практически сразу после смерти Петра I. У коллегий появилось множество структурных подразделений – экспедиций, канцелярий, контор, департаментов [3, с. 102]. В эту очень пеструю систему государственных учреждений и был вписан Университет путём установления многочисленных связей соподчинения с другими органами управления.

Поток просьб к Сенату от университета значительно превышал поток запросов из него. Финансовый вопрос всегда был самым болезненным. Статс-контора вела отпуск денег на жалованье преподавателям, и если хотела, то внимала отчаянным просьбам директора университета о выписке ордера об отсрочке долгов по векселям и закладным [2, Т. 1, №46]. Причем, согласно документам, Университет обращался с просьбой требовать всю сумму причитающихся доходов сразу, ибо в противном случае главное финансовое ведомство слишком часто отказывало в «наличии денег» [2, Т. 1, №21]. Жалобы на недостаток финансирования присылались в Статс-контору с периодичностью примерно 1 раз в неделю (26. 05, 29. 05, 9.06, 16.06, 19.06, 23. 06, 3. 07 1757) [2, Т. 1]. При этом Университет рассматривался чиновниками именно как государственное учреждение и обслуживался в таком же порядке, как и все остальные государственные органы. Об этом говорит то, что при определении в августе 1765 г. банка Гомма и Кнутцена как придворного, донесения об этом были посланы «во все присутственные места, в том числе в оный университет» [4, Т. 17, №12456].

Университет осуществлял взаимодействие и с судебными органами власти: кураторы просили прислать канцеляристов «для составления канцелярских протоколов и корреспонденции с судебными местами». [2, Т. 1, №23] По указу от 5 марта 1756г. Университет имел привилегию – посылать во все судебные места от себя приказы, которые подлежат исполнению [4, Т. 14, №10515]. Однако судебные чиновники не желали признавать этой привилегии: директор Мелиссино в 1757 г. жаловался на «презрение к университету», от чего «великую терпим в делах остановку». [2, Т. 1, № 40] Это отношение проявлялось и в том, что Московский магистрат арестовал учителя Билона за долги, хотя по ст. 2 §3 «Проекта об учреждении...», профессор, учитель, студент не судятся никаким судом, кроме университетского. Магистрат держал Билона и не отвечал на запросы Университета до тех пор, пока указ Сената, подтверждающий привилегию не был разослан во все присутственные места [4, Т. 14, №10781].

Коллегия иностранных дел в 1762–1783 гг. осуществляла переписку с Московским университетом об отчислении студентов, поступивших в неё на службу, посылала запросы о печатании дипломатических бумаг в университетской типографии, о переводе

денег обучающимся в Глазго Третьякову и Десницкому; выдавала из архива для Московского университета российские летописи [5]. Общение с заграничными высшими учебными заведениями также осуществлялось Московским Университетом через Коллегию иностранных дел.

Кроме того, согласно Указу от 29 апреля 1757 г. «О предварительных испытаниях в науках иностранцев, желающих определяться в частные дома...» на Университет была возложена полицейская функция взыскания штрафа с неаттестованных [4, Т. 15, №10724]. Конечно, иностранцы не становились в очередь за получением аттестата, но важна сама попытка определиться с нишей Университета в государственном аппарате. Стоит вспомнить, что на основании «Проекта об учреждении...», все университетские чины были освобождены от постоев и всяких полицейских тягостей» [4, Т. 14, №10346]. Однако и по прошествии 10 лет со дня открытия полиция отводила на постой квартиры у членов Университета, имеющих собственные дома. Преподавателям вновь и вновь приходилось добиваться положенного по закону [2, Т. 2, №15].

В первые годы после основания Университета можно проследить его корреляцию с военными коллегиями. Директор обращался в 1757 г. к последним с просьбой выделить унтер-офицеров из кадетского корпуса, а также разрешить сформировать из неуспевающих разночинцев караульную роту. [2, Т. 1, №48] Если к Статс-контуре и судебным местам Университет обращался с требованиями, то к военным коллегиям последний обращается с *просьбой*. Причем Университету пришлось делать это неоднократно, «так как солдат нигде не дают». Однако, государство продолжало политику, направленную на инкорпорирование Университета в государственный аппарат, – ему поручается в 1757 г. дело государственной важности – реализация карт военных действий, отпечатанных в собственной типографии [2, Т. 1, №58].

Взаимоотношения Университета и Русской Православной Церкви особенно интересны, учитывая, что последняя была инкорпорирована в бюрократическую систему России намного раньше. Сочинения, печатавшиеся в 1757 году в университетской типографии, проходили цензуру Синода [2, Т. 1, №22], и считалось необходимым в отчете об акте 28 апреля 1760 г., упомянуть, что «митрополит и собрание... изъявили свое удовлетворение» [2, Т. 1, №138].

Со дня своего основания университет находился в подчинении официально назначенного куратора – и одновременно фаворита – И.И. Шувалова. Куратор как крупный государственный чиновник решал все важные вопросы как организационного, так и финансового плана. Именно через него осуществлялись обращения в Статс-контору, именно к нему обращались с запросами судебные органы власти. Куратор определял состав конференции университета [2, Т. 1, №16], разрешал спор между ассессорами и ректором,

[2, Т. 1, №14] определял жалование, [2, Т. 1, №16] давал разрешение на типографскую работу, заботился о расширении числа мелких клерков (копиистов) [2, Т. 1, №23]. На его плечах лежала даже проблема приобретения биде для Университета. [2, Т. 1, №17]. Диапазон проблем, разрешаемых куратором, был необычайно велик – Университет был очень централизованным государственным учреждением.

Куратор завершал подступень высших эшелонов власти, имевшихся отношении к Университету. Второе звено управленческой пирамиды Университета – директор – принадлежал уже к «местному уровню». Он постоянно оглядывался на куратора, которого ставил в известность по поводу всех учебных дел. Директор вел чиновничью переписку с куратором, с канцелярией Университета, требовал исполнения решений конференции от канцелярии, правил доходами. Директор давал инструкцию профессорам: «надзирать за занятиями, экзаменовывать» [2, Т. 1, №110].

Конференция профессоров, как нижестоящий орган самоуправления Университета, собиралась для решения насущных дел достаточно часто (20.06, 26.06, 1.07, 4.07) и, чтобы не присутствовать на ней, требовалось разрешение. Однако, «каждый профессор, желающий предложить что-либо... должен об этом представить директору на конференции... затем на той или ... ближайшей должно быть обсуждено» и по нему вынесено решение [2, Т. 2, №163]. Вновь Университет предстаёт перед нами как централизованное государственное учреждение.

Преподаватели, будучи учеными по характеру своего труда, состояли на государственной службе, получали жалование от государства, выполняли его поручения, следовательно, являлись чиновниками. В Университете присутствовал неизбежный атрибут бюрократического функционирования любого государственного органа – постоянный контроль за деятельностью. В частности, директор в июне 1758 г. «приказал объявить всем учителям, что отныне будет вестись книга, в которой ежедневно должны отмечать неявившихся, и что за ... опоздания у них будет вычитаться жалование» [2, Т. 1, №105]. Каждый профессор, прочитавший публичную лекцию, должен был подать об этом рапорт [2, Т. 1, №106]. После вступительных экзаменов профессор, проводя распределение студентов по факультетам, также должен был об этом подавать ведомости. Преподаватель должен был принести свидетельство от доктора или университетского лекаря в случае отсутствия [2, Т. 1, №117.] Перед нами четкое накладывание социальной роли преподавателя на роль обычного служащего.

При необходимости Конференция давала характеристику преподавателям, читая которую мы видим облик идеального чиновника: «лицо вполне подходящее для рекомендации, благодаря его знаниям, скромности, воздержанности, благоразумности и множеству других добрых качеств» [2, Т. 1, №108].

Отторжение другими государственными органами Университета становится очевидным при обозрении огромного количества бюрократических препирательств. Например, решение об издании сочинений М.В. Ломоносова было принято в феврале 1757 г., а окончательное установление цены и улаживание дел с Церковью произошло к 3 октябрю 1757 г.!

Не очень приятно осознавать, но существовала и такая параллель между Университетом и властными органами – как и в любом другом государственном учреждении отпущенные деньги разворовывались [2, Т. 1, №43].

Таким образом, Московский университет в середине XVIII в. был инкорпорирован в государственный аппарат.

Список литературы

1. Бахрах, Д.Н. Исполнительный орган государственной власти (понятие, правовой статус) / Д.Н. Бахрах // История становления и современное состояние исполнительной власти в России. – М.: Новая Правовая культура, 2003. – С. 62–70.
2. Документы и материалы по истории Московского университета второй половины XVIII века [Текст]: В 3-х т. / Подгот. к печати Н. А. Пенчко. – М.: Изд-во Московск. ун-та, 1960. – 1963. – Т. 1. – 415 с., Т. 3. – 518 с.
3. История государственного правления в России [Текст] / под ред. Р.Г. Пихои. – М.: РАГС, 2002. – 608 с.
4. Полное собрание законодательства Российской империи. Т. 14, Т. 15. – М., 1898.
5. Российский государственный архив древних актов. Ф. 359. Оп. 1. Д. 1.

Уткина Надежда Алексеевна
канд. ист. наук, заведующая сектором
Музей ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

«И ВСЁ-ТАКИ ОН СУЩЕСТВУЕТ»: ПЕРВЫЕ ШАГИ НИЖЕГОРОДСКОГО НАРОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в статье рассматривается роль первого высшего учебного заведения Нижнего Новгорода в системе культурно-просветительных учреждений, его вклад в обретение городом университетского статуса.

Ключевые слова: университет, ННГУ, Нижегородский Городской Народный университет, внешкольное образование взрослых, Д.Н. Егоров.

Нижегородский государственный университет (ННГУ) им. Н.И. Лобачевского в январе 2016 г. отметил столетний юбилей. Он ведёт свою историю от Нижегородского Городского Народного университета, открытого 17 января 1916 г. как первое высшее учебное заведение города [8].

Но долгие годы датой основания ННГУ считалось 25 июня 1918 г., когда В.И. Лениным был подписан декрет о создании Нижегородского государственного университета – первого в Советской России [9]. Вскоре появилась и третья дата основания университета – 1931 г., когда он открылся после расформирования в 1930 г.

Тема «народного» зазвучала в конце 1990-х [12], педалирование 1916 года сделало ННГУ первым вузом, взявшим на себя миссию «состарить» и университетский статус города.

Народный университет являлся негосударственным учебным заведением (их ещё называют неправительственными или вольными) [3, с. 101], открытым с целью «служить широкому распространению систематического научного образования и прикладных знаний» [10, с. 1]. Средства на его создание внёс Попечительный Совет, в который входили известные в городе купцы и предприниматели. Открытие университета состоялось в актовом зале Городской думы и стало заметным событием. Очевидец писал: «Загорелась на культурном небосклоне новая звёздочка, и все верили, что разгорится эта звёздочка и станет живительным могучим солнцем!» [17].

Но нижегородский «культурный небосклон» на рубеже XIX–XX вв. не был тёмным вакуумом. Просветительскую работу вели другие общественные и научные организации. Назовём самые яркие. Нижегородское отделение Императорского Русского Технического общества (1879) занималось распространением технических знаний; архивным делом и краеведением – Нижегородская губернская учёная архивная комиссия (1884); авторитетом пользовался Нижегородский кружок любителей физики и астрономии (1888) – первая астрономическая общественная организация в России [1, с. 17]. Формами их деятельности было создание музеев и выставок, лекции, публикации.

Важной областью приложения сил деятелей науки и образования в 1900–1910-е годы стало внешкольное образование взрослых. После революции 1905–1907 гг. выросло значение образованной личности, способной с умом распорядиться полученными от государства свободами. В этом направлении работало Общество распространения начального образования (1872), инициировавшее строительство Народного дома для проведения лекций, бесед, курсов для взрослых. Секция гигиены воспитания и образования Нижегородского отдела Русского Общества охранения народного здоровья (1901) устраивала лекции по гуманитарным и естественным наукам, открыла курсы для рабочего населения, которые «играли роль Народного Университета». «Просветительный кинематограф» при секции проводил до ста сеансов в год [7]. С передвижными научно-популярными выставками выезжали по губернии Педагогический музей при Дирекции народных училищ и музей наглядных пособий губернского земства, на ярмарке действовал музей по борьбе с пьянством [11, с. 167].

Однако эти учреждения не могли заменить Университета, способного придать городу совершенно новый статус. Ещё в 1850-е гг. преподаватель Казанского университета, урождённый нижегородец С.В. Ешевский писал: «Я принял то мнение, что всё это скрепляется университетом, для которого провидение и сохраняет Казань... Если бы университет перевести, положим, хоть в Нижний, тогда Казань бедная провалилась бы. А, не правда-ли, чудно бы было, если бы университет был в Нижнем» [4, с. 239]. Казанью бредил и нижегородец А.М. Пешков, готовый «ради счастья учиться в университете» даже терпеть истязания: «Если б мне предложили: «Иди, учись, но за это, по воскресеньям, на Николаевской площади мы будем бить тебя палками!» – я, наверно, принял бы это условие» [2, с. 602].

Величие видели в самой идее «Universitas», относили «университет» к числу понятий, «которые необходимо утверждать возможно чаще и сколь возможно громко: какая-то непроизвольная магия слова способствует в данном случае укреплению ... учреждения, осуществляющего идею» [6]. Потребность в университете ощущалась и как желание избавиться от провинциальности. В 1916 г. нижегородские газеты писали: «У Чехова в «Трёх сестрах» мы читаем пропитанную горечью характеристику русского провинциального города... Но мы знаем, что к нам эта тирада уже не относится» [6].

Университет «просили» у Императора ещё в 1896 г., но 19 октября 1905 г. городская дума приняла решение «положить основание в Нижнем Новгороде» университету народному. Его открытие тогда затянулось до 1916 г.

В декабре 1910 г. обсуждалась идея создания «народного университета» при Народном доме как увековечение памяти недавно скончавшегося Льва Толстого. Для сбора средств на университет (с музеем Л.Н. Толстого) был учреждён денежный фонд [5, с. 1]. Но идея не реализовалась.

В 1911 г. в Нижнем Новгороде были открыты Учительский институт и отделение Московского Археологического института, не имевшие вузовского статуса.

Возникший в военном 1916 г. Народный университет состоял из двух отделений: общеобразовательного (1 и 2 курс) и академического, дававшего высшее образование (3 и 4 курс). Для решения учебно-научных вопросов был организован Университетский Совет из преподавателей и членов Попечительного Совета. В него вошли нижегородцы, а также московские профессора, обеспечивавшие преподавание на 3–4-м курсах. Среди них – будущие научные светила и академики. Директором Университета стал доктор всеобщей истории, профессор МГУ Д.Н. Егоров. В нижегородскую группу преподавателей вошли активные деятели вышеназванных кружков и обществ.

Весной на 1-й курс записалось 257 чел., на 3-ий – 151. Преобладали лица от 20 до 40 лет, число мужчин и женщин варьирова-

лось в зависимости от специальности [14, л. 6–7]. Занятия проводились вечером, объявления о месте проведения и тематике лекций давались на страницах газет.

Истосковавшиеся по университету нижегородцы восторженно встретили его появление. Это событие сравнивали с допущением народа во власть: «у нас нет парламента; однако мы... имеем «народное представительство», – и этого достаточно, чтобы почувствовать и осознать себя в определённой атмосфере». Так и с университетом, чья работа – «шелест листьев», предвещающий тот ветер, который «разгонит застоявшуюся атмосферу» [6].

Действительно, молодой университет не имел своего здания, штата сотрудников, только нащупывал формы преподавания и оценки знаний. Уже осенью 1916 г. число слушателей упало вдвое, что продолжилось и в 1917 г. Это связывали с военными мобилизациями и тревогами, заставлявшими удивляться, «что есть ещё люди, способные заниматься наукой» [16, л. 4, 4 об, 5]. Согласно анкетам [13, л. 24], причинами «охлаждения» слушателей были: сложность программы, неимение времени на домашние задания, ненадлежащее поведение преподавателей (не являлись на лекции, читали невнятно, завышали требования), отсутствие мотивации из-за невозможности получить диплом. Не всё было гладко и в отношении между московскими и нижегородскими преподавателями. Д.Н. Егоров писал, что решение общих вопросов затрудняют «географическая двусторонность» и «неправильная почта», а приезды москвичей в Нижний – неудобное расписание поездов, загруженность работой и плохое самочувствие [15, л. 1, 2, 5, 8, 14, 18].

Разумеется, невозможно было одновременно «насадить» в городе, не имевшем профессуры и фундаментальной науки, особого «воздуха» университетской корпорации, высокие стандарты академичности. Несмотря ни на что, Народный университет стал итогом многолетней работы нижегородских научных и просветительских обществ, а впоследствии – партнёром Варшавского политехнического института (эвакуирован в Нижний в 1916 г.) и базой для создания университета государственного. Нижегородцы отстаивали его: «... и всё-таки он существует; мы чувствуем себя и свой город иначе, чем раньше – «без университета» [6].

Список литературы

1. Булюбаш, Б.В. Нижегородский кружок любителей физики и астрономии в историко-научном измерении (к 120-летию первого астрономического общества в России) / Б.В. Булюбаш, С.М. Пономарёв // Вопросы истории естествознания и техники. – 2009. – №1. – С. 17–35.
2. Горький, М. Детство. В людях. Мои университеты / М. Горький. – Горький: ВВКИ, 1975.
3. Иванов, А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века / А.Е. Иванов. – М.: АН СССР, 1991. – 392 с.
4. Кузнецов, А.А. Нижний Новгород между Казанским и Московским университетами в XIX в. (общие замечания) / А.А. Кузнецов / Университетская корпорация: память, идентичность, практики консолидации. Материалы всероссийской научной конференции. – Казань, 2014.

**Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии
(к 50-летию Чувацкого государственного университета имени И.Н. Ульянова)**

5. Народный университет и музей имени Л.Н. Толстого в Нижнем Новгороде // Доклад Совета Общества распространения начального образования в Нижегородской губернии и постановления Общего собрания членов Общества 4–9 декабря 1910 г. – Н. Новгород, 1910.
6. Первая годовщина университета // Нижегородский листок. – 1917. – 22 января. – №21.
7. Просветительный кинематограф в 1913 году (2-й год). – Н. Новгород: тип. К.М. Филипповой, 1914. – 25 с.
8. Торжественный Акт открытия Народного Университета. 17 января 1916 г. – Н. Новгород: тип. Губ. Правл., 1916.
9. Университет, рождённый Октябрём. – Горький: ВВКИ, 1978.
10. Устав Нижегородского Городского Народного Университета. – Н. Новгород: Тип. И. Серкина, 1916.
11. Уткина, Н.А. История музейного строительства в Нижнем Новгороде в 1860–1917 гг.: Дис. ... канд. ист. наук: 24.00.01 / Н.А. Уткина. – Казань, 2013. – 233 с.
12. Хохлов, А.Ф. Университет, рождённый трижды / А.Ф. Хохлов. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2001. – 377 с.
13. Центральный архив Нижегородской области (ЦАНО). Ф. 2394. Оп. 1. Д. 19. 14. ЦАНО. Ф. 2394. Оп. 1. Д. 21.
14. ЦАНО. Ф. 2394. Оп. 1. Д. 27.
15. ЦАНО. Ф. 2394. Оп. 1. Д. 28.
16. 17-1-1916 и 22-1-1917 (Параллели) // Нижегородский листок. – 1917. – №23. – 24 января.

Федосеева Ксения Владимировна

аспирант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»,
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С.И. АРХАНГЕЛЬСКОГО
И А.К. КАБАНОВА В ГУМАНИТАРНОЙ СЕКЦИИ
НИЖЕГОРОДСКОГО ГОРОДСКОГО НАРОДНОГО
УНИВЕРСИТЕТА: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА**

Аннотация: представлен опыт изучения новых материалов из фонда С.И. Архангельского (АРАН, г. Москва), фондов Музея ННГУ и Центрального Архива Нижегородской области (ЦАНО). Впервые представлена деятельность А.К. Кабанова и С.И. Архангельского в Гуманитарной секции Нижегородского Городского Народного Университета. Показана их роль в истории развития высшей школы в Н. Новгороде. Вводятся новые материалы к научным биографиям историков.

Ключевые слова: С.И. Архангельский, А.К. Кабанов, Ф.С. Афонский, Нижегородский Городской Народный Университет, гуманитарная секция, слушатели университета, историческая наука.

В 2016 г. ННГУ им. Н.И. Лобачевского отпраздновал столетний юбилей. Празднование этой памятной даты привлекло внимание нижегородских историков и сотрудников Музея ННГУ к ис-

тории Университета и биографиям его деятелей. Был опубликован «Доклад» [11], подготовленный выдающимся медиевистом, членом-корреспондентом АН СССР, одним из организаторов высшего образования («основателем исторической школы» [5], «патриархом исторической науки» [9]) в Н. Новгороде, профессором ГГУ Сергеем Ивановичем Архангельским (1882–1958) «Возникновение Нижегородского государственного университета и первые 12 лет его существования 1918–1930 гг.» [2, л. 3]. Поводом к созданию «Доклада» стало юбилейное заседание Совета ГГУ, состоявшееся 29 марта 1958 г. [2, л. 1], приуроченное к 40-летию Университета в Н. Новгороде (Горьком) [14]. «Доклад» уникален тем, что был подготовлен участником описываемых в нем событий и отражал его взгляды на организацию образования. Примечательно, что Архангельский начал изложение истории ГГУ с рассказа о постановке дел в Народном Университете, т.е. с 1916 г., но датой основания ГГУ считал 1918 г. Он утверждал, что итоги деятельности Народного Университета «произошли уже накануне глубочайшего кризиса всего буржуазного строя и возникновения нового социалистического» [2, л. 6]. Но отметил, что «образование Университета ставило лекционное дело на более твердую основу, открывало для лекционной и научной работы более широкие возможности». Несмотря на позитивные сдвиги в деле формирования высшей школы, историк не выделил деятельность Народного университета в отдельный этап развития ГГУ. Между тем, опираясь на новые источники по истории Народного университета, можно говорить о том, что результаты его работы не сводились лишь к формированию благоприятных условий для «лекционного дела и научной работы» в ГГУ. История ГГУ имела более сложный и противоречивый характер, чем представлялось ранее. Становление высшего исторического образования в Н. Новгороде, как будет показано в статье, началось ранее 1918 г. Это предположение подтверждается результатами изучения деятельности гуманитарной секции Университета, в работе которой, как выяснилось, Архангельский принимал активное участие.

В 2016 г. были опубликованы новые источники по истории Народного Университета [6; 12; 13] из фондов ЦАНО [4] и Музея ННГУ. До их публикации не было известно о работе С.И. Архангельского в качестве Председателя гуманитарной секции. Также не было известно, что в ее работе принимал участие Андрей Кирианович Кабанов [10]. Ранее А.К. Кабанов был известен лишь как публикатор исторических источников, автор исторических статей [7; 8] и методолог исторической науки. Новые данные представляют его и как организатора гуманитарного образования в Н. Новгороде.

Однако, С.И. Архангельский не упоминает об этих фактах в своем «Докладе». Можно выделить следующие причины, которыми мог руководствоваться С.И. Архангельский. Во-первых, он отвел лишь 1,5 листа машинописного текста на описание истории Народного Университета (всего в «Докладе» 10 л.). Он не упомянул детали работы Университета и не представил информацию о других преподавателях. Во-вторых, срок председательствования А.К. Кабанова и С.И. Архангельского в секции было предельно коротким для того, чтобы заострить на нем внимание (каждый из них председательствовал по 1,5 года) [1, л. 2]. В-третьих, Архангельскому было важно подчеркнуть, что именно при социалистическом строе (советской власти) был решен вопрос о высшем образовании («Доклад» был написан в 1958 г.). В-четвертых, итоги работы А.К. Кабанова на посту председателя гуманитарной секции носили противоречивый характер. Остановимся на них подробнее, так как именно выбор вектора развития секции, избранный Кабановым, во многом определял динамику развития гуманитарного образования в Н. Новгороде в те годы.

В фонде Архангельского в АРАН хранятся письма Кабанова, адресованные С.И. Архангельскому. Из них следует, что А.К. Кабанов, как Председатель Секции, после «инцидента» (Кабанов не раскрывает его суть – Ф.К.), произошедшего 21 декабря 1916 г., больше «не чувствовал себя пользующимся доверием Секции» и в связи с этим «уполномочил» Архангельского «созвать заседание Секции» и «решить «председательский» кризис» [1, л. 1]. К письму он приложил Заявление в Гуманитарную Секцию Университета, в котором «сложил с себя звание председателя Секции» [1, л. 2].

В чем выразался упомянутый А.К. Кабановым «инцидент» и что ему предшествовало? Из имеющихся источников следует, что в январе 1916 г. он был избран председателем факультетской комиссии гуманитарного отделения. Тогда же секретарем секции был избран С.И. Архангельский [3, л. 1]. Завершилось же председательствование Кабанова 29 октября 1916 г. Как следует Протокола заседания секции, он без каких-либо конфликтов заявил «об отказе от председательствования в гуманитарной секции» [3, л. 1], а собравшиеся, в свою очередь, постановили: «выразить ему глубокую благодарность за полуторалетнее ведение дел секции и глубокое сожаление по поводу оставления им председательствования». Вскоре председателем секции был избран С.И. Архангельский, а секретарем – Ф.С. Афонский (преподаватель русского языка).

На конфликт же указывают материалы Заседания секции от 10 декабря 1916 г. На этом заседании обсуждался доклад Кабанова, посвященный анализу данных из анкет, которые ранее были заполнены слушателями гуманитарного отделения. Из Протокола

заседания известно, что анкеты вызвали «живой обмен мнениями, однако постановлений секция не вынесла» [3, л. 8]. Именно после прочтения анкет А.К. Кабанов принял решение о сложения с себя полномочий. Он считал необходимым уточнение курса гуманитарного отделения, прекращение растягивания процесса обучения, уточнение преподавателями образовательного уровня слушателей, разработку для слушателей более понятных учебных материалов и др. Также отметил, «что публика не осведомлена ни о назначении Университета ни о его деятельности», с чем также призвал бороться. А.К. Кабанов выступил с этими предложениями, но конкретного решения секция так и не вынесла. Как следствие, в письме к С.И. Архангельскому он написал о том, что не был поддержан на Заседании. Таким образом, можно предположить, что его уход был обусловлен именно расхождением во взглядах с другими членами секции относительно развития гуманитарной секции. После сложений полномочий Кабанов продолжил работу в Университете в качестве преподавателя, сохранив дружеские и рабочие отношения с С.И. Архангельским. После ухода с поста председателя секции А.К. Кабанов излагал свои взгляды по вопросам организации высшего образования, но уже не на Заседаниях секции, а на страницах печатных изданий.

С.И. Архангельский после отставки Кабанова возглавил гуманитарную секцию Университета. Вследствие того, что Архангельский впоследствии сыграл одну из ключевых ролей в истории нижегородской (горьковской) высшей школы, важно сравнить его программу развития гуманитарного образования именно с программой А.К. Кабанова. Отметим, что дальнейшее изучение деятельности А.К. Кабанова и С.И. Архангельского перспективно именно в контексте становления и развития Народного Университета. Изучение предложенных ими программ развития гуманитарной секции позволит ввести новые данные по истории ННГУ им. Н.И. Лобачевского и вскрыть ранее неизученные факты из истории нижегородской высшей школы.

Список литературы

1. АРАН. Ф. 1530. Оп. 3. Д. 48.
2. АРАН. Ф. 1530. Оп. 5. Д. 3.
3. АРАН. Ф. 1530. Оп. 3. Д. 37.
4. ЦАНО. Ф. 2394. Оп. 1.
5. Демашова, Ю. Основатель исторической школы Сергей Иванович Архангельский / Ю. Демашова // Газета «Нижегородский Университет» – №9 (2046). – октябрь 2006 г.
6. Жадаева, Н.Ф. Две фотографии / Н.Ф. Жадаева // Нижегородский музей. – №30. – 2016. – С. 32–33.
7. Кабанов, А.А. Ополчение 1812 г. / А.А. Кабанов // Отечественная война и русское общество: 1812–1912: Юбил. изд.: В 7-ми т. / Под ред. А.К. Дживелегова, С.П. Мельгунова, В.И. Пичета; Историческая комиссия Учебного отдела ОРТЗ. – М.: Т-во И.Д. Сытина, Т. 5. – 1912. – С. 43–74.

8. Кабанов, А.А. Разинцы в Нижегородском крае (приемы бунта и усмирения) / А.А. Кабанов // Сборник статей в честь Матвея Кузьмича Любавского / При участии: Д. Багалея, Е. Барсова, С. Бахрушина [и др.]. – Пг. -1917. – С. 414-428.

9. Кузнецов, А.А. Патриарх нижегородской исторической науки / А.А. Кузнецов // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.unn.ru/god-istorii/people/arkhangelskiy.html>

10. Кузнецов, А.А. Новые данные о судьбе нижегородского историка Кабанова / А.А. Кузнецов, А.В. Мельников, Б.М. Пудалов // Материалы Второй нижегородской архивоведческой конференции. Чтения памяти А.Е. Садовского. – Н. Новгород, 2006. – С. 160–164.

11. Кузнецов, А.А. Доклад Члена-Корреспондента АН СССР С.И. Архангельского об истории нижегородского университета / А.А. Кузнецов, К.В. Федосеева // Вестник ННГУ им. Н.И. Лобачевского. – №4. – 2016. – С. 42–54.

12. Народный Университет. Архивные документы // Нижегородский музей. – №30. – 2016. – С. 8–13.

13. Отчет о деятельности Народного Университета за 1916 г. // Нижегородский музей. – №30. – 2016. – С. 9–31.

14. Федосеева, К.В. С.И. Архангельский – «пример беззаветной любви, увлечённости, преданности своей профессии и науке» / К.В. Федосеева // Нижегородский музей. – №28. – 2014. – С. 116–120.

Феребов Александр Николаевич

канд. ист. наук, независимый исследователь
г. Красногорск, Московская область

ДЕЛА О ВЫДАЧЕ АТТЕСТАТОВ ИСПЫТАТЕЛЬНЫМ КОМИТЕТОМ ПРИ МОСКОВСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ПО УКАЗУ ОТ 6 АВГУСТА 1809 ГОДА: ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ

***Аннотация:** работа посвящена оценке информационного потенциала группы источников, выявленных в архиве Московского университета, применительно к проблеме реализации указа «Об экзаменах на чин». Их содержание позволяет документально раскрыть социальную сущность упомянутого закона, его последствий для системы образования и бюрократии и особенности аттестации служащих. Вводимый в научный оборот материал опровергает распространенное мнение о быстром выходе указа из употребления.*

***Ключевые слова:** источниковедение, университет, Комитет испытаний, образовательный ценз, гражданская служба, указ от 6 августа 1809 г., экзамен на чин, чиновничество.*

В историографии проблема реализации указа от 6 августа 1809 г. о чиновничестве по гражданской службе обычно ограничена списком исключений из него. Принято считать, что введенный им образовательный ценз для доступа к чином VIII и V классов не соблюдали [3, с. 32–33; 5, с. 102–103; 6, с. 279–280; 21, с. 82–83]. Противоположные замечания не влияют на общую ситуацию

[7, с. 68; 17, с. 120, 129–131]. Показательно, что редкий пример повышения по «экзамену на чин» стал доказательством пренебрежения нормами 1809 г. [8, с. 110–112].

Важной причиной укоренения мысли о забвении правил 1809 г. является редкое обращение к комплексам документов, раскрывающих особенности его реализации. Такой материал известен только для некоторых университетов за 1810-е гг. [1, с. 271, 572–573; 2, с. 362–371].

Данная статья посвящена оценке информационного потенциала корпуса источников, выявленных в архиве Московского университета. Для получения чинов VIII и V классов следовало окончить университет или сдать специальный экзамен. Для проведения последнего при университете учредили комитет из ректора и троих профессоров [20, стб. 582–589]. Его материалы не стали фондообразующим комплексом. Однако, по представлению комитета Правление Московского университета выдавало аттестаты. Связанное с этим делопроизводство легло в основу исследования.

Обнаружено 99 дел об испытании 152 человек за 1813–1833 гг., включая два дела плохой сохранности о четырех экзаменах (согласно описи), которые недоступны для изучения. Некоторые из них уже использованы в литературе в справочных целях. Однако, приведенные в них данные иногда ошибочно принимают за свидетельство об окончании университетского образования, например, П.А. Валуевым, Д.В. Веневитиновым, А.Н. Верстовским, Д.Н. Гончаровым [4, с. 18, 20; 9, стб. 755; 16, с. 656; 18, с. 373, 388; 19, с. 413].

Прежде всего, собранный материал указывает на регулярное исполнение норм 1809 г. до принятия 25 июня 1834 г. нового «Положения о порядке производства в чины по гражданской службе».

Во-вторых, документы позволяют проследить особенности институционализации испытательного комитета, развитие форм аттестатов и процедур их получения. Официальное наименование органа в исходящих от него бумагах: «Комитет, учрежденный при императорском Московском университете»/«при сем университете». Нередко присутствует добавление «для испытания чиновников». В переписке его часто называют «Комитетом испытаний». Его полный состав не отражен. Председателем был ректор, но представления подписывал не он, а один из членов-профессоров, а также секретарь, не упомянутый в законе 1809 г.

Каждая единица архивного хранения начинается с представления Комитета Правлению о проведенном испытании с указанием оценок и ходатайством о выдаче надлежащего аттестата. Далее следует выписка из журнала Правления. Оно определяло форму выдаваемого документа: «печатный аттестат» подтверждал права по указу 1809 г., «письменное свидетельство» – нет. Печатные

дипломы готовила типография университета. Печатные аттестаты получили 149 человек, в т.ч. один после пересдачи.

Примечательны две пересдачи после получения печатного аттестата [10; 11; 12. л. 3–4 об., 6; 14, л. 1–3]. Видимо, Сенат признал их отметки недостаточными. Увеличение подобных примеров поможет установить нигде не закрепленную иерархию отметок, выраженных словесно («изрядные» и т.п.).

В 1817 г. ввели плату за выдачу печатных аттестатов [20, стб. 1021–1024], и последующие дела содержат приказы кассиру о приеме денег. Не исключено, что это требование ограничило поток экзаменуемых.

В конце подшивки приведены копии выданных дипломов с пометой о получении оригинала.

В-третьих, при привлечении дополнительных данных возможна статистическая обработка характеристик испытуемых. В документах указаны их имя, фамилия и иногда отчества. Для 105 человек упомянут служебный чин, обычно без места службы. В остальных случаях обозначена сословная принадлежность. Помимо оценки социальной сущности указа, они выводят на вопрос об этапе карьеры, когда люди решали сдать экзамен. Свободный выбор иностранного языка для экзамена позволяет проследить его связь с социальным статусом.

Степень полноты, с которой выявленные дела отражают реальное количество экзаменов, остается под вопросом. В отчете университета за 1820 г. имена семерых аттестованных совпадают с показаниями индивидуальных дел [13, л. 2–5 об.], а за 1825 г. – указано завышенное количество аттестованных (без имен): 25 против 20 [15, л. 4]. Наблюдаемая динамика выдачи аттестатов является предварительной. В 1813–1825 гг. она постепенно растет до 20, резко падает в 1826 г. до 10, и далее держится на уровне 1–4 аттестатов.

Таким образом, выявленный комплекс архивных дел открывает путь к изучению разных сторон реализации указа 1809 г., включая его социальное значение и влияние на чиновничество. Некоторые источниковедческие вопросы требуют дополнительного изучения. Однако, ясно, что указ непрерывно действовал до 1834 г. Для обеспечения служебной карьеры современники могли выбирать между высшим образованием и «комитетским экзаменом». Правила 1809 г. следует рассматривать как неотъемлемый фактор притока учащихся в университеты в течение первой трети XIX в. Необходимо расширить источниковую базу по теме, в том числе за счет архивохранилищ других университетов и государственных органов Российской империи.

Секция 3. Роль университетов в истории и культуре России и мировой цивилизации

Список литературы

1. Багалей, Д.И. Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам) [Текст]: В 2-х т. / Д.И. Багалей. – Харьков: Паровая типография и литография Зильберберг, 1893–1898–1904. – Т. 1: 1802–1815 г. – 1893–1898. – II, [1], 1204 с.
2. Загоскин, Н.П. История императорского Казанского университета за первые сто лет его существования. 1804–1904 [Текст]: В 4-х т. / Н.П. Загоскин. – Казань: Типо-литография имп. Казанского ун-та, 1902–1904. – Т. 2: Часть вторая (1814–1819). – 1902. – 697, XVIII, VII с.
3. Зайончковский, П.А. Правительственный аппарат самодержавной России в XIX в. [Текст] / П.А. Зайончковский. – М.: Мысль, 1978. – 288 с.
4. Зельдич, Ю.В. Петр Александрович Валуев и его время: Историческое повествование [Текст] / Ю.В. Зельдич. – М.: Аграф, 2006. – 576 с.
5. Ерошкин, Н.П. Крепостническое самодержавие и его политические институты [Текст] / Н.П. Ерошкин // Ерошкин Н.П. Российское самодержавие: К 75-летию Историко-культурного института. – М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2006. – С. 43–268.
6. Кодан, С.В. Юридическая политика Российского государства в 1800–1850-е гг.: деятели, идеи, институты [Текст] / С.В. Кодан. – Екатеринбург: УрАГС, 2005. – 324 с.
7. Куприянов, А.И. Русский город в первой половине XIX века: общественный быт и культура горожан Западной Сибири [Текст] / А.И. Куприянов. – М.: АИРО-XX, 1995. – 60 с., ил. («Первая монография»).
8. Мельникова, И.Г. Чиновничество Верхневолжских губерний в первой четверти XIX века [Текст]: Дис. ... канд. ист. наук / И.Г. Мельникова. – Ярославль, 2010. – 272 с.
9. Музыкальная энциклопедия [Текст]: В 6-ти т. / Гл. ред. Ю.В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1973–1982. – Т. 1: А-Гонг. – 1973. – 1072 стб., ил. (Энциклопедии. Словари. Справочники).
10. О выдаче аттестата экзаменовавшемуся в Комитете испытаний дворянину Александру Норову // ЦГА Москвы. Ф. 418 (Императорский Московский университет). Оп. 115. Ед. хр. 233. 5 л.
11. О выдаче аттестата экзаменовавшемуся в Комитете испытаний В. Веселкову // ЦГА Москвы. Ф. 418 (Императорский Московский университет). Оп. 116. Ед. хр. 330. 5 л.
12. О выдаче аттестатов экзаменовавшимся в Комитете испытаний И. Шешукову, Ф. Львову и В. Веселкову // ЦГА Москвы. Ф. 418 (Императорский Московский университет). Оп. 117. Ед. хр. 99. 11 л.
13. О представлении в Правление университета отчетных ведомостей за 1820 г. по Комитету испытаний // ЦГА Москвы. Ф. 418 (Императорский Московский университет). Оп. 118. Ед. хр. 308. 7 л.
14. О сдаче экзаменов чиновниками в связи с указом от 6 августа 1809 г. // ЦГА Москвы. Ф. 418 (Императорский Московский университет). Оп. 112. Ед. хр. 148. 6 л.
15. Об отсылке отчета по учебной части за 1825 год и ведомости получивших аттестаты на основании указа 1809 года // ЦГА Москвы. Ф. 459 (Канцелярия попечителя Московского учебного округа). Оп. 1. Ед. хр. 2960. 87 л.
16. Петров, Ф.А. Формирование системы университетского образования в России [Текст]: В 4-х т. / Ф.А. Петров. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002–2003. – Т. 2: Становление системы университетского образования в России в первые десятилетия XIX века. – 2002. – 816 с.
17. Плех, О.А. Местное управление в Вологодской губернии в первой половине XIX века [Текст]: Дис. ... канд. ист. наук / О.А. Плех. – М., 2016. – 400 с.
18. Пушкин: Письма последних лет, 1834–1837 [Текст] / АН СССР. Ин-т рус. лит (Пушкин. дом); Отв. ред. Н.В. Измайлов. – Л.: Наука, 1969. – 528 с.
19. Русские писатели 1800–1917 [Текст]: Биографический словарь / Гл. ред. П.А. Николаев. Т. 1: А-Г. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 672 с., ил. (Русские писатели, 11–20 вв.).
20. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения [Текст]. Т. 1: Царствование императора Александра I. 1802–1825. – 2-е изд. – СПб.: Типография В.С. Балашева, 1875. – 1864 стб., 43 с., 44 стб.
21. Шепелев, Л.Е. Аппарат власти в России. Эпоха Александра I и Николая I [Текст] / Л.Е. Шепелев. – СПб.: Искусство-СПб, 2007. – 460 с.

Шарова Антонина Владимировна
канд. ист. наук, доцент, доцент
НИУ «Высшая школа экономики»
г. Москва

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ АЛЕКСАНДРА НИКОЛАЕВИЧА САВИНА

Аннотация: исследование посвящено педагогической деятельности А.Н. Савина в Московском университете и на Высших женских курсах. Анализируются семинарии ученого и те требования, которые он предъявлял к студенческим работам.

Ключевые слова: А.Н. Савин, Московский университет, история, семинарские курсы.

Статья подготовлена в ходе/в результате проведения исследования/работы (№17-05-0051) в рамках Программы «Научный фонд Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ)» в 2017–2018 гг. и в рамках государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации «5-100».

Историк Александр Николаевич Савин (1873–1923), талантливый англовед, профессор Московского университета, никогда не был блистательным оратором. Поразительно скромный человек, он традиционно весьма скептически относился к своим педагогическим талантам, равно как лектора, так и семинариста. Добросовестно отбывая педагогическую повинность, он не производил на студентов магнетического впечатления и не собирал полные залы восхищенных почитателей. Историк вообще считал себя человеком непубличным и тщательно фиксировал в дневнике свои выступления в университете и за его пределами, нередко скромно отмечая, например, что на диссертационном диспуте «говорил слишком долго и, кажется, скучно» [8, с. 280]. О своей яркой речи на заседании Общества сближения с Англией в 1915 г. он отзывался еще более самокритично, ведь ей не сопутствовала должная подготовка и ученый «не делал никаких справок». «От того я говорил пошлости, но с внешней стороны совсем прилично, – признавался оратор, вместе с тем отмечая, что «уже настолько постарел и сбезстыжел, что утратил страх перед аудиторией» [8, с. 381].

Что касается лекций историка, то, как вспоминали его студенты, они были «весьма своеобразны», да и записывать за ним было трудно. Профессор из-за сильной близорукости практически не видел аудитории. Он «смотрел в свои записи – собрание материалов – и вслух размышлял над фактами и теориями, вынося на кафедру все свои сомнения, все «про» и «контра», как будто он это

делал для самого себя. Это всегда было интересно, но далеко не всегда и не для всех доступно» [9, с. 41–42].

Впрочем, как отмечал младший коллега А.Н. Савина по университету Д.Н. Егоров, это была особая, «русская лекционная система». Она заключалась прежде всего в том, что разрабатываемые преподавателями в России едва ли не ежегодно новые лекционные курсы становились отнюдь не «книгой, читаемой изустно», но проявлением научного роста лектора. Каждый такой курс становился самостоятельным исследованием его автора, доказательством его высочайшего профессионализма. «Лекционным, а не типографским путем русский ученый привык проявлять научный рост и свой собственный, и своего предмета», – считал медиевист Д.Н. Егоров. А потому, оценка всякого русского ученого будет неполной только лишь по его опубликованным работам, без учета всей педагогической практики и ее реализации [1, с. 222].

Действительно, каждый из прочитанных А.Н. Савиным курсов в Московском университете или на Высших женских курсах можно назвать оригинальным научным произведением, в котором значительная часть отводилась анализу самостоятельно проработанных автором источников. Историк за неполных два десятилетия прочитал полноценные курсы по истории Раннего Средневековья, по истории Западной Европы XI–XIII и XIV–XIV вв., двухгодичный курс по истории Реформации и несколько курсов по истории Англии от эпохи средневековья до XVII в., о периоде Людовика XIV и эпохе Французской революции, английском империализме и Германии XIX в. И в каждом из этих курсов он сумел не просто заставить студентов размышлять над данными исторических источников, но предвосхитить нередко те открытия, которые позже были отражены в книгах и статьях зарубежных историков.

Гораздо более совершенной формой занятий в исполнении А.Н. Савина стали семинары. Получившие распространения благодаря педагогической деятельности В.И. Герье, семинарские занятия способствовали формированию научных школ в России. Семинарии П.Г. Виноградова, которые в пору своего студенчества активно посещал А.Н. Савин, стали для него примером для подражания. Коллеги отмечали в его семинарах и «уравновешенные приемы», и «широкое научное гостеприимство», когда дом историка становился местом научного общения. Разнообразными оказались и темы его семинарских курсов – от варварских правд до крестьянской войны 1525 г., от источников эпохи Реформации до Парижской Коммуны и истории I Мировой войны.

С.Д. Сказкин отмечал, что на семинарских курсах педагогический талант А.Н. Савина проявлялся в полной мере, делая ученого

«суровым критиком и отличным воспитателем научного мышления». Историк предварительно проделывал сам ту работу, которую потом предлагал студентам. «Требовательность его к студентам была очень велика, и, зная это, далеко не все отваживались принимать участие в савинских семинарах» [9, с. 42]. Зато из этих семинаров вышла замечательная плеяда историков – С.Д. Сказкин, Н.М. Дружинин, Е.А. Косминский, В.М. Лавровский, С.В. Фрязинов, И.С. Звавич и др. Отчетливо осознавая важность такой интенсивной работы со студентами, А.Н. Савин даже выступал на совете Московского университета с предложением создать специальную справочную библиотеку и выделить отдельные постоянные помещения для семинарских курсов, о чем не преминул записать в своем дневнике [8, с. 201].

Сохранившиеся материалы историка к семинарским курсам разных лет (Французская история XVIII в., указы Генеральным штатам 1789 г., правительство якобинцев, Дантон, борьба партий в Конвенте, Бисмарк и русско-германские отношения) раскрывают успешную педагогическую лабораторию ученого и свидетельствуют о том, насколько значимой он считал именно эту (семинарскую) форму работы со студентами университета и слушательницами Высших женских курсов. А.Н. Савин предлагал студентам темы работ, которые заслушивались на занятиях, а также тщательно им рецензировались. К каждой теме он подбирал источники, на которые должны были опираться студенты.

Напомним, что для ученого, страдавшего болезнью глаз, это была мучительная работа – разбирать рукописные страницы докладов. Неудивительно, что в числе замечаний на работы слушательниц 1916–1917 учебного года вдруг появилось следующее: «прекрасная бумага, ремингтон». Впрочем, даже отпечатанный текст доклада не сделал преподавателя снисходительнее к его содержанию. Разобрав на двух страницах ошибки перевода и упущенные студентом аспекты деятельности депутата Национального Конвента Андре Дюмона, ученый был вынужден признать, что работа оказалась «весьма слабой и вульгарной, материал использован в очень слабой степени» [6, л. 16].

Оценивая работы студентов, А.Н. Савин отмечал не только их объем и полноту раскрытия темы, он одновременно исправлял переводы, анализировал использованную литературу. Впрочем, иногда политическая борьба вторгалась в учебный процесс самым непосредственным образом и тогда появлялась, например, такая помета профессора около фамилии студентки – «реферат забран при обыске» [2, л. 1 об.]. Любопытно, что из 57 человек, посещавших просеминарий А.Н. Савина в Московском университете в осеннем семестре 1907–1908 учебного года, слушательниц было

лишь 7 человек. Причем все они получили зачет, успешно сдав рефераты и отвечая на занятиях. Тогда как из 50 оставшихся студентов мужского пола 9 получили зачет условно, а 14 были отмечены преподавателем как не отвечавшие на семинарах [2, л. 1–2].

Ученый, судя по всему, на семинарском курсе предлагал порядка 16–17 тем «рефератов», ранее тщательно им проработанных. Таким образом, по одной теме могли писать работы нескольких студентов.

Отметим также, что для эпохи 1908–1909 гг. предложенные А.Н. Савиным темы для самостоятельной работы студентов в рамках его семинарского курса по эпохе Людовика XIV, выглядели весьма радикально. Так, студентам предлагалось написать не только о дворе монарха, но и о «социальных симпатиях пролетариата» и «формах столкновений правительства с Парламентом при Людовике XV и Людовике XVI» [3, л. 1–2]. Этот интерес к актуальным, революционным событиям становился тем более заметен, когда ученый стал вести семинарские курсы по истории якобинской диктатуры на Высших женских курсах и в университете в 1914–1916 гг. Здесь любопытна двойственность терминологии, которую использовал историк. Если сам семинарий был назван «Революционное правительство», то в формулировках тем постоянно звучало – «террористы» (например, «Отношение террористов к народному образованию и искусству» или «Религиозная политика террористов») [5, л. 1–3]. А.Н. Савин не мог не отметить интереса русской молодежи к психологии якобинцев, их попыткам перевоспитать народ.

Историк старался показать ученикам, что к анализу деятельности любой исторической личности надо подходить взвешенно и объективно. Поэтому, прочитав реферат «Дантон и падение Жиронды» он строго отмечал, что хотя текст является «умной и тонкой апологией Дантона как великого реалиста и патриота, по трагической иронии судьбы жившего не вовремя. Но изнанка Дантона недостаточно принята во внимание» [5, л. 6 об.]. Или, высоко оценив работу о Фуке, историк обращал внимание студента, что этот деятель «оценен слишком низко, представлен только человеком, спасающим свою жизнь. Он больше этого, хоть от чистого эгоизма» [6, л. 15]. И тем более его не могло устроить, когда реферат вместо научной работы превращался в политический памфлет, о котором можно было только печально сказать: «здравствуй, пропаганда» [6, л. 15].

Строгий преподаватель обращал внимание при оценке работ в числе прочего на их стиль и язык. Так что наряду с весьма серьезными замечаниями он не упускал возможности отметить: «мало красных строк» или «нет пагинации и насчет запятых скуп». »

А.Н. Савин считал, что научная работа должна представлять собой полностью законченное и выверенное произведение, и учил этому своих учеников. Недаром коллеги отмечали, что его опубликованные работы, равно как и публицистические статьи, всегда отличала тщательная литературная обработка, тонкая стилистика, позволявшие даже неспециалистам понимать идеи и выводы историка [1, с. 221].

А.Н. Савин был всегда строг и к самому себе, как преподавателю того или иного семинария. Поэтому, например, записывая критические замечания к одному из рефератов по университетскому курсу 1915–1916 гг. «Бисмарк и русско-германские отношения», самокритично замечал, что сам виноват в допущенных студентом недочетах: не назвал ему одну из полезных монографий по теме [4, л. 1].

Таким образом, об особенностях педагогических приемов А.Н. Савина можно в полной мере сказать его же словами, некогда посвященными видному британскому историку Ф.У. Мейтленду – «его критические отзывы потому и имели воспитательное значение, что предъявляли высокие требования к научной работе» [7, с. 91].

Список литературы

1. Егоров, Д.Н. Памяти А.Н. Савина / Д.Н. Егоров // *Анналы*. – 1923. – №3. – С. 220–224.
2. НИОР РГБ. Ф. 263. К. 25. Д. 1.
3. НИОР РГБ. Ф. 263. К. 25. Д. 3.
4. НИОР РГБ. Ф. 263. К. 25. Д. 9.
5. НИОР РГБ. Ф. 263. К. 25. Д. 16.
6. НИОР РГБ. Ф. 263. К. 25. Д. 17.
7. Савин, А.Н. Памяти Мэтганда / А.Н. Савин // *Русская мысль*. – 1907. – №10. – С. 80–106.
8. Савин, А.Н. Университетские дела. Дневник 1908–1917 / А.Н. Савин / Отв. ред А.К. Гладков; публ., вступ. ст. А.В. Шаровой. – М. – СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2015.
9. Сказкин, С.Д. Александр Николаевич Савин / С.Д. Сказкин // *Исторический журнал*. – 1944. – №7–8. – С. 39–42.

СЕКЦИЯ 4. ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ МОДЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТОВ В XXI В.

Абишева Жанат Рысбековна
канд. техн. наук, ведущий инженер,
канд. ист. наук, старший преподаватель
Казахский агротехнический
университет им. С. Сейфуллина
г. Астана, Республика Казахстан
Азирбекова Аманкул Жорабековна
магистр истории
Кызылординский государственный
университет им. Коркыт Ата
г. Кызылорда, Республика Казахстан

ИСТОРИЯ КЫЗЫЛОРДИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ КОРКЫТ АТА: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ

Аннотация: статья посвящена истории развития Кызылординского государственного университета, одного из старейших вузов Приаральского региона. На основании анализа материалов авторы рассматривают историческое прошлое университета. Основной акцент сделан на состоянии образовательного процесса в вузе в настоящее время. Особое внимание уделено будущим планам вуза в образовательном пространстве.

Ключевые слова: институт, история вуза, развития образования, международное сотрудничество.

В 1937 году на базе Дальневосточного Корейского педагогического института, переведенного в Кызылорду, открывается педагогический институт. В 1941–1945 гг. на базе Кызылординского педагогического института функционируют эвакуированные Киевский и Харьковский университеты. В 1992 г. Кызылординский педагогический институт имени Н.В. Гоголя переименован в Кызылординский Государственный институт имени Коркыт Ата, впоследствии реорганизованный в Кызылординский гуманитарный университет имени Коркыт Ата.

В 1976 году в Кызылорде был открыт филиал Джамбулского гидромелиоративно – строительного института, который в разные годы был преобразован в Кызылординский институт инженеров агропромышленного комплекса, а затем в Кызылординский поли-

технический институт имени И. Жахаева. 24 марта 1998 г. Кызылординский политехнический институт имени И. Жахаева путем слияния с Кызылординским гуманитарным университетом имени Коркыт Ата реорганизован в Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (КГУ имени Коркыт Ата) [1].

В целях реализации задач и требований Ассоциации общеевропейских университетов, обозначенных Лиссабонской конвенцией по признанию квалификаций и академических степеней и Болонской декларацией, коллектив университета, став полноправным членом Евразийско-Тихоокеанской сети университетов, установил сотрудничество с ведущими образовательными и научными центрами США, Канады, Франции, Великобритании, Италии, Турции, Южной Кореи, Египта, Австрии, Китая и СНГ.

В соответствии с новой концепцией образования РК, направленной на вхождение страны в мировое образовательное пространство, университет развивает международное сотрудничество в следующих направлениях:

- прямые договора с зарубежными вузами;
- сотрудничество с посольствами, различными международными фондами и центрами;
- подготовка кадров за рубежом;
- повышение квалификации профессорско-преподавательского состава за рубежом;
- приглашение зарубежных преподавателей для проведения лекционных занятий;
- обучение студентов зарубежных стран в КГУ им. Коркыт Ата.

КГУ им. Коркыт Ата в августе 2011 года получил свидетельство об аккредитации научной и научно-технической деятельности, что позволило ученым университета принять участие в конкурсе Комитета науки МОН РК на грантовое финансирование научно-технических программ и проектов на 2012–2014 гг. Решением Национального Научного Совета о грантовом финансировании 10 проектов ученых КГУ им. Коркыт Ата получили одобрение на финансирование. Кроме того, КГУ им. Коркыт Ата получил заказ на выполнение 2-х подпроектов Института микробиологии и вирусологии КН МОН РК.

В структуре университета были созданы научно-исследовательский институт «Коркыттану», центры «Археологии и этнографии», «Евразийская цивилизация и земля Сыра», «Археологические и прикладные исследования» с целью изучения и сохранения историко-культурного наследия на территории Кызылординской области, а также для осуществления научных исследований по археологии и этнографии как фундаментального, так и при-

кладного характера, распространения культурных ценностей. По государственной программе «Культурное наследие» на средневековом городище Джанкент и на сакских городищах Чирик-рабат, Баланды проводятся археологические раскопки [2].

Музеи университета, культурные, научно-исследовательские центры, способствуют формированию у студенческой молодежи духовных ценностей, воспитанию любви и уважения к прошлому, сохранению и приумножению культурного наследия казахского и других народов. В фондах музеев хранятся более 4 000 редких экспонатов по прикладному искусству, архитектуре, дизайну и др. [3].

Фонд научно-технической библиотеки Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата насчитывает более 2048 503 экземпляров. В их числе 932 680 экземпляров специальных видов технической документации (патенты, ГОСТы, промышленные каталоги и др.) Особое место в книгохранилищах занимает фонд английской литературы (около 13000 экземпляров) и фонд редких книг (около 5000 экземпляров). Библиотека является методическим центром библиотек высших и средних профессиональных учебных заведений области.

Общественная жизнь студентов всегда в центре внимания ректората и коллектива университета. «Союз студенческой молодежи», «Ұлағат ұландары», Альянс студентов, дебатный клуб «Ақиқат», студенческий профсоюзный комитет своими благородными делами известны не только в университете, но и по всей республике.

Имена студентов-спортсменов университета знают не только у нас в стране, но и во всем мире. Среди них Илья Ильин – двукратный олимпийский чемпион, трижды чемпион мира по тяжелой атлетике, почетный доктор университета. Студенческий фольклорно-этнографический ансамбль «Дидар» неоднократно становился победителем международных и республиканских фестивалей.

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, имеющий богатую 80-летнюю историю, является сегодня одним из крупнейших учебных заведений Приаральского региона. Деятельность вуза направлена на повышение конкурентоспособности отечественной системы высшего профессионального образования, обеспечения стремления будущего специалиста к освоению инноваций в образовательном пространстве.

Университет, обладая высоким научно-педагогическим потенциалом, современной материально-технической базой, реализует свою образовательную деятельность в тесной связи с производственным, социально-экономическим развитием региона.

Глава государства Н.А. Назарбаев в своей лекции «Казахстан на пути к обществу знаний», прочитанной им 5 сентября в Назарбаеве университете, отметил, что наша страна шагнула в постиндустриальный мир, управляемый триадой «образование – наука – инновация».

Университет осуществляет образовательную деятельность в соответствии с Государственной Программой развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. в целях обеспечения непрерывности и преемственности многоуровневого профессионального образования.

Образовательная деятельность в университете осуществляется по 30 специальностям технического и профессионального образования, 57 специальностям бакалавриата, 30 специальностям магистратуры, 9 специальностям PhD докторантуры.

Одним из приоритетных направлений деятельности вуза по повышению качества образования является организация образования и управления им на основе передовых информационных технологий.

В своей деятельности университет руководствуется Законом Республики Казахстан «Об образовании» с внесенными изменениями и дополнениями от 24 октября 2011 года. Законом РК «О науке» от 18 февраля 2011 года, Государственной программой развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы, а также принятым на основании данной программы Стратегическим планом развития Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата на 2011–2015 гг.

Одним из целевых индикаторов реализации Стратегического плана развития университета – прохождение университетом институциональной аккредитации, а затем – междунациональной аккредитации образовательных программ в ведущих аккредитационных агентствах мира.

Система менеджмента качества университета была аттестована в 2004 году органом по сертификации систем качества «Техцентр – регистр» (г. Москва, РФ).

В Государственной Программе развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 гг. определена приоритетная стратегическая цель современной системы образования – улучшение материального и духовного состояния граждан, повышение конкурентоспособности образования посредством обеспечения доступности качественного образования для стабильного развития экономики, развитие человеческого капитала.

Образование и наука являются достоянием всего человечества, его духовным богатством. И если уровень их развития является показателем развития государства, то деятельность нашего уни-

верситета и в дальнейшем будет направлена на повышение качества подготовки специалистов, на совершенствование научного и творческого потенциала вуза.

Список литературы

1. Бисенов, К.А. Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті: қалыптасуы мен даму жолдары / К.А. Бисенов, Б. Карбозов, Г. Тұяқбаев, Ж. Майгелдиева, К. Омаров. – Астана: Фолиант, 2012. – 368 с.

2. Бисенов, К.А. Кызылординский Государственный университет имени Коркыт Ата / К.А. Бисенов, А.Т. Жунисов, У.Ж. Шалболова. – Астана: Фолиант, 2012. – 264 с.

3. Бисенов, К.А. Сыр еліндегі іргелі білім ордасы / К.А. Бисенов, Б.А. Сайлыбаев, К. Омаров. – Алматы: Арыс, 2007. – 432 с.

Анисимова Татьяна Александровна

доцент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна»
г. Санкт-Петербург

УНИВЕРСИТЕТСКИЙ КАМПУС В США КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: в статье рассматривается возникновение и историческое развитие американского университетского кампуса, ставшего не только многозначным образовательным пространством, но и материальным знаком достижений гражданской архитектуры и социокультурных традиций американского общества.

Ключевые слова: кампус, архитектура, планировочная структура, композиционные схемы, город, рост, расширение.

При осмыслении феномена американского университетского кампуса следует в первую очередь вспомнить, что термин «кампус» (campus) впервые был применен в XVIII веке по отношению к Принстонскому университету, а латинские корни этого слова – «открытое пространство», «поле». Термин быстро прижился и сегодня он обозначает университетские комплексы не только в Америке, но и во многих других странах мира.

Начало формирования образовательного пространства правомерно соотнести с первым колледжем на территории США – Гарвардом, учрежденным законодательной колонии Массачусетс в 1636 и открытым в 1638 г. Следующим был колледж Уильяма и Мэри, основанный в 1693 в Вильямсберге, и затем – колледж Йель, открытый в 1701 г. поначалу в Сейбруке, а с 1716 г. обосновавшийся в Нью-Хэйвене и ставший университетом в 1869 г.

Если учесть, что в начале своего существования в Йельском университете числилось 15–20 человек, и только к 1900-му году – 1200 человек, то становится ясно, что и пространственно такое учреждение было довольно компактным [3].

Некоторые из колледжей на западе США в первой трети XIX в. вообще возникли на базе нескольких некогда жилых зданий в 2–2,5 этажа. Отсутствие архитектурного понимания новой функции колледжа (или университета) и направления его функционального развития, которое бы сформировало новый тип университетских сооружений, было характерно для страны в целом в период подражания классическим античным образцам.

Но по мере роста колледжа к его главному (и зачастую единственному) зданию стали добавляться и другие вспомогательные постройки для размещения различных служб.

В Новой Англии первые университетские здания, возведенные в XVII в., представляли собой простую 4–5-этажную кирпичную постройку прямоугольного плана, часто с мансардной крышей или куполом, с одной или двумя квадратными башнями, выполняя свою роль, они не в полной мере отвечали потребностям колледжей [2, с. 337]. Со временем все более стала проявляться композиционная центричность кампусов и их институциональная символичность.

Для любого образованного американца восприятие своей Alma-Mater сегодня, прежде всего, связано с визуальным воплощением в памяти архитектурного образа колледжа или университета, в котором прошли его студенческие годы. Первые графические изображения старых университетских зданий нередко становятся символом современных учебных заведений.

Такой тип главного корпуса (условно называемый – колониальным) можно видеть в кампусах колледжей Карфаген, Вассар, Иллинойс и Свартмор, а также Западного женского колледжа. Он характерен и для Университета Пердью, Дартмутского колледжа, университетов Корнелла и Рочестера). В колледже Элмайра главное здание, построенное в 1855г. в отличие от выше перечисленных уже имеет 6 этажей [2, с. 338].

В кампусах современных американских университетов и колледжей и в настоящее время сохранилось много архаичных зданий XVII–XIX вв., порой хорошо приспособленных под новые нужды и сохранивших только исторические фасады.

Уничтожение в результате пожаров большей части Чикаго в 1871 г. и Бостона в 1872 г. было ключевым моментом в архитектурной истории США, и нашло отражение и в облике вновь создаваемых колледжей и университетов. Новый дизайн ряда университетских зданий, сформированный в последние десятилетия девятнадцатого века, связан с именем инженера и архитектора Г. Ричардсона и фирмы, возглавлявшейся его преемником Шепли Рутаном.

Спроектированный в 1888 г. Фредериком Олмстедом и Чарльзом Кулиджем кампус Стэнфордского университета с всеобъемлющим

генеральным планом стал первым образцом для амбициозных планов создания кампусов многих американских университетов и колледжей в конце XIX – начале XX века, как в свое время был образцом для подражания университет Вирджинии, созданный Томасом Джефферсоном. Грандиозный масштаб генерального плана Стэнфорда во многом отражал богатый личный опыт Лиланда Стэнфорда – промышленника и предпринимателя, основателя университета.

Первой группе зданий Стэнфордского университета, открытой для студентов в октябре 1891 года, присущи черты величия и даже некоторой формальности, что становится общей чертой для нового типа американского университета. Аналогичные приемы можно увидеть в генеральных планах Колумбийского университета в Нью-Йорке (1894), Калифорнийского университета в Беркли (1899), и Университетах Висконсин и Миннесота (1908–1910).

О темпах развития образовательного пространства американского университета говорит, например, факт, что на плане 1905 г. кампус университета Корнелла уже насчитывает около 50-ти зданий и имеет пространственно развитую структуру [4].

Университетские кампусы становятся крупными урбанистическими образованиями, независимо от того, расположены ли они в «теле» большого города, или автономно, в природном окружении, что особенно характерно для большинства университетов США.

Одно из главных условий при развитии университетского кампуса – характер местности, где он располагается. Вполне очевидно, что одна и та же планировочная модель не могла быть применена без изменений в равнинной и гористой местности, имеющих свои топографические достоинства и недостатки, в сельском, пригородном и городском ландшафте, столь же существенно отличающихся друг от друга. В архитектурной концепции должны найти отражение индивидуальные особенности окружающего пейзажа.

Из многих американских университетов, с момента их зарождения расположенных в городской черте, можно назвать Колумбийский в Нью-Йорке. Главным ограничением его развития были несколько городских улиц, пересекающихся друг с другом под прямым углом, что определило прямолинейный, формальный стиль архитектуры кампуса с группой обязательно компактных зданий и необходимостью обеспечения достаточного пространства между ними для поступления света и воздуха, а также создания архитектурного эффекта. Горизонтальное расширение было затруднено, поэтому новые здания внутри кварталов планировались уже большей этажности, чем по периметру.

Университеты, расположенные в городах с населением 20–50 тыс. чел. имели значительно большую свободу в своем развитии. Так, Корнелл, расположенный на обширном плато в стороне от Итаки, и университет Кентукки – в полумиле от главной улицы города Лексингтон – имели возможность увеличить свой кампус путем приобретения прилегающих сельскохозяйственных

угодий. В аналогичных условиях женский колледж Рэндольф-Макон размещается на берегу реки Джеймс и посягательство города Линчбурга на его территорию было маловероятным. Но университет Чаттануга, находясь в самом сердце города, такими возможностями планомерного и последовательного развития не обладал.

На Западе США университету (колледжу) было легче получить землю для развития кампуса, нежели в старых центрах Восточных штатов. В ряде случаев в сложившемся в центре города кампусе продолжали функционировать медицинское, стоматологическое и юридическое отделения, а за пределами городской черты формируется новое архитектурное ядро кампуса, куда переходят факультеты, требующие значительных площадей для лабораторий, испытательных станций и экспериментальных участков.

В целом к началу XX в. в американской системе высшего образования сложилось несколько основных планировочных схем университетского кампуса: линейная (прямоугольная), веерная, центричная, полицентричная, свободная и комбинированная, в которой присутствуют черты других планировок [1, с. 254].

Композиционным центром или ядром университета, как правило, является площадь-форум, которую организуют наиболее выразительные по своему архитектурному облику и основные по своей учебной и культурной функции в университетском городке здания и сооружения, а именно: здание ректората и других административных служб, библиотека, музей, театр, здание крупных учебных аудиторий.

Функциональная и объемно-планировочная структура, элементы благоустройства и озеленение площади-форума в каждом конкретном случае решаются по-разному и определяются многими объективными и субъективными факторами, главными из которых являются выразительный ландшафт, экономические возможности самого колледжа или университета, высокая проектная культура в целом [1, с. 265].

Следует отметить, что в американском кампусе немаловажное значение придается формированию студенческого Центра, который испытывает значительные нагрузки по интенсивности посещения и продолжительности времяпрепровождения студентов в нем. Такой Центр, являясь своеобразным фокусом, создает определенный климат в студенческой жизни и от того, насколько он будет отвечать запросам студентов, зависит многое в их социальной среде.

К числу современных крупнейших американских кампусов можно отнести кампус Стенфордского университета в Калифорнии, университета Огайо в г. Коламбусе, кампус Пенсильванского государственного университета (Penn State) в г. Стейт колледж и ряда других американских университетов, где многослойное образовательное пространство охватывает огромное число зданий (в ряде случаев более двухсот) и открытых площадей и коммуникационных связей, порой сплетающихся в сложную сеть, сопоставимую с планировочной организацией города средней величины.

Таким образом, кампус современного американского университета (колледжа) выполняет не только функциональную роль как феномен социокультурного фактора организации образовательного пространства, но и выступает своего рода материальным знаком достижений гражданской архитектуры и социокультурных традиций американского общества.

Список литературы

1. Анисимова, Т.А. Особенности проектной культуры американского кампуса и университетского комплекса в городах России / Т.А. Анисимова, Е.А. Баранская // Американка. Вып. 2: Материалы Международной научной конференции «Россия и страны Америки: опыт исторического взаимодействия», г. Волгоград, 24–26 сентября 1997 года. – Волгоград: Издательство ВолГУ, 1998. – 428 с.
2. Кубышкин, А.И. Создание национальной модели американского университета (конец XIX – начало XX века) / А.И. Кубышкин, Т.А. Анисимова // Американка Вып. 14. Страны Северной Америки и война. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2014. – 356 с.
3. Словарь американской истории с колониальных времен до первой мировой войны / Под ред. акад. А.А. Фурсенко. – СПб.: «Д. Буланин», 1997. – 732 с.
4. The century at Cornell. Published by The Cornell Daily Sun, Inc., Ithaca, New York, 1980.

Барabanова Светлана Васильевна
д-р юрид. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова
г. Чебоксары, Чувашская Республика

УПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННЫМ УНИВЕРСИТЕТОМ: ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается редко исследуемая проблема совершенствования управления современным университетом через анализ вопросов реализации полномочий учредителя в части назначения (утверждения) ректора и контроля за деятельностью ученых советов. Анализируется действующее законодательство, в том числе Гражданский кодекс РФ, меняющиеся акты Минобрнауки России, судебная практика, изменения в процедурах согласования и аттестации кандидатов на должности ректора. По мнению автора, в управлении образованием в целом нарастают авторитарные тенденции, что не может не сказываться на порядке и проблемах формирования ректорского корпуса. Незначительная судебная практика также свидетельствует о том, что ни ректор, ни вузовские сообщества не имеют надежных механизмов защиты их интересов в конфликтных или проблемных ситуациях избрания (назначения) кандидата на должность ректора.

Ключевые слова: высшее образование, ректор, законодательство об образовании, университетское управление.

Правовое регулирование высшего образования в России всегда отличалось наличием специальных норм. Особенности получения образования этого уровня, социально-экономическая значимость

целей и задач высшего образования, специфика академического сообщества и контингента обучающихся не могут не сказываться на содержании прав, обязанностей и ответственности руководителей образовательных организаций высшего образования, когда-то именовавшихся вузами. Правовой статус ректора и процедура занятия этой должности отражают особое отношение законодателя к роли ректора в организации жизнедеятельности современных университетов и в проведении государственной политики в сфере высшего образования в конкретном вузе.

Специфика правового положения ректора государственного вуза как руководителя и как представителя государства в учебном заведении обуславливает возможность закрепления в федеральном законе специальных правил замещения должности ректора государственного вуза [7]. Отсюда – пристальное внимание и повышенные требования к кандидатам на руководящие должности, особый порядок их занятия. Ранее автор уже обращалась к этим проблемам [3; 4], с тех пор внесено немало изменений в действующее законодательство, как в образовательное, так и в гражданское, в административное. Однако по-прежнему существующие правила и требования нельзя назвать оптимальными, они не всегда дают ответы на возникающие вопросы, а совокупность норм, определяющая порядок занятия должности ректора, по-прежнему способствует судебным спорам.

Действующий Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [6] (далее – 273-ФЗ) в ст. 26 «Управление образовательной организацией» сохраняет принцип управления образовательной организацией на основе единоначалия и коллегиальности. Единоличный исполнительный орган – руководитель образовательной организации (ректор, директор, заведующий, начальник и др.), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации. Коллегиальные органы управления в вузе - общее собрание (конференция) работников и обучающихся и ученый совет. Кроме того, могут формироваться попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления, предусмотренные уставом образовательной организации.

Однако, в отличие от ранее действовавшего Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (далее ФЗ о ВПО) [5], 273-ФЗ не детализирует процедуры, а лишь содержит вышеприведенную отсылочную норму к уставу и действующему законодательству (п. 5 ст. 26). Под ним в первую очередь имеется в виду Гражданский кодекс РФ, ст. 123. 21, в котором, строго говоря, конкретики не больше, а опять отсылочного характера текст: «Учредитель учреждения назначает его руководителя, являющегося органом учреждения. В случаях и порядке, **которые предусмотрены законом**, руководитель государственного или муниципального учреждения может избираться его кол-

легиальным органом и утверждаться его учредителем» (выделено нами – БСВ).

Согласно п. 4 ст. 51 273-ФЗ, кандидаты на должность ректора и действующий ректор проходят обязательную аттестацию в порядке и в сроки, установленном учредителем. В случаях, установленных законодательством Российской Федерации, кандидаты на должность руководителя федеральной государственной образовательной организации также согласовываются с уполномоченным Президентом Российской Федерации федеральным государственным органом. Для сравнения, ранее именно закон закреплял существующий порядок и определял состав такой аттестационной комиссии (ст. 12 ФЗ о ВПО).

Изменение ведомственных актов в части процедур аттестации кандидатов на должности ректора (в настоящее время действует приказ Минобрнауки России от 16 марта 2015 г. №240 «Об утверждении порядка и сроков проведения аттестации кандидатов на должности руководителя и руководителя образовательной организации, находящейся в ведении Минобрнауки России») не добавило ясности. Более того, складывается впечатление, что учредитель сознательно изменил ранее установленный порядок [8], не обеспечив в новом акте необходимой конкретики прежде всего в части регламентации процедур. До настоящего времени нет административного регламента по утверждению, аттестации, согласованию или назначению кандидатур на должность ректора. Известно лишь, что ректор государственного или муниципального вуза избирается из числа прошедших выдвижение в соответствии с уставом и согласованных с соответствующей аттестационной комиссией кандидатур.

Только положительный итог согласования с аттестационными комиссиями кандидатур на должность ректора вуза является условием их включения в список для голосования. И нет никаких четко определенных параметров соответствия. Комиссия вправе отказать всем кандидатам без объяснения причин.

Судя по немногочисленной судебной практике, [7;10; 11] суды поддерживают любые решения учредителя – прежде всего, потому, что закон именно ему дал исключительное право определять руководителя подведомственной образовательной организации высшего образования тем или иным способом.

Сложный институт управления вузом, наряду со ст. 26, дополняется требованиями ст. 51 273-ФЗ, согласно которой руководитель образовательной организации в соответствии с законодательством Российской Федерации и уставом образовательной организации может быть избран общим собранием, конференцией работников и обучающихся образовательной организации с последующим утверждением учредителем; назначен учредителем образовательной организации, либо Президентом Российской Федерации (в частности, так назначаются ректоры Московского и Санкт-

Петербургского государственных университетов), либо Правительством Российской Федерации (для ректоров федеральных университетов).

Кандидаты на должность ректора должны иметь высшее образование и соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках [9] и (или) профессиональным стандартам (последний для ректоров на сегодняшний день еще не разработан). На должность ректора не может быть назначено лицо, не допущенное к педагогической деятельности по основаниям, установленным трудовым законодательством.

Должностные обязанности ректора вуза или директора филиала государственного или муниципального вуза не могут исполняться по совместительству.

Права и обязанности ректора, его компетенция в области управления вузом определяются в соответствии с законодательством об образовании и уставом образовательной организации.

Ректору вуза предоставляются в порядке, установленном Правительством Российской Федерации, права, социальные гарантии и меры социальной поддержки, предусмотренные для педагогических работников. Ректор несет ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью вуза.

Особенности избрания, назначения на должность и статуса руководителя частного вуза определяются в уставе частной образовательной организации в соответствии с трудовым законодательством.

В образовательной организации высшего образования по решению ученого совета может также учреждаться должность президента. Порядок его избрания и полномочия закрепляются в уставе, который, напомним, утверждается учредителем, после избрания ученым советом учредитель заключает трудовой договор с избранным кандидатом. Остается открытым вопрос, насколько для учредителя обязательно данное решение ученого совета, если в случае избрания кандидата на должность ректора учредитель может себе позволить и не заключить контракт. Как уже было отмечено выше, суды в этих случаях встают на сторону учредителя.

Очевидно, что государственное регулирование и административно-правовое обеспечение образовательной деятельности лишь тогда можно считать удовлетворительным, когда необходимые нормы существуют, имеют понятное однозначное содержание и их применение не приводит к конфликтам и спорам, а, наоборот, способствует быстрой реализации установленных прав и исполнению соответствующих обязанностей всеми органами и должностными лицами, не исключая, тем не менее, а предусматривая возможность привлечения к ответственности лиц, виновных в нарушениях действующего законодательства в этой сфере.

Нарастающие с 2007 г. тенденции к усилению авторитарности в управлении образованием и образовательными организациями высшего образования в полной мере соответствуют традициям российской высшей школы, начиная с самого ее создания, и ситуации в обществе. Об этом уже немало написано, [1; 2] и авторская позиция также остается неизменной...

Список литературы

1. Автономия и авторитарность. (Исторический обзор реформ отечественного высшего образования). – М., 1991. – 56 с.
2. Барабанова, С.В. Правовое положение вузов в Российской Федерации (административно-правовой аспект): Дис. ... канд. юрид. наук / С.В. Барабанова. – Казань, 1996. – 156 с.
3. Барабанова, С.В. Правовое положение ректора вуза: сравнительный анализ законодательства России и Австрии / С. В. Барабанова // Журнал международного публичного права. – 2013. – №5. – С. 4–7.
4. Барабанова, С.В. Об особенностях применения конституционных положений в сфере профессионального образования / С. В. Барабанова, В.Г. Иванов // Высшее образование в России. – 2012. – №4. – С. 87–91.
5. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Федеральный закон от 22 августа 1996 г. №125-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
6. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
7. Определение Конституционного Суда РФ от 07.06.2011 №767-О-О «По жалобе гражданина Аригольда Альберта Павловича на нарушение его конституционных прав положениями статьи 12 Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
8. Положение об Аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации: утверждено приказом Минобрнауки России от 17 ноября 2006 г. №288 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
9. Приказ Минздравсоцразвития России от 11 января 2011 г. №1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>
10. Решение Тверского районного суда г. Москвы №2-2868/2014 2-2868/2014-М-1356/2014 М-1356/2014 от 27 мая 2014 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lexed.ru>
11. Выборы ректора: что ждет ЧГУУ? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cheldiplom.ru/text/teach/457235.html> (дата обращения: 06.05.2013).

Бекназаров Рахым Агибаевич

д-р ист. наук, профессор
Актюбинский региональный государственный
университет им. К. Жубанова
г. Актобе, Республика Казахстан

Идрисов Рустем Анатольевич

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

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация: статья посвящена анализу развития системы высшего образования в Республике Казахстан. Авторы выделяют основные этапы этого процесса, акцентируя внимание на главном направлении реформы – поиске оптимальной эффективной модели подготовки высокопрофессиональных специалистов.

Ключевые слова: высшее образование, высшие учебные заведения, образовательные программы, реформирование, бакалавриат, магистратура.

История развития системы высшего образования на постсоветском пространстве, отдельных вузов, ставших региональными образовательными и научными центрами, в последний период приобрела большую актуальность. Многие из исследователей проблемы в связи с этим говорят даже о создании нового направления в исторической науке – университетологии [1, с. 84].

Система высшего образования в Казахстане с момента обретения республикой независимости прошла свой путь развития, исходя из новых экономических и политических условий. На сегодняшний день уже можно выделить несколько ключевых этапов на этом пути. Первый из них – это период 1991–1994 гг., когда в республике шло формирование нормативной правовой базы, согласно которой начался процесс реформирования системы высшего образования.

Второй этап пришелся на период 1995–1998 гг., когда непосредственно начались организационные новации и изменения в содержании вузовского образования. На этом этапе, например, происходило изменение форматов многих вузов Казахстана, государственные институты перепрофилировались в университеты, шло открытие новых специальностей, востребованных в республике. В рамках этого периода произошло важнейшее событие, предопределившее направление реформы высшего образования в республике. В 1997 г. Казахстан, как и Россия, подписал Лиссабонскую конвенцию о признании квалификаций, относящихся к

высшему образованию в Европейском регионе. Еще одним важным направлением работы стало активное развитие нового для системы высшего образования республики сегмента – частных (коммерческих) вузов, прошедших лицензирование в Министерстве образования РК.

Третий этап (1999–2007 гг.) стал во многом решающим. Его начало ознаменовалось принятием Закона «Об образовании», определившего структурную модель всей системы образования в республике. В 2001 г. Министерство образования Казахстана приняло новый классификатор направлений и подготовки специальностей высшего профессионального образования. Уже на момент утверждения этого важнейшего документа руководство страны поставило перед собой амбициозную цель – добиться международного признания казахстанских дипломов. Этого можно было достичь только через вхождение вузов республики в международную систему высшего профессионального образования, для чего следовало максимально приблизить показатели работы казахстанских университетов к международным требованиям. Поэтому специалистами в этой сфере велся ускоренный процесс перехода к соответствующим показателям.

Учитывая важность этого аспекта общего процесса экономических и социально-политических реформ, в 2004 г. власти республики приняли Государственную программу развития образования до 2010 г. В соответствии с ней был намечен, например, переход к 12-летнему школьному образованию. Тогда же с 2004 г. было введено комплексное тестирование для выпускников школ – ЕНТ (единое национальное тестирование). Целью этого мероприятия, как и в Российской Федерации, стало создание системы совмещенных выпускных школьных и вступительных вузовских экзаменов.

Еще один стратегический документ, принятый в 2004 г. – это «Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года», наметившая целью вхождение Казахстана в мировое образовательное пространство.

В том же 2004 г. был введен новый классификатор специальностей, уже в соответствии с требованиями бакалавриата и магистратуры. Одновременно устанавливался жесткий контроль за качеством высшего образования в вузах республики, некоторые из которых явно не соответствовали необходимым критериям, но существовали благодаря либерализации в этой сфере в предыдущий период. В связи с этим, например, только в 2005 г. были закрыты 4 вуза, у 13 вузов отзывали лицензии по 159 специальностям, в 32 вузах действие лицензий по 192 специальностям было приостановлено [2].

Окончанием этого периода можно считать принятие в 2007 г. нового Закона «Об образовании», согласно которому окончательно состоялся переход к многоуровневой подготовке профессио-

нальных специалистов. Данная структура предполагает развитие трех составляющих элементов (бакалавр – магистр – доктор философии (PhD)). Эта структура в целом построена по принципу движения от общего к частному. Поэтому в рамках бакалавриата студенты приобретают общее, широкое образование в рамках определенного направления, в рамках магистратуры происходит усиление специальных знаний. Третий уровень – это уже собственно переход к научной деятельности.

С 2007 г. начался современный этап развития вузовского образования. Его содержанием можно считать реализацию намеченных в предыдущий период новаций, а также поиск путей адаптации системы высшего образования к реалиям современной экономики. Определяющим событием в рамках данного этапа можно считать присоединение Казахстана к Болонской декларации. Это позволило республике стать 47-й страной, вошедшей в состав Европейской зоны высшего образования. 60 казахстанских высших учебных заведений подписали Великую Хартию Университетов, что должно приблизить систему высшего образования республики к европейским стандартам в этой сфере. В 38 вузах Казахстан ведется двухдипломное обучение студентов (т.е. бакалавров и магистров), в 135 высших учебных заведениях действует так называемая кредитная технология, в 42 осуществляется дистанционное обучение. Кроме того в 16 вузах страны проводится подготовка докторов PhD по партнерским программам, в которых участвуют зарубежные университеты и научные центры [3].

Сегодня в Казахстане придается большое значение развитию контактов с иностранными партнерами в образовательной сфере, возможности получения высшего и послевузовского образования за рубежом.

Одним из способов решения этих проблем стало действие системы международных стипендий «Болашак» Президента РК Н.А. Назарбаева. Данная система предназначена для оплаты обучения казахстанской молодежи в иностранных вузах как в рамках магистратуры (обучение в рамках бакалавриата с 2011 г. отменено), так и послевузовского образования. Отбор участников происходит на конкурсной основе. Впервые программа была запущена еще в 1993 г. с целью ускоренного приобретения высококвалифицированных кадров республикой. Но в процессе развития самой программы неоднократно менялись приоритеты профессионального отбора, требований к участникам. С 2005 г., когда Президент РК в своем ежегодном послании объявил о необходимости ежегодно отправлять для обучения в иностранных вузах три тысячи человек, программа получила массовый характер. С 2008 г. в действие этой программы было расширено, с этого времени ей стало возможно пользоваться также научным и педагогическим работникам для прохождения научных стажировок.

Таким образом, современный период развития системы высшего образования в Казахстане стал периодом продолжения реформирования и поиска оптимальной модели, способной удовлетворить потребности страны.

Список литературы

1. Иванова, Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.
2. Особенности развития системы высшего образования в Казахстане // Казахстанский информационный портал KazPortal.kz [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kazportal.kz/> (дата обращения: 24.06.2017).
3. Система высшего образования в Республике Казахстан // Молодежный образовательный портал YA-STUDENT.KZ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ya-student.kz/higher_education/index1.php (дата обращения: 19.06.2017).

Варданян Седрак Ваникович

канд. физ.-мат. наук, доцент, директор

Вирабян Гамлет Бабкенович

канд. техн. наук, доцент, доцент

Ереванский филиал
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет имени Г.В. Плеханова»,
г. Ереван, Республика Армения

НЕКОТОРЫЕ ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ ЕРЕВАНСКОГО ФИЛИАЛА РЭУ ИМЕНИ Г.В. ПЛЕХАНОВА

Аннотация: в статье рассматриваются принципы построения стратегического плана развития Ереванского филиала ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», направленного на предоставление качественного и доступного образования, востребованного рынком труда Республики Армения. Определены и анализированы задачи по реализации выделенных в работе принципов разработки стратегического плана.

Ключевые слова: Ереванский филиал ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова», востребованное образование, принципы разработки стратегического плана, задачи по реализации стратегического плана.

Ереванский филиал Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова является образовательным, методическим и культурным центром, который предоставляет качественные и доступные образовательные услуги посредством инновационных технологий в получении востребованного образования, соответствующего спросу рынка труда с учетом специфики Республики Армения. Востребованность – как свойство, позволяющее момен-

тально адаптировать процессы вуза к изменениям в обществе, становится наиболее значимым и необходимым в современном социальном развитии и, особенно, в образовании. Формирование новой концепции востребованного образования основывается на достижениях информационных и коммуникационных технологий, позволяющих добиваться новых экономических и социальных эффектов в системе образования и отвечающим требованиям Министерства образования и науки РФ и Министерства образования и науки РА [1–4].

В настоящее время образовательные услуги Ереванского филиала «РЭУ им. Г.В. Плеханова», ориентированные на международный уровень, базируются на системе управления знаниями, информационно-коммуникационных технологиях, российских и армянских государственных образовательных стандартах, международных стандартах ISO и IMS, концепции TQM и принципах Болонского процесса.

Такой фундамент позволяет определить в качестве стратегической цели развития Ереванского филиала – стремление стать образовательным учреждением реализующее непрерывное образование – от среднего профессионально до высшего по направлениям бакалавриата, и магистратуры, вплоть до аспирантуры, обеспечивая непрерывность обновления знаний социума также по программам дополнительного образования, постоянного улучшения качества обучения, применением концепции востребованного образования.

Стратегическими задачами развития образовательной, научно-исследовательской и инновационной деятельности Ереванского филиала «РЭУ им. Г.В. Плеханова» являются:

- определить нишу по постоянному предоставлению научно-технических и консалтинговых услуг в области экономики, управления, информатики в Республике Армения и выйти на рынок образовательных услуг стран СНГ и ближнего зарубежья;

- внедрять магистерские программы по направлениям «Экономика» и «Информатика и вычислительная техника» и открывать аспирантуру на базе Ереванского филиала с использованием и участием в работе последнего научного потенциала и ведущих ученых головного вуза, тем самым обеспечивая возможность ведения научно-педагогическими работниками, аспирантами, магистрантами и студентами научно-исследовательской деятельности в соответствии с современными требованиями, без выезда из Республики Армения;

- поддерживать и развивать сотрудничество с государственными структурами, общественными организациями, бизнес-

инкубаторами и хозяйствующими субъектами различных отраслей и форм собственности;

- удовлетворять образовательные потребности социума;
- повышать профессиональный уровень административно-управленческого и научно-педагогических работников;
- непрерывно совершенствовать учебный процесс;
- создавать и постоянно актуализировать учебно-методические материалы на различных носителях в качестве неотъемлемой части учебного процесса;
- совершенствовать образовательные и информационные технологии и интегрировать их в учебный процесс и систему управления знаниями в Ереванском филиале;
- обеспечить непрерывность между различными уровнями образования;
- внедрять и развивать системы управления качеством на основе международных стандартов ISO;
- ориентироваться на международные технологические стандарты и стандарты качества в образовательном процессе;
- повышать уровень владения английского языка как студентами, так и научно-педагогическими и административными работниками Ереванского филиала;
- обеспечить стабильное финансовое развитие с учетом инфляции;
- постоянно обновлять материально-техническую базу Ереванского филиала.

В основу программы стратегического развития Ереванского филиала «РЭУ им. Г.В. Плеханова» на период 2017–2020 годов заложены следующие принципы:

Принцип 1. Развитие научно-исследовательской деятельности.

1. Формирование научной школы по направлению «Интеграционная цифровая экономика».
2. Ведение научных исследований по направлению коммерциализации научных продуктов Ереванского филиала.
3. Обеспечение непрерывной связи «образование – научные исследования – инновации – бизнес».

Принцип 2. Развитие образовательно-воспитательной деятельности Ереванского филиала.

1. Повышение доступности образования.
2. Проведение единой молодежной политики, направленной на всестороннее удовлетворение потребностей обучающихся и одаренной молодежи в участии в общественной и социальной деятельности.

3. Разработка политики по мотивации студентов, которое обеспечивает стремление учащихся к знаниям и создает платформу воспитания примерных, полноценных членов нашего общества.

Принцип 3. Интеграция Ереванского филиала в мировое и национальное научно-образовательное пространство.

1. Продвижение бренда университета как ведущего научно-образовательного комплекса в международном научно-образовательном пространстве.

2. Разработка программ сотрудничества как в международной сфере, так и в национальном научно-образовательном пространстве.

3. Разработка программ повышения академической мобильности.

Принцип 4. Совершенствование системы управления Ереванского филиала как инновационного и частью распределенного университета.

1. Разработка современной системы менеджмента филиала, обеспечивающее мотивацией студентов и работников к достижению поставленных целей.

2. Разработка программы обеспечивающее план приема.

3. Разработка устойчивой финансово-хозяйственной программы.

Принцип 5. Развитие качества образования.

1. Разработка механизмов повышения качества учебных дисциплин, с учетом развития данной области.

2. Разработка механизмов повышения качества организации учебного процесса.

3. Разработка плана по отбору и работе с научно-педагогическими работниками.

4. Разработка плана по привлечению ведущих ученых для проведения авторских лекций, мастер классов и т.д.

Принцип 6. Улучшение материально-технической базы Ереванского филиала.

Принцип 7. Улучшение работы с внешней средой.

Таким образом, в условиях четвертой глобальной экономической революции учебным заведениям следует отражать особенности формирования современного общества при проектировании структуры управления. Данное обстоятельство, в частности, сильно влияет на формирование современных программ учебных дисциплин, которые можно считать, как одним из основ предоставления востребованного образования. Отдельной задачей является оптимальное проектирование системы обновления данных программ. В настоящее время развитие Ереванского филиала РЭУ

имени Г.В. Плеханова проходит в русле интеграционных инноваций в образовательной сфере в рамках ЕврАзЭС.

Список литературы

1. Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности: Учебное пособие / Под ред. д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. – М.: Инфра-М, 2010. – 389 с.
2. Управление высшим учебным заведением: Учебник / Под ред. С.Д. Резника и В.М. Филиппова. – М.: Инфра-М, 2010. – 768 с.
3. Студент вуза: технологии и организация обучения: Учебное пособие / Под ред. д-ра экон. наук, проф. С.Д. Резника. – М.: Инфра-М, 2009. – 475 с.
4. Резник, С.Д. Управление кафедрой / С.Д. Резник. Учебник – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Инфра-М, 2009. – 607 с.

Верещак Светлана Борисовна

канд. юрид. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

***Аннотация:** исследование вопросов управления образованием актуализируется в период проведения реформы. Особенностью современной реформы образования является поиск оптимальной модели управления системой высшего образования, направленность на сохранение академических свобод и традиций высшего образования в сочетании с усилением государственного контроля качества образования. Оценивается эффективность государственного управления, контроля и надзора в сфере высшего образования. Предлагаются новые подходы к организации государственного управления высшим образованием.*

***Ключевые слова:** государственное управление высшим образованием, образовательная реформа, высшее образование в Российской Федерации.*

Государственная политика в области высшего образования направлена на повышение эффективности и качества высшего образования. Конкуренция государств на мировом образовательном рынке способствует возрастанию роли органов государственной власти, координирующих усилия и ресурсы для успешной деятельности образовательных организаций высшего образования. При этом перед государственными органами стоит задача обеспечить реализацию протекционистской позиции по защите интересов российских вузов на мировом рынке образовательных услуг.

Российская Федерация определяет образование одной из приоритетных областей государственно-управленческой деятельности.

Оно выполняет не только свою основную функцию обучения, но и традиционные функции, такие как социализация, формирование личности [1], воспитание гражданских чувств, имеющие значение для государства, общества, граждан. Отмечается, что государственное управление в области высшего образования – стратегическое направление деятельности государства, которое обеспечивает значимое влияние в мировой экономике, поскольку здесь создается важный ресурс социально-экономического развития общества – кадры высшей квалификации [13].

Федеральная целевая программа «Развитие образования на 2016–2020 годы» [1] для создания инновационной, социально ориентированной экономики закрепляет переход от системы массового образования к непрерывному индивидуализированному образованию для всех, учитывающему достижения мировой и отечественной фундаментальной науки, способствующему формированию творческой социально ответственной личности.

Согласно Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [11] образование находится в числе стратегических национальных приоритетов, посредством реализации которых осуществляется обеспечение национальных интересов России. Стратегия ставит задачи повышения доступности и качества образования, его соответствия инновационному развитию экономики, потребностям каждого гражданина и общества в целом. Перед Российской Федерацией стоят задачи обеспечения лидирующих позиций на мировом образовательном рынке в области фундаментального математического образования, химии, физики, биологии, технических, социальных и гуманитарных наук, наращивания экспорта образовательных услуг, повышения привлекательности образования на русском языке. Проблемы профилактики радикальной идеологии, экстремизма повышают роль школы в воспитании ответственных молодых граждан на основе российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей.

Современная система государственных органов управления высшим образованием представлена Министерством образования и науки Российской Федерации; Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки; иными федеральными органами исполнительной власти, в ведении которых находятся соответствующие образовательные организации (например, министерства обороны, внутренних дел, здравоохранения).

Современная структура государственных органов управления высшим образованием сформировалась в результате реализации административной и образовательной реформ. Реформа функций и структуры исполнительной власти включала в себя две части: оперативную и институциональную. Оперативная часть реформы была направлена на отказ от избыточных функций, совершенствование порядка реализации государственных функций, построение системы и структуры исполнительной власти в соответствии

с новым распределением функций, исключаящим конфликт интересов между субъектами государственного управления. Институциональная часть реформы нацелена на предотвращение появления новых избыточных функций, закрепление процедур выполнения государственных функций, закрепления стандартов качества оказания государственных услуг. Указ Президента РФ «О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти» [8] закрепит организационное разделение функций регулирования деятельности, контроля и надзора, предоставления государственных услуг и управления государственным имуществом. В сфере образования функции по проведению государственной политики и осуществления нормативно-правового регулирования вошли в компетенцию Министерства образования и науки Российской Федерации, а функции контроля (надзора) переданы созданной Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки. Функции по управлению федеральным имуществом, оказанию государственных услуг, правоприменительные функции в сфере образования и иных смежных областях были возложены на Федеральное агентство по образованию, которое просуществовало до марта 2010 года. В рамках дальнейшей оптимизации структуры федеральных органов исполнительной власти агентство было упразднено, функции переданы Минобрнауки России.

Необходимо отметить, что трансформация органов управления в области образования была обусловлена не только целями и задачами административной реформы, но и собственно образовательной реформой, продиктовавшей новые подходы к осуществлению образовательной деятельности (уровневое образование, модернизация системы оценки качества образования, возможность получения высшего образования и обучения на протяжении всей жизни, обеспечение равного доступа к высшему образованию, связь с миром труда, соответствие потребностям рынка труда и др.), необходимость поиска новых форм и методов государственного управления.

Как справедливо отмечается, организация управления той или иной системой зависит во многом от самой системы: «Тенденции развития системы предопределяют соответствующие адекватные изменения в системе управления» [3, с. 52]. Система высшего образования как объект управления представляет собой совокупность образовательных программ, федеральных государственных образовательных стандартов, образовательных организаций различных организационно-правовых форм, типов, видов, форм собственности, ресурсного обеспечения (кадровое, методическое, научное, финансовое, материальное и др.), взаимодействие с иными социальными отраслями, а также управление [6].

Государственное управление системой высшего образования демонстрирует как позитивные тенденции, так и сохраняет недостатки, порождающие негативные последствия для решения за-

дач, поставленных перед сферой образования в современных экономических условиях, требующие их минимизации. К последним можно отнести «изменяющуюся роль государства, опасность снижения ответственности государства за сферу высшего образования» [5], «недостаточный уровень проработанности нормативно-правовой базы» [9, с. 20], федеральных государственных образовательных стандартов [2], отсутствие взвешенной системы учета потребностей в квалифицированных кадрах с высшим образованием в контексте экономического и социального развития региона, проблемы финансирования образовательных учреждений и др.

С учетом этого в законодательстве проведено четкое разграничение компетенции между Российской Федерацией, субъектами Российской Федерации, органами местного самоуправления, образовательными организациями высшего образования, определены предельные совместные ведения Российской Федерации и субъектов Российской Федерации. Появление новых типов образовательных организаций высшего образования, расширение академических прав и свобод, управленческой автономии образовательных организаций сопровождается усилением их подотчетности и контроля со стороны государственных органов. Управленческий механизм высшим образованием в современных социально-экономических условиях приобретает характер государственно-общественного управления и включает в себя не только государственные органы, но и общественные институты [7]. Обращается внимание на необходимость активнее развивать государственно-общественное управление системой образования, осуществляемое государственными органами с участием представителей общественной открытости системы образования [4; 5; 9; 13].

Ключевые направления модернизации государственно-управленческой деятельности в сфере высшего образования на современном этапе определены в Федеральной целевой программе «Развитие образования на 2016–2020 годы»:

- развитие системы контроля качества высшего образования, совершенствование контрольно-надзорных механизмов;
- в рамках формирования государственно-общественного управления развитие независимой системы оценки качества, в том числе посредством механизмов профессионально-общественной и общественной аккредитации образовательных программ, развитие системы сертификации квалификаций;
- проведение национального мониторинга системы образования;
- внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- разработка, апробация и внедрение новых моделей вузов, в том числе формирование сети опорных региональных универси-

тетов в целях социально-экономического развития субъектов Российской Федерации;

- модернизация педагогического образования;
- развитие инженерного образования.

Список литературы

1. Абрамова, Л.А. Психологический контекст развития феномена педагогического сопровождения учащихся / Л.А. Абрамова, Т.В. Солодовникова // Образование и саморазвитие. – 2015. – №2. – С. 118–121.
2. Александров, А.Ю. Проблемы реализации федеральных государственных стандартов высшего образования по направлению подготовки юриспруденция (уровень бакалавриата и уровень магистратуры) / А.Ю. Александров, С.Б. Верешак, О.А. Иванова // Правовое государство: теория и практика. – 2015. – Т. 3. – №41. – С. 29–33.
3. Барабанова, С.В. Государственное регулирование высшего образования Российской Федерации: административно-правовые вопросы / С.В. Барабанова. – Казань: Казанский университет, 2004.
4. Боренштейн, А.Л. Реформирование государственного управления в сфере образования: проблемы и пути решения / А.Л. Боренштейн, Е.В. Позднякова // Известия Юго-Западного государственного университета. – Серия: История и право. – 2014. – №3. – С. 40–44.
5. Мамедов, А.А. Государственное регулирование в сфере высшего образования / А.А. Мамедов // Вестник РУДН. – Серия: Юридические науки. – 2011. – №2. – С. 29–39.
6. Овсянко, Д.М. Управление в сфере образования и науки / Д.М. Овсянко // Административное право / Под ред. Л.Л. Попова. – М.: Юрист, 2005. – 559 с.
7. О направлении методических рекомендаций (вместе с «Методическими рекомендациями по развитию государственно-общественного управления образованием в субъектах Российской Федерации для специалистов органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования»): Письмо Минобрнауки России от 22.10.2015 №08-1729. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-22102015-n-08-1729/>
8. О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти: Указ Президента Российской Федерации от 09.03.2004 № 314 (с изм. и доп.) // СЗ РФ. – 2004. – №11. – Ст. 945.
9. Попова, В.Э. Государственная политика по модернизации системы высшего образования в современной России: Дис. ... канд. полит. наук / В.Э. Попова. – Ростов н/Д, 2015. – 169 с.
10. Семеченко, А.А. Управление качеством в российской образовательной системе / А.А. Семеченко // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. – Экономические науки. – 2013. – №1. – С. 57–64.
11. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 31.12.2015 № 683 // СЗ РФ. – 2016. – №1. – Ч. II. – Ст. 212.
12. Федеральная целевая программа «Развитие образования на 2016–2020 годы»: постановление Правительства Российской Федерации от 23.05.2015 №497 (в ред. от 02.02.2017) // СЗ РФ. – 2015. – № 22. – Ст. 3232.
13. Щербак, Е.Н. Государственное управление в области высшего образования в условиях мирового образовательного рынка: концептуальные подходы и административно-правовое регулирование: Автореф. дис. ... д-ра юрид. наук / Е.Н. Щербак. – М.: РУДН, 2011. – 50 с.

Григорьев Александр Владимирович

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

УНИВЕРСИТЕТСКИЕ МУЗЕИ ВЕДУЩИХ ВУЗОВ ПРИВОЛЖСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

Аннотация: в статье проводится обзор открытых данных по информационно-документационному обеспечению деятельности ряда университетских музеев ПФО; рассматривается проблема доступности данных о музеях вузов для стороннего посетителя, прежде всего – выбирающего место учебы абитуриента. В работе используются методы мониторинга открытых данных, сравнение, анализ, обобщение полученной информации.

Ключевые слова: университетский музей, сайт университета, функции учебного музея, видеоэкскурсия, экспозиция.

Значимость музеев при образовательных учреждениях вряд ли кто станет отрицать. Это необходимый институт реализации познавательных и воспитательной задач. Истории, развитию, проблемам музеев университетов посвящено немало количество исследований. Так, в статье С.Д. Ворошина показана их обучающая и просветительская роль [1, с. 97–102]. Воспитательная функция музеев рассматривается в статье Г.Ф. Мельникова [8, с. 225]; Д.Ю. Игнатьев отмечает: «Для абитуриентов музеев является визитной карточкой университета...» [5, с. 163].

При подготовке настоящей статьи мы не преследовали цели проведения глубокого анализа состояния дел в музейной среде высших профессиональных учреждений. Но даже краткий обзор и сжатый сравнительный анализ некоторых открытых данных позволяет задать вопрос: «Все ли возможное делается для привлечения внимания абитуриентов и студентов к истории и жизни вузов?»

На странице Экспозиционно-музейного комплекса Башкирского госуниверситета (БашГУ) можно попасть через раздел «Общественная жизнь» [28]. В его составе: Музей истории БашГУ, Учебно-научный этнографический музей им. Р.З. Янгузина, Учебно-научный зоологический, Учебно-научный геологический и Учебно-научный археологический музеи. Разработано и доступно на сайте «Положение об Экспозиционно-музейном комплексе Башкирского государственного университета». Три из пяти музеев предлагают 3D-туры по своим экспозициям.

Музей будущего Вятского госуниверситета появился 15 апреля 1988 г. С 2002 г. полностью оформлена картотека музея. Информация о музее доступна по переходу: Наш университет – История – Музей [17].

На страницу с перечнем музеев Марийского госуниверситета можно попасть со станицы «Структура университета» [12]. На вкладке «Музеи» имеется перечень пяти музеев: Музей спортивной славы МарГУ, Археологический, Зоологический, Исторический, Виртуальный музеи.

Официальный сайт Мордовского университета не дает представления о наличии в ведущем вузе Мордовии каких-либо музеев [10]. Однако из статьи в Википедии известно, что в университете имеются Музей Н.П. Огарёва, Музей учеников С.Д. Эрьзи, Музей религиоведения, Музей истории университета, Биологический, Археологический, Анатомический, Минералогический и Этнографический музеи, Музей «Человек и свет», Почвенный и Патологоанатомический музеи, всего 12 музеев [9].

Музей Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского включает отделы: Музей истории ННГУ, Зоологический, Этнографический, Археологический, Фондовый, Сектор истории радиофизики, Отдел виртуальных программ, Музей науки ННГУ «Нижегородская радиолaborатория», Информационных технологий, Музейной педагогики, Реставрационная лаборатория. Музей с 2003 г. издает научно-популярный журнал «Нижегородский музей», номера которого доступны в PDF-формате [3].

К странице Музея истории Оренбургского университета можно перейти со станицы «Подразделения» [18]. Страница имеет несколько разделов: История музея, Экспозиция, Мероприятия, Фонды, Награды музея. Виртуальной экскурсии на сайте нет, также как и регламентирующих работу музея документов.

На сайте Пензенского госуниверситета найти упоминание о музее вряд ли удастся [20]. Но, по крайней мере, один музей в университете есть, он посвящен истории становления вуза и его современной жизни. Предметом особой гордости музея является пулемет «Максим», подаренный военными.

Музейный комплекс Пермского госуниверситета включает: Музей истории университета, Музей палеонтологии и исторической геологии, Музей динамической геологии, Минералогический музей, Музей Пермской системы, Ботанический музей, Музей зоологии позвоночных, Музей зоологии беспозвоночных, Фонд редкой книги, Музей юстиции Пермского края, Музей археологии Прикамья [13]. После выставки 2017 г. «Я знаю, как управлять Вселенной» на сайте остался виртуальный тур. Есть и мобильный аудиогид по Музею истории, созданный на платформе «izi.travel» [29].

Доступ к информации о музеях Самарского госуниверситета, в 2015 г. в ходе реорганизации присоединенного к Самарскому государственному аэрокосмическому университету имени академика С.П. Королёва, осуществляется по переходу: Университет – Кампус – Музеи. Имеются Музей авиации и космонавтики имени С.П. Королева, Музей истории КуАИ-СГАУ, Центр истории авиа-

ционных двигателей [14]. Первый 1989 г. получил почетное звание «Народный» [16].

К информации о музеях Саратовского национально-исследовательского государственного университета можно попасть непосредственно с главной страницы [15]. В университете 7 музеев: Гербарий и Зоологический музей на Биологическом факультете, Музей археологии на базе Института археологии и культурного наследия (ИАКН) (есть фильм о музее), Музей истории СГУ, Музей физических приборов и лекционных демонстраций на Физическом факультете, Отдел редких книг и рукописей, Региональный музей Землеведения на Геологическом факультете.

Музейный комплекс Казанского федерального университета включает восемь музеев: Музей истории Казанского университета, геологический музей имени А.А. Штукенберга, Зоологический музей имени Э.А. Эверсмана, Музей истории педагогического образования, Музей Казанской химической школы, Этнографический музей, Музей имени Е.К. Завойского, Музей Елабужского купечества. Презентации музеев представлены виртуальными экскурсиями из стандартного набора тем: «Экспонаты», «Посетителям», «Музей сегодня» [11].

На новом сайте Удмуртского государственного университета данных о музеях нет [21]. Однако, в 2011 г. издательством университета была выпущена книга «История музеев Удмуртского государственного университета». Есть и статья того же автора, посвященная истории университетских музеев [6]. Автор упоминает уже 8 музеев и предлагает возможные варианты активизации работы: «В решении проблемы нехватки площадей... перспективна виртуальная форма работы. ...отсутствие выставочного пространства компенсируют участием в выставках государственных музеев... Интересен опыт временных... экспозиций...» [6, с. 13]. Раздел «Музеи» сохранился только на архивной версии сайта [23]. Он включает страницы: «Естественнонаучный музей кафедры экологии животных УдГУ», «Учебно-образовательная художественная галерея ИИиД УдГУ», «Музей археологии», «Музей занимательной науки», «Геологический музей». На странице Музея занимательной науки есть несколько научно-популярных видео-сюжетов, а на странице Геологического музея – «Положение о геологическом музее» [24].

На сайте Ульяновского государственного университета есть страница «Совет музея истории УлГУ» [25], но без информации. Ссылку на музей также выявить не удалось. Однако, музей есть, он создан в 2000 г. На сайте музея имеются страницы: «Новости», «О музее», «Выставки», «Экспозиции», «Гостевая», «Архив» [19].

На сайте Чувашского госуниверситета информацию о наличии вузовских музеев следует искать по страницам факультетов, по различным страницам сайта университета, факультетским видеопрезентациям и выпускам университетской газеты. Есть и от-

дельные подробные статьи [2, с. 70–80]. На медицинском факультете есть Музей кафедры нормальной и топографической анатомии с оперативной хирургией имени В.В. Амосовой [26]. На сайте историко-географического факультета есть подсайт «Археолого-этнографический музей» [27]. Есть на факультете и Музей Великой Отечественной войны, открытый в ноябре 2013 г. и «... ставший учебно-методической лабораторией поискового движения в университете» [7, с. 102]. В главном корпусе «Г» есть Музей истории Чувашского госуниверситета им. И.Н. Ульянова. Там же есть Художественный музей им. А.А. Кокеля. В корпусе «З» есть Музей боевой и трудовой славы и Музей И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева.

Подводя итоги проведенного исследования материалов открытого доступа, отметим, что по количеству музеев первое место занимает Мордовский госуниверситет с его 12 музеями. У Пермского университета 11 музеев, два вуза имеют по 8 музеев, два по 7, два по 5, один – 3 и пять ведущих региональных университетов по 1 музею. Регламентирующий документ по организации работы музеев представлен в Башкирском университете, Удмуртский университет имеет Положение по одному из 8 музеев. Остальные университеты положения о музеях либо не имеют, либо не представили их в открытом доступе. Что касается виртуальных экскурсий или видеороликов, посвященных музеям, то больше всего, восемь, имеется в Казанском федеральном университете. В Башкирском университете их три, по одному специальному видеоролику представили Удмуртский и Пермский университеты.

Мы вполне допускаем, что в данной обзорной статье рассмотренные нами материалы неполны, но во многом в этом «виноваты» сами вузы, которые не всегда размещают материалы даже о наличии в них музеев. В целом же, при первом приближении, следует сделать вывод о недостаточном использовании университетами округа даже уже имеющихся ресурсов или об ограниченной открытости работы музеев, выполняющих ряд важнейших социальных функций. Современная миссия университетов заключается не только в производстве знаний и подготовке высококвалифицированных кадров, но и в социализации потенциальных специалистов и руководителей. Вокруг современного университета складывается «... сеть научно-культурных коммуникаций, которая воздействует не только на самих участников данного процесса, но и на образ мыслей всего их окружения...» [4, с. 210]. Рассказать абитуриенту о той социальной среде, в которой ему предстоит формироваться как специалисту, сегодня не вопрос техники или финансовая проблема. Это, прежде всего, вопрос организационный, участие в решении которого с удовольствием приняли бы сами студенты. И можно с уверенностью сказать, что в большинстве вузов он в течение ближайших лет будет решен положительно. Ведь самопрезентация всех сторон жизни современного вуза – это вопрос его конкурентоспособности.

Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)

Список литературы

1. Ворошин, С.Д. К истории формирования университетских музеев / С.Д. Ворошин [Текст] // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: социально-гуманитарные науки. – Челябинск: Изд-во Южно-Уральского гос. ун-та (ЮУрГУ), 2015. – № 2. – Т. 15. – С. 97–102.
2. Галошева, О.Н. Опыт создания и перспективы развития Музея истории Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова / О.Н. Галошева, О.Н. Широков [Текст] // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов (V Арсентьевские чтения): Сборник статей. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 70–80.
3. Журнал «Нижегородский Музей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.museum.unn.ru/managfs/index.phtml?id=8> (дата обращения: 28.05.2017).
4. Иванова, Т.Н. Проблемы изучения истории национальных университетов республик – субъектов РФ / Т.Н. Иванова [Текст] // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов (V Арсентьевские чтения): Сборник статей. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 210–218.
5. Игнатъев, Д.Ю. Университет и музей: эстетические аспекты / Д.Ю. Игнатъев // Общество. Среда. Развитие. – СПб.: Центр научно-информационных технологий «Астерион», 2011. – №2. – С. 161–164 (163).
6. Казанцева, О.А. Из истории музеев Удмуртского государственного университета / О.А. Казанцева // Вестник музея археологии и этнографии Пермского Предуралья: Удм. гос. ун-т, 2015. – С. 10–14 (13).
7. Краснова, М.Н. Поисквое движение Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова как память о Великой Отечественной войне / М.Н. Краснова, Т.А. Суворова [Текст] // Россия и Китай в борьбе с мировым фашизмом. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Победы во Второй мировой войне (Чебоксары, 18 декабря 2015 г.). – Чебоксары: Чувашский госуниверситет им. И.Н. Ульянова, 2016. – С. 101–107.
8. Мельникова, Г.Ф. Музеи университета как фактор поликультурного воспитания молодежи / Г.Ф. Мельникова, С.И. Гильманшина // Современные проблемы науки и образования. – Пенза: Академия Естествознания, 2015. – №4. – С. 225.
9. Мордовия. Музеи / Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mordovia.info/wiki/Музеи> (дата обращения: 28.05.2017).
10. Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mrsu.ru/ru/struct/> (дата обращения: 28.05.2017).
11. Музеи / Казанский федеральный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://museums.kpfu.ru/o-komplekse/>. (дата обращения: 30.05.2017).
12. Музеи / Марийский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://marsu.ru/structur/museum/index.php> (дата обращения: 28.05.2017).
13. Музеи Пермского университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://museum.psu.ru> (дата обращения: 28.05.2017).
14. Музеи / Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С.П. Королёва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ssau.ru/info/studcity/museums/> (дата обращения: 30.05.2017).
15. Музеи / Саратовский национально-исследовательский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sgu.ru/structure#Музеи>. (дата обращения: 30.05.2017).
16. Музей авиации и космонавтики имени С.П. Королева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://museum.ssau.ru/#> (дата обращения: 30.05.2017).
17. Музей Вятского государственного университета // Вятский государственный университет [Сайт]. Режим доступа: <https://www.vyatsu.ru/nash-universitet/obrazovatel-naya-deyatel-nost/muzey-2.html> (дата обращения: 28.05.2017).
18. Музей истории / Оренбургский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.osu.ru/doc/1274> (дата обращения: 28.05.2017).

19. Музей истории УЛГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://museum.ulsu.ru> (дата обращения: 30.05.2017).
20. Пензенский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pnzgu.ru/dep/otso/muzei.html> (дата обращения: 28.05.2017).
21. Удмуртский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://udsu.ru> (дата обращения: 30.05.2017).
22. Удмуртский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://v4.udsu.ru/museums> (дата обращения: 30.05.2017).
23. Удмуртский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://v4.udsu.ru/default/phusic_museum (дата обращения: 30.05.2017).
24. Удмуртский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://v4.udsu.ru/default/Geologicalmuseum> (дата обращения: 30.05.2017).
25. Ульяновский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ulsu.ru/rv/sveden/struct/byrxjlf7-jcqf-qrom-e5d4-iw8c-y8qen38/> (дата обращения: 30.05.2017).
26. Чувашский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://med_inst.chuvsu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=292&Itemid=252 (дата обращения: 30.05.2017).
27. Чувашский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://igf.chuvsu.ru/aem/index.html> (дата обращения: 30.05.2017).
28. Экспозиционно-музейный комплекс Башкирского государственного университета / Башкирский государственный университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bashedu.ru/ru/ekspozitsionno-muzeinyi-kompleks-bashgu> (дата обращения: 28.05.2017).
29. Izi.Travel [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://izi.travel/ru/3455-muzey-istorii-permskogo-universiteta/ru> (дата обращения: 28.05.2017).

Джумагалиева Куляш Валитхановна
канд. ист. наук, доцент
Казахский агротехнический
университет им. С. Сейфуллина
г. Астана, Республика Казахстан

ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИИ В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация: в статье раскрываются ключевые проблемы и задачи преподавания отечественной истории в Республике Казахстан. Основное внимание акцентируется на ведущих методологических подходах и теориях при изучении истории. Рассматриваются проблемы сохранения исторического прошлого с целью познания будущего. В статье определены наиболее важные направления изучения отечественной истории, исходя из современных потребностей общества.

Ключевые слова: образование, исторические события, национальная история, методология, модернизация образования, источники.

С начала XXI века передовые страны мира уделяют огромное внимание и значение образованию. Одна из причин состоит в том,

что в настоящее время образование составляет стратегическую составляющую при развитии общества. Изменяющиеся информационные технологии, передовые телекоммуникации, экономические и культурные перемены выдвигают перед системой образования новые требования. Они направлены на формирование новых компетенций, вызванные потребностями современного общества. Одной из таких составляющих стала разработка новых подходов и теорий в изучении истории Казахстана.

Данный предмет играет исключительное значение для воспитания передовой современной молодежи. Изучение истории казахского народа основывается на принципах патриотизма и нравственности. Значимости истории как науки в развитии прогрессивных идей на перспективу была выдвинута Президентом страны Н. Назарбаевым в Послании народу Казахстана: «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» [1].

Значимость и роль изучения отечественной истории вызывает потребность именно сейчас, когда наблюдается снижение оценки многих человеческих ценностей и национальных традиций. Для возрождения национальной истории была разработана программа «Народ в потоке истории». Основной целью является пересмотр отечественной истории с новых позиций и точек зрения. Для более эффективного освоения исторического материала необходимо применять в преподавании предмета передовые методологии, получившие признание в мировой практике. В частности, делать упор на интеграцию смежных дисциплин. Большое внимание уделяется созданию современного исторического мышления и мировоззрения, исходя из реалий сегодняшнего дня. Лишь опираясь на историческое прошлое, можно предугадать будущее. Бережное отношение к исторической памяти и передача ее последующим поколениям – один из вероятнейших способов самосохранения не только истории, но и нации как таковой [2].

С 2017 года в вузах Республики Казахстан изучение истории страны охватывает только новейший период, с начала XX века до настоящего времени. Сокращение курса определенным периодом может привести к ограничению исторического мировоззрения обучающихся. Необходимо отметить тот факт, что практически отсутствуют специальные учебники по данному периоду. Устаревшие прежние учебники не могут дать правильную оценку событий указанного периода времени. Качество некоторых учебников, вышедшие в период независимости, довольно низкого уровня. Объясняется это стремлением авторов заработать немалые деньги на издании и внедрении этих книг.

События современной истории Казахстана, особенно советского периода, нашли довольно широкое отражение в казахстанской историографии. Многие вопросы носят дискуссионный характер. В настоящее время идет переоценка ряда проблем и пересмотр истори-

ческих событий с новых позиций. По мнению современных отечественных историков, изучение предмета в вузах должно отвечать геополитическим задачам государства. Опорой при изучении и изложении исторического материала могут служить информационные системы, основанные на современных технологиях. Все чаще высказывается мнение о формировании целостной концепции исторической науки. Планируется выработка новых направлений отечественной истории, с целью выхода на международный уровень.

Привить чувство патриотизма и любви к Родине у современной молодежи возможно при получении глубоких исторических знаний. Современный подход изучения истории в общеобразовательных школах привел к снижению полноценных знаний предмета. Отсюда отсутствие логического мышления и умения рассуждать [3].

При издании учебников для вузов следует учитывать их профессиональную специализацию. Так, для вузов технического направления на занятиях следует больше внимания уделять технической истории. При этом надлежит рассматривать проблемные вопросы с учетом общественного развития. Изучение современной истории нельзя сводить лишь к простому изложению современных событий. Желательно делать анализ сегодняшних событий через призму прошедших. Ведь многие факты, как и отдельные политические деятели, до сих пор довольно часто становятся объектами споров и дискуссий.

Вот почему современная историческая наука должна строиться на единой системе принципов изучения исторических событий. В вузах желательно использовать более совершенный подход к изложению исторических событий. Он должен базироваться на идее обретения национальной идентичности. При этом всё следует логически скоординировать с событиями прошлого, а также современным политическим и социально-экономическим развитием.

Нельзя рассматривать историю Казахстана в отрыве от мировых процессов и вне рамок всемирной истории. Необходимо усовершенствовать методологию исторических изысканий, вводить в научный оборот новые источники, улучшать методы научного анализа и расширять современный информационный потенциал [4, с. 33].

Современные отечественные историки Казахстана предопределили наиболее актуальные вопросы, которые рассматривают особенности и перспективы изысканий с применением исторических проектов. В настоящее время наиболее актуальными стали такие проблемы, как смысл современной истории Казахстана в рамках мировой истории. Огромный интерес к вопросам возможности активного применения информационных технологий. Историческая наука сейчас должна осознать, что современные ученые должны приложить все усилия и разработать, используя мировой опыт, научные теории и подходы для более глубокого изучения исторического процесса.

За годы становления независимого Казахстана произошло становление обновленной исторической культуры. После развала СССР и краха коммунистической идеологии, потребовалось заполнить эту нишу другими ценностями. Любое общество, несмотря на уровень образования, социальный статус нуждаются в определенных ценностях. Для Республики Казахстан такими ценностями стали – гордость за свое Отечество, познание своего происхождения и исторического прошлого, умение строить добрососедские отношения с другими народами и государствами. Все это позволяет расширять знания исторического прошлого народа. Причем, уделяется внимание, как положительным историческим фактам, так и негативным. Изучение тех и других, их осмысление и воздействие на исторический процесс страны в целом, оказывают положительное влияние для постижения определенной исторической эпохи. Казахский народ пережил немало трагических страниц, но, несмотря ни на что, сумел сохранить свое национальное достоинство. Ведь из прошлого можно извлечь много ценного. На ошибках учатся, чтобы в будущем их уже не повторять. Вот почему государству следует быть сильным, чтобы защитить своих граждан, а значит историю народа и страны.

Таким образом, следует определить наиболее важные направления модернизации исторического образования в Республике Казахстан. В ходе учебного процесса необходимо:

- целенаправленно формировать у студентов критическое историческое мышление, приучать их уметь анализировать исторические источники;
- разработать комплекс методологических приемов исследования и преподавания истории;
- практиковать на занятиях соотнесение различных источников, что способствует формированию своей точки зрения и трактовки исторического явления;
- вносить изменения в тематику дисциплины, учитывая при этом круг интересов современной молодежи;
- организовать учебный процесс таким образом, чтобы студенты могли активно высказывать свою точку зрения, а не воспринимать пассивно преподносимый материал;
- активно использовать последние технологии в обучении;
- применять такие методы преподавания, когда студент должен решить по какому пути ему пойти, что поможет ему в будущем в процессе его трудовой деятельности;
- уделять более пристальное внимание практической стороне обучения, при этом учитывать его будущую специальность [5].

Реалии сегодняшнего дня определили, что наиболее важным компонентом XXI века является знание. Среди переловых государств выделяются те, где на высокий уровень ставится образование. Очень высока степень конкуренции среди специалистов. Добиться же определенного положения и карьерного роста возмож-

но при высоком интеллектуальном потенциале. Опыт последних лет показывает, что чем больше образованных специалистов в стране, тем выше экономическое благосостояние и темпы роста.

Организация результативной системы образования становится стратегической задачей государственной политики передовых стран. Огромную роль играет доступность образования. Казахстан также прилагает все усилия к достижению цели по улучшению качества образования и возможности составить конкуренцию другим странам в образовательном пространстве.

В Республике Казахстан в систему образования внедряют международные стандарты, основной задачей которых становится подготовка квалифицированных и конкурентоспособных на мировых рынках труда специалистов. Значительно расширяются границы и требования к вузам, которые являются не только центрами знаний, но и исследовательскими центрами. Вузы должны готовить, по сути, интеллектуальный продукт. Вот почему перед высшими учебными заведениями ставится задача преобразования и активного внедрения исследовательской работы.

Только научно анализируя исторические события можно приобрести свежие исторические знания. Новый поток идей способствует положительному вкладу исторической науки в модернизацию страны. Современные условия подтверждают, что решение многих социальных и экономических задач зависит от хода исторического процесса. При изложении и анализе событий надлежит применять пространственный подход. Это позволит достовернее изучить историю Казахстана в конкретный период времени [6, с. 1179].

Таким образом, самая существенная задача формирования национальной истории Республики Казахстан должна соответствовать геополитическим интересам Казахстана. При этом опираясь на современные технологии с применением информационных систем, обеспечить правдивость и в полной мере представлять информацию об исторических событиях.

Список литературы

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» // Казахстанская правда. – 2014. – 17 января.
2. Джайнакбаева, Г.Т. Специфика применения интерактивных технологий и методов в преподавании исторических дисциплин / Г.Т. Джайнакбаева, Т.Ф. Даулбаев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://articlekz.com/article/10794>
3. Вечерняя Астана [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vechastana.kz/istoriya/sovremennye-uchebniki-po-istorii-kazakhstan-kachestvo-ili-kolichestvo/>
4. Мажитов, С.Ф. Отечественная история и историческое образование: новые парадигмы / С.Ф. Мажитов // Отантарихы. – 2003. – №1. – С. 29–35.
5. Уалтаева, А.С. Проблемы преподавания гуманитарных наук на современном этапе / А.С. Уалтаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gisar.eu/ru/node/748>
6. Хасенова, Ж.О. Проблемы изучения истории Казахстана в контексте мировой истории / Ж.О. Хасенова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 1177–1181.

Дружинина Илона Анатольевна

канд. ист. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Казанский национальный
исследовательский технический университет
им. А.Н. Туполева-КАИ»
г. Казань, Республика Татарстан

УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА

Аннотация: университетское образование в России, складывающееся под влиянием европейского образования, имело свои отличительные принципы. Его развитие – важная составляющая истории Российского государства. Поэтому необходимо его всестороннее изучение и осмысление при помощи различных источников. Изучение университетского образования актуально в первой четверти XXI века. И самое важное его основ, чтобы сохранить уникальность его развития, начатого в XIX веке. Интересно проследить развитие образовательного процесса в университетах классического вида, их влияние на развитие науки в целом. А также роли университетов в изучении и преподавании широкого спектра как точных и естественных, так и гуманитарных наук. В статье отмечается важность университетского образования в развитии духовной культуры народов Поволжья, Кавказа, Казахстана, Урала и Сибири на примере Казанского университета.

Ключевые слова: образование, культурогенез, университет, гуманизм, просветительство.

Реалии XXI века выводят на первый план культурогенерирующие образовательные процессы. Культурогенез не мог бы состояться без них. Получение образования не просто передача и усвоение некоторого количества информации. Университетское образование – важнейшая общечеловеческая ценность. Европейские и российские университеты являются старейшими образовательными центрами. Один из критериев и показателей уровня цивилизованности любого общества – это состояние и развитие университетов. Синтез образования, науки, культуры, который, несомненно, призваны осуществлять именно университеты, помогает стремлению к идеалу всеобщего, единого знания, выражая жажду духовную, как потребность всякого сознательного и образованного человека [2, с. 4–6].

Миссия сохранения и развития культурного наследия с самого их появления в европейской культуре выполняется университетами [4, с. 5]. Изучать разнообразное духовное наследие университетов и богатейшую историю важно для способствования сохранения уважения и любви науке, культуре, знания. [4, с. 4–6].

Роль, которую играют университеты, понимание их ценностных и культуросоставляющих факторов почти не изменилось, с XIX века.

Не случайно в своей речи на церемонии награждения государственными наградами выдающихся деятелей культуры и науки России 12 июня 2016 года В.В. Путин отметил, что сегодня преемственность традиций определяет значимость гуманизма, просветительства, образования, научного и творческого поиска. А сохранение традиций образования не только узконаправленного, но широкого и глубокого присуще именно университетам.

Профессор Н.М. Благовещенский, в своих «Казанских письмах», которые были опубликованы в «Московском телеграфе», писал об университетском образовании и его необходимости для развития в каждой личности сознания долга, чувства чести, стремления к истине, подчеркивая важность воспитания любви к Родине и патриотизма. «Любовь к правде остаётся навсегда с человеком истинно образованным и составляет лучшее его украшение», – писал он. Получивший университетское образование человек становится полезным гражданином, служащим Отечеству, в какой бы сфере деятельности он ни был поставлен судьбой [1, с. 685].

Патриотизм и широта взглядов органично воспитываются в университетах классического типа. А главное, – университетами в государстве закладываются основы жизни культурной, научной. Роль университетов настолько важна для развития государства, что мысль профессора В.И. Курашова: «Если вы хотите разрушить страну, – уничтожьте её классический университет», – не является преувеличением [5, с. 4].

Нужно остановить разрушение университетского образования, которое является по определению универсальным. Образовательные процессы не должны быть сведены к узким направлениям и профилям, существует насущная необходимость сохранения широкого университетского образования, а не сведения его к определённому набору компетентностных знаний.

Эта необходимость осознаётся и в связи с юбилейными датами Российских университетов. Так в 2015 году состоялось чествование 260-летия Московского университета. В 2017 году исполнится 215 лет Тартускому университету (бывшему Юрьевскому). Юбилейным станет 2017 год и для Чувашского университета, отмечающего своё 50-летие.

В 2019 году 215 лет исполнится Харьковскому и Казанскому университетам. Юбилейные даты становятся традиционно поводом для того, чтобы осмыслить те пути, которые были пройдены каждым университетом, и всей высшей школой.

Высшей школе России трудно, снова перед ней стоит выбор путей развития. Вспомним китайскую мудрость: нелегко жить в эпоху перемен. Назрела необходимость вспомнить, что система образования не случайно имеет консервативный характер, и её реформиро-

вание должно быть неспешным и аккуратным. Изолированные изменения не будут результативными в отдельных сферах университетского образования. Постоянная смена стандартов образования не является положительным фактором для развития университетского образования. Также выявляются и сильные стороны и негативные факторы в развитии классических университетов.

Важной составляющей гуманитарного цикла классического университета всегда было и остаётся изучение и преподавание гуманитарного наследия. Интересна история классического образования в России, а главное она поучительна тем, что сохраняла содержание и формы университетской жизни, сложившейся под влиянием университетов Европы в России. Одновременно с системой высшего образования в России был основан Казанский университет. Он возникает как университет классический. Казанский университет, сначала развивает изучение и преподавание широкого спектра как точных и естественных, так и гуманитарных наук. Именно здесь создаётся знаменитый Восточный разряд, который занимается изучением восточной культуры. Затем он полностью переводится в Санкт-Петербургский университет, в котором традиции востоковедения до сих пор сохранены. Роль Казанского университета в развитии духовной культуры народов Поволжья, Кавказа, Казахстана, Урала и Сибири была важна в XIX веке, сохранялась и в первой половине XX века [6]. Можно выявить и роль Казанского университета в создании Чувашского университета [3].

Для изучения длительного пути университетов университетология сегодня актуальна.

Темы создания и сохранения в университетах интеллектуального пространства, поддержка ими социокультурной среды, привлекает внимание учёных. Об этом свидетельствуют конференции, которые развивают эту тематику [7].

Список литературы

1. Благовещенский, Н.М. Казанские письма / Н.М. Благовещенский // Московский телеграф. – 1851. – №76.
2. Дружинина, И.А. Изучение античности в Казанском университете (XIX – 20-е годы XX века) / И.А. Дружинина. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2006. – 164 с.
3. Иванова, Т.Н. Роль Казанского университета в формировании образовательного пространства Чувашии: три портрета / Т.Н. Иванова // Учёные записки Казанского университета. Серия гуманитарные науки. – 2015. – Т. 157. – Кн. 3. – С. 240–253.
4. Миссия Казанского университета // Первокурснику Казанского университета: Памятка–путеводитель. – Казань, 2001. – 25 с.
5. Курашов, В.И. Что было, то и будет: ученик и учитель / В.И. Курашов // Наука и образование. – 2000. – №238. – С. 4–6.
6. Михайлова, С.М. Казанский университет в духовной культуре народов Востока России / С.М. Михайлова. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1991. – 262 с.
7. Культура и интеллигенция России: Интеллектуальное пространство (Провинция и Центр): XX век / Материалы Четвёртой Всероссийской научной конференции (г. Омск 27–28 сентября 2000 г.). – Омск, 2000. – Т. 1. – 254 с.

Жданова Надежда Сергеевна

канд. пед. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
университет им Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ИНТЕГРАТИВНАЯ РОЛЬ ПРОВИНЦИАЛЬНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ РЕГИОНОВ

***Аннотация** в статье представлен опыт университета по реализации системы развития художественной культуры и образования Южного Урала. Данный опыт может быть полезен и частично использован в деятельности других региональных университетов.*

***Ключевые слова:** провинциальный университет, система взаимодействия различных учреждений, интегративная роль университетов.*

Если заглянуть в историю возникновения университетов, то не трудно заметить, что даже в средневековых, наряду с фундаментальными направлениями, существовали факультеты искусства. Правда на них в основном познавали теологию и только частично музыку, но в любом случае, в них всегда присутствовала художественная деятельность [3, с. 38].

В истории России университеты неизменно играли большую роль, хотя их было не так много. В советское время – по одному в крупных регионах и отдельных республиках. В последние двадцать пять лет наша страна приобрела великое множество разного рода университетов. Эта удивительная тенденция имела много и разнообразных причин, но следует отметить, что большинство новоиспечённых университетов было провинциальными.

В русском языке словосочетание «провинциальный университет» несет некоторую негативную характеристику – что-то «второстепенное, второсортное». Однако в реальности многие провинциальные университеты вовсе не второсортные, а те «рабочие лошадки», которые выполняют полномасштабные интегративные функции на огромных территориях нашей страны.

Разговор об интегрирующей роли университетов хочется начать с небольшого классического университета города Магнитогорска, что располагается на Южном Урале. Он, как и многие другие вырос из «педагогического гнезда». Когда-то в легендарной Магнитке – городе первых пятилеток – вместе со строительством крупнейшего в мире металлургического комбината начал существование учительский институт, затем он стал педагогическим с широким профилем непедагогических специальностей. Как

и все в этом городе, он стремился к высоким достижениям, потому превратился в Магнитогорский государственный университет.

Следует отметить, что данный университет еще в старых рамках активно участвовал в жизни всего региона, не случайно именно в нем в 1966 году открыли для того времени редкий факультет – художественно-графический по подготовке учителей изобразительного искусства, черчения и обслуживающего труда. Только через десять лет аналогичный появился в Уфе – столице Башкортостана, а до этого ближайший был в Нижнем Тагиле – на другом конце огромного уральского региона.

К первому десятилетию нового тысячелетия университет целенаправленно выстроил систему развития художественного образования региона [5]. В этой системе участвовали разные по величине и значимости организации города и близлежащих субъектов, связанные договорами о сотрудничестве. Каждый факультет выбирал сам себе партнеров, с которыми ему было плодотворней работать, ректорат контролировал всю систему. В области художественной культуры и образования ими стали:

- отдел культуры города и области;
- городской методический центр;
- центры дополнительного художественного образования региона;
- театры и учреждения музыкального образования;
- музеи и картинные галереи региона;
- всероссийские творческие союзы.

В этой публикации мы не рассматриваем хорошие взаимоотношения университета с отделом образования города и области, поскольку они являются залогом выстраивания всех остальных систем взаимодействия. Гораздо сложнее складывались отношения с отделом культуры: на каждом этапе смены руководства приходилось заново объяснять эффективность системной деятельности в области искусства.

Городской методический центр по традиции всегда поддерживал бывший педагогический институт, поскольку на протяжении последних двадцати лет первый возглавляли наши выпускники разных факультетов. Художественная культура закладывается в детстве, здесь велика роль обычного учителя общеобразовательной школы, который лучше других понимает склонности того или иного ребенка. От учителя требуется на первый взгляд совсем немного: правильно определить направление и порекомендовать родителям или самостоятельно направить ребенка в художественную или музыкальную школу, театральную или дизайнерскую студию. В городе и районах работает достаточно много центров дополнительного художественного образования, которые с удовольствием примут ребенка и дадут возможность творческой самореализации. Именно с объяснения этой почетной роли учителя

всегда начинались курсы повышения квалификации учителей художественного блока, проводимые преподавателями университета.

Мощной силой художественной культуры и образования являются театры, которых в нашем городе несколько и еще с десятков в мелких городках, расположенных недалеко от Магнитогорска. Сотрудничество осуществлялось не только на уровне посещения театра студентами и преподавателями и обсуждения увиденного спектакля. Оно продолжалось по привлечению актеров к учебному процессу на некоторых факультетах, например, по подготовке культурологов [4, с. 88]. Рекламные компании новых спектаклей и концертов филармонии организовались силами студентов направления «Реклама и общественные коммуникации», а визуальную рекламу готовили будущие дизайнеры.

Особые отношения связывали университет с музеями и картинными галереями. Музеи не только источник знаний студентов, которые не всегда можно получить из учебников, но это еще возможность реализации творческих сил студентов. Целая сеть маленьких сельских краеведческих музеев с громкими названиями Париж, Фершампенуаз, Остроленко, Берлин и т.д. стали местом приложения смелых экспериментов студентов и преподавателей университета [2, с. 229–230].

В свое время университет способствовал открытию Детской картинной галереи, которая со временем превратилась в «Центр эстетического воспитания детей» – федеральную экспериментальную площадку России, что позволило вывести многих детей на европейский уровень. Многообразие форм сотрудничества отражено в многочисленных публикациях всех участников этого процесса [1; 5].

Художественно-графический факультет, позже факультет изобразительного искусства и дизайна, активно сотрудничал с творческими союзами художников, дизайнеров, архитекторов и писателей, что реализовывалось не только в общих выставках и конкурсах, но и в осуществлении проектов по реорганизации городской среды. Несмотря на то, что отношения между представителями союзов не всегда были гладкими и позитивными, с университетом неизменно все сотрудничали активно и продуктивно. Многие преподаватели были членами этих творческих союзов.

Опыт интегративной деятельности Магнитогорского государственного университета в области художественной культуры и образования описан достаточно хорошо, однако фрагментарно: каждый факультет сам освещал свою работу. Необходимость обобщенного осмысления опыта сегодня весьма актуален в связи с проведенной реорганизацией и слиянием его с Магнитогорским государственным техническим университетом. На протяжении последних трех лет идет тяжелая и кропотливая работа по сохранению лучших традиций. Некоторые достижения учащихся и сту-

дентов вселяют надежду на успешность этой работы, о реанимации системы в новых условиях.

Список литературы

1. Белый, В.М. Место и роль провинциальных художественно-графических факультетов в удовлетворении современных потребностей общества в эстетическом воспитании, художественном образовании и художественной практике / В.М. Белый // Сб. материалов всероссийской научно-практической конференции «Непрерывное художественное образование: содержание проблемы, перспективы». – Магнитогорск, МаГУ, 2006. – С. 3–7.
2. Григорьев, А.Д. Реализация возможностей цифрового искусства в организации предметно-пространственной среды региональных музеев / А.Д. Григорьев, Н.С. Жданова // Российское креативное образование в области цифрового искусства в соответствии со стандартами ЕС. – М.: МГХПА им. С.Г. Строганова, 2016 – С. 219–232.
3. Краснова, Ю.В. Университет в российской истории и история университета: исторический очерк / Ю.В. Краснова // Культурологические исследования в Сибири. – Омск: Наука, 2009. – №1 (29) – С. 36–45.
4. Пространство культуры провинциального города. IV культурологические чтения: всероссийской научно-практической конференции. – Магнитогорск: МаГУ, 2012 – 149 с.
5. Совершенствование непрерывного художественно-педагогического образования в регионе: перспективы, проблемы, перспективы развития. Сб. материалов всероссийской научно-педагогической конференции. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 159 с.

Иванова Ольга Андреевна

канд. юрид. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПОСТСОВЕТСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: рассматривается процесс реформирования высшей школы на постсоветском пространстве в соответствии с задачами Болонской декларации. Критически оцениваются результаты реформы высшего образования в государствах – бывших союзных республиках СССР. Делается вывод об общности систем высшего образования России и рассматриваемых государств. Обосновывается необходимость сохранения достигнутой советской высшей школы, восстановления и укрепления связей между государствами в пределах евро-азиатского образовательного пространства, рынка труда и образовательных услуг.

Ключевые слова: университетское образование в странах СНГ, высшее образование на постсоветском пространстве, образовательная реформа в странах СНГ.

Страны постсоветского пространства – бывшие республики СССР – поэтапно вступили в Болонский процесс и реформируют свои образовательные системы в соответствии с задачами создания единого европейского образовательного пространства, способного обслуживать мировой и европейский рынок труда. Про-

цессы реформирования высшего образования сходны с реформой российской высшей школы, практически идентичны хронология и наполнение этапов реформ.

Страны Балтии относительно остальных государств рассматриваемой группы быстрее влились в Болонский процесс, присоединившись к нему в 1999 году. Это объясняется вхождением данных государств в Европейский Союз, а, следовательно, более оперативной, пусть даже вынужденной, унификацией образовательного законодательства. Правовое обеспечение высшего образования в государствах Балтии, осуществляемое, казалось бы, по одной схеме, имеет существенные различия.

Как отмечает ряд отечественных исследователей, система образования и науки в Литовской Республике приобрела «явный антисоветский политический оттенок» [10, с. 10]. Уменьшается количество бюджетных мест и финансовая поддержка студентов, сокращается количество вузов. Не имея достаточных внутренних ресурсов для финансирования образования и науки, образование Латвии финансируется из внешних источников, что, безусловно, определяет его содержание. Упор делается на увеличение количества частных образовательных организаций и коммерциализацию высшей школы. В Эстонии демонстрируется «согласованность приоритетных направлений научных исследований с приоритетными областями развития экономики (инженерное дело, производство и переработка, ИТ, биотехнологии и охрана окружающей среды, естественные науки, ... здравоохранение)» [10]. Высокую оценку получают национальные программы исследований и разработок Эстонии в сфере информационно-коммуникационных технологий, биотехнологии, материаловедения. Привлечение к проведению образовательной реформы в странах Балтии иностранного капитала, стало фактором политизации всей системы высшего образования. Как отмечено М.Е. Мегемом, И.П. Максимовым, П.С. Грицаенко, балтийская система высшего образования теряет не только признаки национальной уникальности, но и самостоятельность в выборе приоритетов [5].

Казахстан сравнительно недавно начал образовательную реформу в рамках Болонских соглашений (2010). Модель системы высшего образования Казахстана представляет интерес еще и потому, что значительное влияние на ее оформление оказывают США, не являющиеся участниками Болонских соглашений. Однако в Стратегии развития Казахстана до 2030 года создание национальной модели образования Казахстана заявляется одной из основных задач [12].

Системообразующим нормативным правовым актом в сфере образования Казахстана является закон «Об образовании» 2007 года (в ред. Закона РК от 09.04.2016 №501-V) [6]. Образовательная деятельность в Республике Казахстан подлежит лицензированию, качество образования – внешнему выборочному мониторингу отдельных образовательных программ. Государственной

аккредитации подлежат все образовательные программы. В оценке качества высшего образования принимают участие работодатели. Организации образования вправе устанавливать прямые связи с зарубежными организациями образования, науки и культуры, международными организациями и фондами (ст. 65 Закона).

Система высшего образования отлична от классической болонской модели и включает бакалавриат (4 года) и специалитет (5 лет) для некоторых медицинских профессий. Магистратура и докторантура являются ступенями послевузовского образования, где происходит более детальная по сравнению с высшим образованием профессиональная специализация. Отказ от специалитета в сфере инженерного дела в пользу уровневого образования отрицательно оценивается, как казахскими учеными-исследователями образовательной реформы, так и потребителями образовательных услуг – выпускниками технических вузов и работодателями. Стратегия «Казахстан – 2050» заложила в подготовке по инженерным профессиям переход от 4-летнего срока обучения к 5-летнему [11], т.е. фактический возврат к линейной системе образования в данной сфере.

Особое место в союзе стран-участниц Болонского процесса занимает Республика Беларусь, которая последней (в 2015 году) была принята в Болонский процесс на особых условиях, установленных специально для нее. В соответствии со своим условным статусом участника Болонского процесса Беларусь должна: ввести трехуровневую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура – докторантура), наладить выдачу бесплатного приложения к диплому, разработать план международной мобильности студентов и преподавателей, отказаться от обязательного государственного распределения выпускников высшей школы. Путеводитель по преобразованию закрепляется Дорожной картой реформирования высшего образования Беларуси до 2018 года от 14 мая 2015 года [13].

В Республике действует Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. №243-З [3]. Уровни высшего образования в Республике Беларусь отличаются от болонской модели: 1-ая ступень высшего образования – специалитет, 2-ая – магистратура. Белорусская образовательная система различает три ученые степени: магистр (второй уровень высшего образования), кандидат и доктор наук (послевузовское образование).

В Беларуси сохраняется система государственного распределения выпускников вузов по отраслям экономики (гл. 8 Кодекса). Выставляя отказ от отлаженной системы распределения выпускников вузов, обучавшихся за счет средств государственного бюджета, основным условием для участия в Болонском процессе для Беларуси, его инициаторы проявляют явный субъективизм, провоцируя безработицу и разрыв уже существующей модели взаимодействия «вуз – работодатель».

С распадом СССР образовательная система Туркменистана дважды подвергалась глобальному реформированию. В результа-

те первой реформы 1993 года были упразднены очно-заочная и заочная формы обучения; срок обучения по очной форме сокращен до 2 лет; было отменено финансирование вузов из средств государственного бюджета. Все дипломы, полученные до 1993 года, были признаны недействительными, а лица, имеющие такие дипломы, лишались права работать на должностях государственной и муниципальной службы. Упразднились Академия наук и почти все научно-исследовательские институты.

Вторая образовательная реформа 2007 года была направлена на восстановление образовательного и научного потенциала Туркменистана и его интеграцию в мировое образовательное пространство. Согласно Закону Туркменистана от 15 августа 2009 г. №51-IV «Об образовании» система профессионального образования включает три типа учебных заведений: начальные, средние и высшие профессиональные школы [4].

Высшее образование в Туркменистане по-прежнему остается менее доступным. Это объясняется несколькими факторами: упразднение вузов в ходе первой реформы стало причиной оскудения кадровой и материально-технической базы высшего образования; большинство вузов размещено в столице – г. Ашхабаде; установлены ограничения при приеме в вузы. Есть и положительная динамика, что отражается на его качественных характеристиках. С 2013–2014 учебного года в системе высшей школы появились негосударственные (частные) вузы. В образовательную систему введен институт академических обменов и обучение за рубежом. Одним из значимых государственных вузов республики является Академия государственной службы при Президенте Туркменистана, созданная согласно Указу Президента Туркменистана от 12 сентября 2008 г. [4, с. 93].

Кыргызстан также не является участником Болонского процесса. Как отмечает ряд исследователей, глобализация, охватившая многие сферы общественных отношений, и рассматриваемая долгое время как благо для государств с убывающими или медленно растущими ресурсами, сегодня оценивается как способ проявления диктата со стороны донорских организаций в отношении объектов так называемой помощи [1, с. 23]. Это находит отражение и в системе организации и управления высшим образованием Кыргызстана.

Сегодня в вузовской системе Кыргызстана выделяется два направления: образовательные организации, последовательно интегрирующиеся в мировое образовательное пространство, а также университеты, которые настойчиво самоизолируются от внешнего воздействия, сохраняя национальную самобытность высшей школы.

В рамках первого направления происходит реструктуризация вузов, стимулирование поиска новых источников финансирования помимо государственного бюджета, введение независимой оценки качества образования, интеграция в мировое образовательное пространство путем академических обменов, создание международных

образовательных программ и т. д. Значительное количество вузов Кыргызстана имеет соглашения и материальную поддержку по программам и из общественных организаций Франции, в меньшей степени США и Великобритании [1, с. 29]. Кыргызстан активно сотрудничает в сфере высшего образования со странами СНГ: подписаны соглашения о взаимном признании дипломов о высшем образовании, ученых степеней и званий, что свидетельствует о сближении образовательных систем и сохранении общих образовательных традиций.

Вторая группа вузов остается невосприимчива к подобным тенденциям.

Двухуровневая структура высшего образования утверждена Постановлением Правительства Кыргызской Республики от 23 августа 2011 года №496. Отдельные технические вузы Кыргызстана вошли в Болонский процесс в 2011–2013 гг., но для полноценного присоединения государства к Болонским соглашениям требуется выполнение минимальных их параметров, установленных для высшей школы [8].

На примере образовательной реформы на постсоветском пространстве можно констатировать, что общность процессов в системе высшей школы государств должна стать платформой для создания рынка образовательных услуг, объединенного традициями высшей школы, политическими и экономическими, социальными задачами.

Список литературы

1. Адамкулова, Ч.У. Проблемы и перспективы интернационализации высшего образования в Кыргызстане / Ч.У. Адамкулова // *Инновационная наука*. – 2015. – №12-1. – С. 23–30.
2. Государственная программа развития системы образования Республики Казахстан на 2013–2020 годы: Указ Президента Республики Казахстан от 7.09.2010 №1118. Утратил силу.
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. №243-3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tammyby.narod.ru/belarus_kodex/kodex-obrazovanie.htm (дата обращения: 27.01.2017).
4. Литвинова, Е.В. Развитие системы образования в республике Туркменистан / Е.В. Литвинова // *Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса*. – 2014. – №4. – С. 85–93.
5. Мегем, М.Е. Ключевые акторы «Мягкой силы» Германии в странах Балтии / М.Е. Мегем, И.П. Максимов, П.С. Грицаенко // *Балт. рег.* – 2016. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-aktory-myagkoj-sily-germanii-v-stranah-baltii> (дата обращения: 08.01.2017).
6. Об образовании: Закон Республики Казахстан 2007 года (в ред. Закона РК от 09.04.2016 №501-V) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.satp.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=236%3A-q-q&catid=35%3A2012-07-19-03-11-23&lang=kz (дата обращения: 12.09.2016).
7. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы: Указ Президента РК от 01.03.2016 №205 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205#z83> (дата обращения: 12.01.2017).
8. Сартбекова, Н.К. Болонский процесс и особенности преподавания в техническом вузе Кыргызстана / Н.К. Сартбекова // *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. – 2015. – №9–10. – С. 73–75.
9. Сериков, Э.А. Система высшего технического образования Казахстана: движение по спирали / Э.А. Сериков. – Алматы: Ак Шагыл. – 118 с.

10. Симаева, И.Н. К вопросу о моделях современной научно-образовательной политики в странах Балтийского региона / И.Н. Симаева, А.П. Клемешев // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – Серия: Филология, педагогика, психология. – 2014. – №11. – С. 7–13.

11. Стратегия «Казахстан – 2050». Новый политический курс состоявшегося государства. – Алматы, 2013.

12. Стратегия развития Республики Казахстан до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://roni79.ucoz.ru/strategiya.pdf> (дата обращения: 12.01.2017).

13. Belarus Roadmap For Higher Education Reform [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ag2.bsu.by/ru/main.aspx?guid=4031> (дата обращения: 27.01.2017).

Кубышкин Александр Иванович

д-р ист. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

г. Санкт Петербург

ЭВОЛЮЦИЯ ПАРАДИГМЫ И КРИЗИС НАЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ АМЕРИКАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация в статье рассматриваются институциональные и содержательные изменения в деятельности университетов США в начале XXI в. Анализируются основные аспекты образовательной политики администрации США. Подчеркивается низменность стремления администрации США поддерживать превосходство в сфере науки и образования, рассматриваются новые аспекты образовательной политики в условиях углубления экономических и политических противоречий в США.

Ключевые слова: университеты в США, кризис национальной модели, новые образовательные технологии, научные и образовательные приоритеты.

XX век стал периодом расцвета американского университета. Возникшая в конце XIX в., национальная модель высшего образования уже в следующем столетии заняла господствующее положение на мировом рынке образовательных услуг. Система образования в США, и прежде всего университетская, превратилась в мощный государственный интеллектуальный ресурс, в гордость нации. В этом достаточно убедиться, взглянув на мировые рейтинги университетов, где доминируют университеты США [1, с. 19–21].

В то же время, как и университеты во всем мире, вузы США претерпели и продолжают претерпевать глубокие структурные изменения. В США возникли множество типов учебных заведений, основу которых составляют большие общественные университеты и исследовательские (преимущественно частные) школы. На протяжении прошлого столетия возникали и развивались раз-

личные модели университетов – от мультиверситета (К. Керр) до университета корпоративного и сетевого [7, p. 276–78].

Возникновение новых форм и глубинные изменения в содержании обучения отражали общие тенденции, присущие американскому обществу в условиях научной (а ныне цифровой) революции, процессов глобализации и перемен в мировом сообществе.

Массовость и конкурентоспособность – две основных особенности, объясняющих сильные стороны американского университета. Тем не менее, в начале нынешнего столетия все более отчетливо проявляются кризисные явления и упадок в значительной мере традиционных либеральных ценностей в системе высшего образования США и доминирование консьюмеристского и корпоративного подхода к оценке содержания деятельности и миссии университета – так называемый кризис первоочередности. Это вновь оживило полемику в американском обществе о путях выхода из сложившейся ситуации и преодолении возникших трудностей в условиях вновь меняющейся парадигмы университетского образования в США [4, p. 6–7].

Основу современной системы высшего образования США по данным Фонда Карнеги (2015) составляют:

- 281 национальный (исследовательский) университет, в том числе 173 – общественных, 101 – частных; 7 – коммерческих (forprofit). Это группа так называемых Flagship Universities – наиболее престижных и дорогих по стоимости обучения;

- 248 национальных колледжей свободных искусств (LiberalArts), в том числе 220 – частных, 27 – общественных); 1 – коммерческий (forprofit);

- 621 региональный университет;

- 367 региональных колледжей;

- около 2000 общественных (двухгодичных) колледжей.

Всего в Соединенных Штатах в настоящее время насчитываются около 4,3 тыс. учреждений высшего образования [10, p. 11].

Количество студентов с 1990 – по 2000 гг. в США увеличилось на 11% и составило = 15,3 млн чел. За 2000–2010 их численность возросла еще на 37% и в настоящее время достигла 21 млн чел.

Исследователи истории высшей школы в США выделяют следующие этапы в ее развитии:

XVII – середина XIX вв. – формирование основ и появление колледжей колониального и пост-колониального типа. Возникновение национальной модели колледжа либеральных искусств и наук;

середина XIX – начало XX вв. – период реформ и формирование национальной модели университета;

1914 – конец 50-х гг. XX в. – создание национальной системы университетского образования. Появление и развитие фундаментальной науки в университетах;

60 гг. – начало XXI в. – переход к массовому высшему образованию. Определение роли исследовательских и корпоративных университетов. Появление концепции мега-университетов;

современный период – Кризис парадигмы классического образования. Появление концепции непрерывного высшего образования. Роль дистанционного образования и внедрение новых (цифровых) технологий обучения.

По мнению известного психолога У. Бергуста в американском университете органически сочетаются различные типы культур, среди которых наиболее очевидными являются:

- традиционная или корпоративно-коллегиальная (collegial);
- управленческая (managerial);
- развивающая (developmental);
- переговорная (negotiating) [3, p. 32].

В чем же конкретно проявляется кризис современного высшего образования в США?

Среди основных факторов можно указать на следующее:

Рост стоимости обучения и, как следствие, **рост задолженности по студенческим займам**. Так, обучение на программах бакалавриата в 2013 г. в четырёхлетних общественных университетах и колледжах обходилось американцам в \$71,140, а в частных университетах и колледжах – в \$158,072; Американское высшее образование продолжает оставаться самым дорогим в мире.

В качестве альтернативы растущей стоимости обучения — многие университеты, в том числе и элитные, используют широкое внедрение общедоступных курсов он-лайн (Massive open online courses - MOOCs) [8, p. 112–114].

Важными факторами кризиса являются также **коммерциализация** университетов, **усиление влияния крупных корпораций** на деятельность университетов, особенно исследовательских; **сокращение программ общего образования** (General education) федеральным правительством и властями штатов; сокращение позиций постоянной занятости преподавателей (tenure) [9, p. 83–84].

Многие исследователи с тревогой указывают на **ослабление университетской автономии**, **ограничение академической свободы** и **сокращение общественного контроля над деятельностью университетов и колледжей** [2, p. 120; 6, p. 45–46; 8, p. 25–26].

Большое значение имеет и **напряженность на рынке труда** в связи с перепроизводством специалистов, особенно в гуманитарных науках.

Достаточно указать на тот факт, что уровень безработицы среди 20–29-летних американцев со степенью бакалавра в 2011 г. достиг 13,5% [9, p. 129–132].

По данным исследования Джорджтаунского университета уровень безработицы среди специалистов высшей квалификации даже в наиболее технологических отраслях в 2012 г. составил:

- информационные системы = 14,7%;

- компьютерные науки = 8,7%;
- инженерные специальности = 8,1%.

Тем не менее, согласно обзору Американской ассоциации колледжей и университетов (AACU) 74% опрошенных работодателей рекомендовали изучение свободных искусств и наук (Liberal Arts) как необходимое условие для успешной карьеры [2, р. 130; 5; р. 19–20].

Фактически же 90% работодателей в США полагают, что критическое мышление, умение работать в команде и способность решать проблему в комплексе – являются важнейшими факторами жизненного успеха.

Наиболее популярными специализациями в современном американском университете (колледже) в настоящее время считаются:

- **биомедицинская инженерия (Biomedical Engineering)**. Количество рабочих мест в период 2010–2020 в этой отрасли по прогнозам возрастет на 62%;

- **биометрические исследования, судебно-практические исследования (Biometrics, Forensic Science)**. Количество студентов на этих программах растет от 10 до 20% ежегодно;

- **дизайн компьютерных игр (Computer Game Design)**. Рынок компьютерных игр в США составил в 2017 г. \$ 82 млрд и более 200 колледжей и университетов США предлагают подобные программы;

- **компьютерная безопасность (Cybersecurity)**. В настоящее время только в Пентагоне занято свыше 4000 специалистов в этой отрасли;

- **компьютерные базы данных, Бизнес-аналитика (Data Science, Business Analytics)**. Объем рынка удваивается каждые два года. К 2017 г. планировалось создание 4,4 млн дополнительных рабочих мест;

- **инженерные разработки в нефтяной и газовой промышленности (Petroleum Engineering)**. Выпускники этих программ начинают с зарплат в \$100 тыс. ежегодно. В 2002 г. – выпущено 308 специалистов, в 2012 г. – 1339;

- **общественное здравоохранение (Public Health)**;

- **робототехнологии (Robotics)**. 2012–2020 гг.– ожидается создание 3,5 млн дополнительных рабочих мест.

О сохраняющейся тенденции на повышение конкурентности высшего образования в США в последние годы убедительно свидетельствует и нарастающая финансовая поддержка исследовательских и научных центров в ведущих американских университетах со стороны благотворительных фондов и частных предпринимателей. Так, в 2008 г. выпускник бизнес школы Чикагского университета Д. Бут передал своей Alma Mater 300 млн долларов – крупнейший дар в истории высшей школы США. В 2013 г. сумму в 100 млн долларов получила от крупного инвестора Р. Перельмана и бизнес-школа Колумбийского университета. Обещал выделить 500 млн долларов Медицинскому университету штата

Орегон на развитие программы по борьбе с раком создатель компании Nike Ф. Найт при условии, если университет найдет такую же сумму в последующие два года [5].

Администрация Б. Обамы всячески содействовала развитию патентной и лицензионной деятельности в университетах США, а также в соседней Канаде. По данным опроса 300 организаций, проведенных Ассоциацией университетских технологических менеджеров, в 2012 г. суммарный годовой доход от продажи лицензий и патентов в стране составил 26 млрд долларов – рост к 2011 г. – 6,8%.

В течение 2012 г. в США было создано 705 новых университетских стартапов (рост 5,1%), в дополнение к существующим 4002. Новые стартапы способствовали созданию 16 000 высокотехнологичных рабочих мест. Суммарные расходы на университетские исследования и разработки составили 63,7 млрд долл. (рост – 6,8%), причем этот рост был достигнут не за счет финансирования из федерального бюджета, которое в 2012 г. выросло только на 0,3% [5].

Подводя итог, можно сказать, что, несмотря на перманентный кризис, американская университетская система продолжает демонстрировать высокую эффективность и конкурентоспособность, что делает ее все еще весьма привлекательной для других субъектов рынка образования.

Как и всякий кризис, кризис американского университета – это не только издержки, негативные процессы, затрагивающие иногда персональные судьбы тысяч и тысяч преподавателей и студентов. Это и мощный стимул к обновлению и инновациям. Американский университет остается открытой площадкой для формирования не только научной и технической элиты, но и для внедрения принципов массового общего и профессионального образования, усиливающего стратегические позиции США в мире.

Список литературы

1. Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования / Под ред. В.Б.Супяна. – М.: Магистр, 2009. – 402 с.
2. Arum, R. Academically Adrift / R. Arum. – University of Chicago Press, 2011. – 272 p.
3. Berguist, W.T. The Four Cultures of the Academe / W.T. Berguist. – San Francisco, 1992. – 250 p.
4. Delblanko, A. College, What it Was, Is, and Should Be / A. Delblanko. – Princeton University Press, 2012. – 246 p.
5. Gearon, C. Today's College Students seek schools Delivering both a broad Education and Specific Skills / C. Gearon // [Электронный ресурс] / Режим доступа //www.usnews.com./best colleges. 2014.
6. Kimball R. Tenured Radicals. How Politics Has Corrupted Our Higher Education / R. Kimball. – Chicago, 1998. – 266 p.
7. Lucas, C. American Higher Education: A History / C. Lucas. – N.Y.: St. Martin's Griffin., 1994. – 375 p.
8. Professor, X. In the Basement of the Ivory Tower / X. Professor. – Viking, 2012. – 288 p.
9. Taylor, M. Crisis in Campus / M. Taylor. – N.Y., Knopf, 2010. – 256 p.
10. Zimmerman, J. Campus Politics. What Everyone Need to Know / J. Zimmerman. – Oxford University Press, 2016. – 160 p.

Левченко Валерий Валерьевич

канд. ист. наук, доцент, доцент
Одесский национальный морской университет
г. Одесса, Украина

К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ КОНСТРУИРОВАНИЯ ИСТОРИЙ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ УНИВЕРСИТЕТОВ В НАЧАЛЕ XXI в. (НА ПРИМЕРЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ УКРАИНЫ)

Аннотация в статье сделана попытка изучения методологической основы конструирования истории преемственности современных университетов на примере высшей школы Украины. Представлена разработка методологической основы в определении критериев конструирования истории университетов, установлено соотношение и взаимообусловленность эмпирического материала в историческом процессе субъектов истории высшей школы Украины. Предложен алгоритм методологической основы определения преемственности университетов, который состоит в сохранении традиционных преемственных элементов как системы покоящейся на четырех взаимосвязанных линий.

Ключевые слова: университеты, методологическая основа, история, конструирование, преемственность, традиции, вузы, высшая школа, Украина.

В начале XXI в. резко повысился спрос на историю знания и исследование истории «мест знания». В связи с этим усилился интерес представителей разных социогуманитарных специальностей к истории университетов, равно как и самой администрации этих вузов. В широком диапазоне вопросов этой темы обособленное место занимает проблема конструирования истории преемственности вузов, которая по своему содержанию является одним из самых актуальных вопросов в исследовании истории высшей школы.

На примере высшей школы Украины на сегодня данная проблема имеет два диаметрально противоположных подхода к истории конструирования преемственности вузов. С одной стороны, наилучшим примером этого служит подход авторов истории Южноукраинского национального педагогического университета имени К.Д. Ушинского [8, с. 7–8] (ЮНПУ), которые вследствие конструирования возраста вуза безосновательно увеличили его на 102 года существования. Это привело к тому, что в этом году общественность отпраздновала 200-летие ЮНПУ, когда при этом наистарейший вуз Одессы – Одесский национальный университет имени И.И. Мечникова (ОНУ), основан немногим более 150 лет

тому назад – в 1865 г. С другой стороны, пример Одесского национального морского университета, администрация которого игнорирует фактологический материал, основанный на источниковой базе, и производит разрыв в конструировании преемственности истории вуза – не учитывая 12 лет его истории [3]. Также причиной исследования данного вопроса послужило то, что многие современные вузы Украины, переписывают свою историю в погоне за престижной генеалогией и желанием удлинить исторические корни [1]. Характерным примером этого является конструирование истории Университета государственной фискальной службы Украины, в которой на протяжении почти ста лет прослеживается алогичная связь преемственности учебных заведений разных профилей и уровней (Киевский торфяной техникум (1921–1932) – Ирпенский торфяной техникум (1932–1941) – Ирпенский горно-топливный техникум (1944–1961) – Ирпенский индустриальный техникум (колледж) (1961–1995) – Ирпенский финансово-промышленный колледж (1995–1996) – Украинский финансово-экономический институт (1996–1999) – Академия государственной налоговой службы Украины (1999–2006) – Национальный университет государственной налоговой службы Украины (2006–2015) – Университет государственной фискальной службы Украины (2015 – по н. в.) [7]. Как правило, многие вузы конструируют бесосновательную преемственность с учебными заведениями разного уровня и профилей, существовавшими в имперский или ранний советский периоды. Тем самым вольно/невольно создаются основания для получения административных и финансовых привилегий и появления мифов об истории вузов, истории высшей школы и истории системы образования.

Одним из факторов, определяющих актуальность рассмотрения проблемы конструирования преемственности вузов, является тенденция к преобладанию спорных, неаргументированных, без источниковедческой и методологической базы представлений в историописании современных университетов. Интерес к данной проблеме обусловлен необходимостью разработки, в первую очередь, методологических основ в определении критериев конструирования преемственности, выяснения соотношения и взаимообусловленности эмпирического материала в историческом процессе субъектов истории высшей школы Украины.

Анализ нормативно-правовой базы отечественного высшего образования, теоретических исследований проблемы конструирования преемственности вузов, а также имеющегося состояния практики определения преемственности, позволяет сделать вывод о том, что проблема конструирования преемственности в системе высшей школы является недостаточно разработанной. К тому же сохраняются и обостряются следующие противоречия в формировании и понимании категориального аппарата трактовки содержа-

ния ряда понятий («преемственность», «традиция», «методология преемственности»), расширением и углублением проблематики преемственности вузов, недостаточной разработкой методологической основы конструирования преемственности вузов в системе высшей школы (этапов, форм связи, закономерностей интеграции и реорганизации).

В научной литературе уже были предложены «методологические правила» для конструирования историй преемственности вузов [3; 8], но в них наблюдаются определенные неточности и неувязки. В связи с этим позволим себе представить научному сообществу на рассмотрение и критику нашу версию методологической основы конструирования преемственности вузов.

Алгоритм, предложенной нами методологической основы конструирования преемственности вузов имеет следующее выражение, в котором преемственность в высшей школе (исключительно между вузами и ни в коем случае между средне-специальным заведением и вузом) является связью между различными этапами или ступенями развития, сущность, которого состоит в сохранении тех или иных элементов целого, как системы покоящейся на четырех взаимосвязанных линий. Первая – наследие материальной базы (учебных корпусов, общежитий, учебно-вспомогательных учреждений, канцелярий и т. д.). Вторая – традиции профильной учебно-научной организации работы (учебные планы и программы, научно-исследовательская деятельность студентов, преподавателей и т. п.). Третья – продолжение линии студенческого контингента, который с реорганизацией вуза продолжал обучение в новом заведении (с приобщением выпускников к научно-педагогической деятельности). Четвертая – преподавательские кадры, которые не только являются основой преподавательского состава нового вуза, но и самым важным звеном в его преемственности, аккумулируют, развивают и ретранслируют знания.

Руководствуясь предложенной методологической основой, рассмотрим конструирование преемственности двух современных университетов, вовлеченных в принципиальную дискуссию о преемственности с ИНУ, первенца в системе высшей школы Одессы, который стоял у истоков высшего образования всего южного региона – ОНУ (рис. 1) и ЮНПУ (рис. 2).

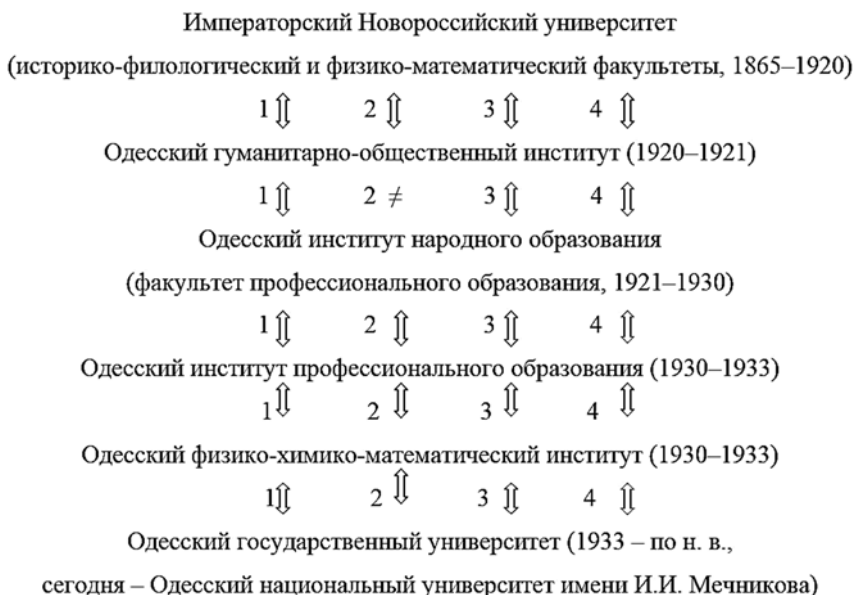


Рис. 1. Схема конструирования преемственности Одесского национального университета имени И.И. Мечникова

Проведя четыре связующих линии конструирования преемственности (цифры 1, 2, 3, 4 на рисунках обозначают четыре линии преемственности (см. выше); двойная стрелка демонстрирует наличие преемственности; перечеркнутый знак равенства характеризует разрыв в преемственности) через все головкружительные реорганизации этого университета и, несмотря, на наличие неразрывных только трех из четырех критериев преемственности, можем констатировать, что в целом преемственность ОНУ сохраняется.

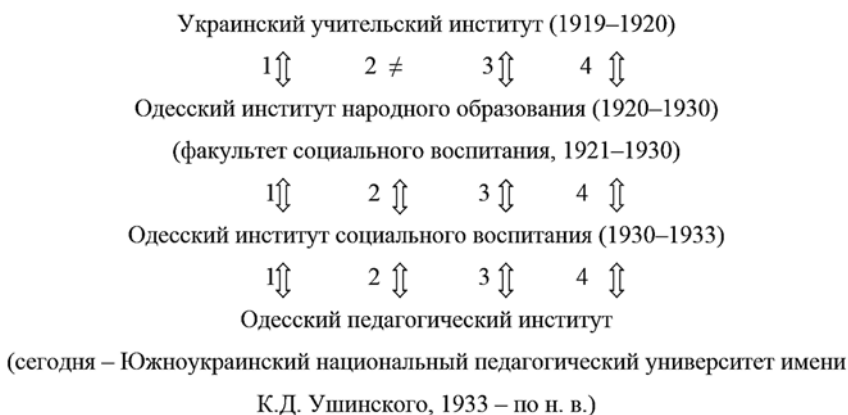


Рис. 2. Схема конструирования преемственности
Южноукраинского национального педагогического
университета имени К.Д. Ушинского

Согласно предложенной методологической основе конструирования преемственности университетов, история ЮНПУ не является настолько давней, как считают историки этого вуза [6]. Нами уже отмечалось, что история педагогического университета берет начало с 1919 г. [2, с. 283]. Отстаивая противоположное мнение в этом вопросе, историки ЮНПУ относят время основания своего вуза к 1817 г. – основанию Ришельевского лицея. На наш взгляд, история высшего педагогического образования в Одессе началась с открытием 7 августа 1919 г. Украинского учительского института [2, с. 100–101] (все существующие до 1919 г. педагогические учебные заведения относились к разряду средне-специальных учебных заведений), который и стал зачинателем истории современного ЮНПУ (1919 – по н. в.).

Экскурс в историю конструирования преемственности университетов связан не только с целью попытки выяснения объективных критериев для сохранения традиций и генеалогических связей в высшей школе Украины на фоне общественно-политических трансформаций, сколько с идеей рассмотрения конструирования преемственности в научно-образовательных традициях для создания условий диалога экспертов и чиновников в направлении успешной реализации реформы современной системы образования в Украине. Предложенное нами исследование продемонстрировало, что в истории высшей школы Украины нет методологической основы конструирования преемственности историй вузов, детализированной хронологии вузов, нет истории переходных периодов (1917–1919, 1920–1923, 1928–1930, 1933–1934, 1937–1941, 1941–1944 и т. д.) в системе высшего образования, отсутствует

история поворотных точек и этапов трансформаций, не изучена проблематика связи политической ситуации и истории высшей школы и т. п. Для успешной реализации обозначенных проблемных полей необходимо соединение усилий специалистов в разных областях социогуманитарных знаний, что позволит эффективнее диагностировать ситуацию в истории высшей школы Украины и найти рецепции для вывода на высокий мировой уровень современной системы образования.

Список литературы

1. Зиненко, Ю. Фальсификации в истории вузов [Текст] / Ю. Зиненко // Вечерний Харьков. – 2005. – 24 июня.
2. Левченко, В.В. Історія Одеського інституту народної освіти (1920–1930 рр.): позитивний досвід невдалого експерименту [Текст] / В.В. Левченко. – Одеса: ТЕС, 2010. – 428 с.
3. Левченко, В.В. К вопросу становления и преемственности Одесского национального морского университета [Текст] / В.В. Левченко // Вісник Одеського національного морського університету. – Вип. 33. – Одеса, 2011. – С. 17–26.
4. Левченко, В.В. Методологические основы историй вузов: конструирование традиций и разрыв преемственности (на примере высшей школы Одессы) [Текст] / В.В. Левченко // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Історія. Філософія. Політологія: зб. наук. праць. – Одеса: Фенікс, 2014. – Вип. 6. – 128 с. – С. 55–62.
5. Левченко, В.В. История Одесского университета 1920–1933 гг.: конструирование традиций или разрыв преемственности? [Текст] / В.В. Левченко // Rozprawy z Dziejów Oświaty / pod redakcją Joanny Schiller-Walickiej. – Tom LI. – Warszawa, 2014. – С. 73–97.
6. Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського: Історичний поступ. Сучасність. Майбутнє [Текст] / Авт.: О.Я. Чебикін, І.А. Болдирев, А.О. Добролюбський та ін. – Одеса, 2007. – 240 с.
7. Університет державної фіскальної служби [Електронний ресурс]. – Режим доступа: uk.wikipedia.org/Університет_державної_фіскальної_служби_України
8. Хмарський, В.М. Проблема співвідношення історії та передісторії вищих навчальних закладів в Одесі [Текст] / В.М. Хмарський // 150-річчя комерційної освіти в Одесі. Матеріали круглого столу, 12 грудня 2012 р., Одеса / Відп. ред. М.І. Зверяков. – Одеса: ОНЕУ, ротапінт, 2013. – С. 3–10.

Макаренко Василий Геннадьевич
канд. ист. наук, доцент, старший научный сотрудник
ФГБУН «Институт истории, археологии
и этнографии народов Дальнего Востока
Дальневосточного отделения РАН»
г. Владивосток, Приморский край

СОВРЕМЕННОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

***Аннотация:** на основе междисциплинарного подхода обобщен ряд оценок исследователей высшего образования России: филологов, историков, социологов, экономистов, политологов. Освещены результаты рыночных реформ 1992–2016 гг. в системе высшего образования: присоединение России к Болонскому процессу (2003 г.), введение Единого государственного экзамена, платного высшего образования, причины эмиграции научно-педагогических кадров. Констатируется последовательное снижение уровня и качества подготовки специалистов в вузах РФ. Сделаны выводы, что система высшего образования РФ пока не выполняет в полном объеме свою миссию по формированию интеллектуального потенциала. В новых политических и социально-экономических условиях рыночные реформы обусловили разрушение советской системы высшего образования, её закономерную трансформацию и формирование новых моделей подготовки специалистов.*

***Ключевые слова:** Россия, высшее образование, реформы, результаты, социальные последствия.*

Статья подготовлена при финансовой поддержке Президиума ДВО РАН (грант №15-1-9-011 «Образовательный потенциал Тихоокеанской России. XVIII – начало XXI вв.». (Раздел 2).

После распада СССР система высшего образования в РФ формируется на основе рыночной парадигмы более 20 лет. Основная цель реформ – создание образовательной модели, наиболее полно соответствующей кардинально изменившейся в 1990–2000-е гг. системе государственной власти, рыночному социально-экономическому укладу. Достигнуты определённые результаты: создано новое законодательно-правовое поле, негосударственный сектор высшего образования, образовательные стандарты, введено многоканальное финансирование, многоуровневая подготовка специалистов, реализуются инновационные учебные программы, внедряются современные образовательные технологии. Расширилась сеть высшего образования за счет создания федеральных и исследовательских университетов. В 2016 г. в РФ функционировало 1100 вузов. Но согласно федеральной целевой

программе развития образования на 2016–2020 гг., их общее количество будет сокращено на 40% (на основе разработанных Министерством образования и науки критериев эффективности), а число филиалов – на 80%. Прежде всего ликвидируют негосударственные вузы, дающие некачественное образование [7]. В целом оценки ряда исследователей результатов рыночных преобразования высшей школы крайне негативны. Отмечаются противоречия, недостатки, негативные социальные последствия реформ, которые оказывают деструктивное воздействие на уровень и качество подготовки специалистов, на состояние их морально-этического облика, фиксируется рост коррупции. Негативно оценивается включение РФ в общеевропейское образовательное пространство путём присоединения к Болонской конвенции, т.к. при этом не были учтены реальный образ жизни, доходы и менталитет россиян, традиции, национальная специфика образования и культуры. В вузах появилась огромная масса бюрократических регламентирующих и отчётных документов, вырос сегмент платного образования, административным путём введен Единый государственный экзамен, который, по мнению ряда российских ученых, подрывает фундаментальность образования [6]. Он обязательно должен быть дополнен ещё несколькими формами вступительных испытаний, желательно по профилю будущей специальности. По данным социологов, 64% преподавателей Дальневосточного федерального университета отметили, что присоединение РФ к Болонскому процессу значительно ухудшило качество высшего образования [5].

Достаточно острой является проблема платного массового высшего образования. Ежегодное увеличение стоимости обучения обусловило снижение привлекательности и престижа российского высшего образования у иностранцев [3, с. 219–220]. Расширение платных услуг вузов происходит быстрее, чем растёт платёжеспособность молодых людей и их родителей [2, с. 926–928]. По оценкам специалистов, в обозримом будущем степень коммерциализация высшего образования в РФ неизбежно будет расти, так же как и его стоимость. В связи с этим в перспективе вузы будут вынуждены вводить мировые цены и, соответственно, жертвовать качеством образования [2, с. 923].

Еще одной проблемой является то, что значительная часть выпускников российских вузов работает не по профилю полученной специальности. Согласно переписи 2002 г., в среднем по РФ 160 чел. из 1000 имели высшее образование. Однако 60% дипломированных специалистов откровенно признались: оно им не очень-то и пригодилось при устройстве на работу; 45–50% петербургских специалистов работали не по специальности [1]. В 2009 г. доля лиц с высшим образованием в экономике РФ составила 25% [2, с. 921]. В Европе, миновавшей стадию индустриального общества, доля занятых в экономике специалистов с

высшим образованием равна 31% [1]. На Дальнем Востоке России ситуация аналогичная: около 40% выпускников вузов работают не по специальности. Более того, в связи с отсутствием системы гарантированного трудоустройства примерно 45% ориентируются на поиск работы и обустройство за рубежом, в частности в странах Азиатско-Тихоокеанского региона [6, с. 224].

Все преобразования высшей школы РФ в условиях перехода к рынку осуществляются преимущественно административным путем, через сложную централизованную систему управления. В результате зачастую происходит подмена содержательных реформ так называемыми «инновационными управленческими решениями», которые нередко оперируют искусственно придуманными новыми «моделями управления» [6, с. 220] или сомнительными «критериями эффективности» деятельности вузов. Кардинально изменилась система управления структурными подразделениями, учебным процессом; вместо кафедр созданы департаменты с «эффективными менеджерами», как правило, не имеющими опыта работы ни в науке, ни в высшем образовании. Это является, на наш взгляд, проявлением бюрократического характера реформ, усложняющих и без того громоздкую управленческую структуру. В целом реформы высшей школы в последние годы «...не только уничтожают университетское самоуправление и убивают своим мелочным формализмом и коммерциализацией университетскую науку, но и подрывают самые *основы профессорского служения: свободу любить свой предмет и своего студента, свободу приобретать и дарить научное знание*» [4, с. 118]. Свидетельством негативного отношения вузовских учёных и преподавателей к реформированию высшего образования является их массовая эмиграция [5, с. 220]. По мнению специалистов, российские учёные уезжают из-за отсутствия необходимых условий для научной работы: современной оптимальной структуры организации науки и образования, новейшего оборудования, средств на научные командировки, достойной заработной платы [8]. По данным совместного исследования Высшей школы экономики (РФ) и Центра международного высшего образования Бостонского колледжа (США), из 28 стран мира только в России у профессора или учёного высшего ранга – доктора наук, профессора – заработная плата значительно меньше, чем ВВП на душу населения по паритету покупательной способности. В настоящее время на первом месте по оплате труда доктора наук, профессора находится Нигерия, далее в порядке убывания Эфиопия, Индия, ЮАР, Малайзия, Колумбия, Бразилия, Турция, Аргентина, Италия, Саудовская Аравия, Канада, Израиль, Великобритания, Мексика, Германия, Австралия, Казахстан, Латвия, США, Китай, Чехия, Нидерланды, Франция, Япония, Армения, Норвегия, Россия замыкает этот список [3].

Таким образом, развитие российского высшего образования в условиях рыночных реформ 1992–2016 гг. нельзя оценить однозначно как по содержанию, результатам, так и по социально-экономическим последствиям. Система высшего образования в РФ пока не выполняет в полном объеме свою миссию по подготовке высококвалифицированных специалистов. Очевидным фактом стало снижение уровня и качества их подготовки. Это свидетельствует о закономерной трансформации системы высшего образования в новых политических, социально-экономических (рыночных) условиях. В перспективе предполагаются новые возможности для вузов в результате смены существующих моделей подготовки специалистов.

Список литературы

1. Более 50% обладателей диплома вуза в Петербурге работают не по специальности // MR7.RU: информационно-новостной портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mr7.ru/articles/61031/> (дата обращения: 26.11.2015).
2. Верёвкин, Л.П. Массовое высшее образование в условиях конкуренции и коммерциализации / Л.П. Веревкин // Вестник Российской академии наук. – 2009. Октябрь. – Т. 79. – №10. – С. 921–929.
3. Где мы? Как обстоят дела с наукой в России? // TRV-SCIENCE.RU: информационный портал «Троицкий вариант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://trv-science.ru/uploads/03.11.2015> (дата обращения: 26.11.2015).
4. Иванов, А.В. Воссоединение времен (размышления над сборником научных статей «Русская философская мысль: на Руси, в России, за рубежом») / А.В. Иванов // Вестник Московского университета. – Серия 7, Философия. – 2014. – №5 (сентябрь–октябрь). – С. 103–119.
5. Осмачко Н.В., Гончарова С.В. Гуманитарное образование на Дальнем Востоке в оценке экспертов: конспект доклада на региональной конференции «Образовательный потенциал Тихоокеанской России. XVIII–XXI вв.» (Восьмые Крушановские чтения). – Владивосток, 2016, 21–23 июня.
6. Макаренко, В.Г. Высшее образование на Дальнем Востоке России и его роль в устойчивом развитии и укреплении безопасности региона (1991–2014 гг.) / В.Г. Макаренко // Материалы 57-й всерос. науч. конф. Т. 5: Проблемы тактики военно-морского флота, военной истории, геополитики и военно-морской географии. – Владивосток: ТОВВМУ им. С.О. Макарова, 2014. – С. 218–230.
7. Миронов, В.В. Размышления о реформе российского образования / В.В. Миронов // Вопросы философии. – 2012. – №1. – С. 3–43.
8. Честный разговор об итогах реформы образования // PRAVMIR.RU: ежедневное интернет-издание «Православие и мир» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/vladimir-mironov-ob-obrazovanii> (дата обращения: 03.11.2015).

Обидина Юлия Сергеевна

д-р филос. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННОЙ МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТОВ В XXI ВЕКЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные аспекты, влияющие на трансформацию университетов в современной образовательной и социокультурной парадигме. В качестве основных аспектов выделяются экономический, политический, социальный и культурный. Обосновывается необходимость выработки собственной российской парадигмы университетского протранства в условиях внешних и внутренних вызовов.*

***Ключевые слова:** университет, трансформация, модернизация, общество, образование, глобальные процессы.*

Университеты часто рассматривались как ключевые факторы в процессах социальных изменений. Наиболее важная роль, отводимая им, заключалась в подготовке квалифицированных кадров и проведении исследований для удовлетворения предполагаемых экономических потребностей. С течением времени к этим ролям добавились, особенно в периоды радикальных изменений в обществе, роль в строительстве новых институтов гражданского общества, роль в поощрении и содействии новым культурным ценностям, а также помощь в обучении и социализации членов новых социальных элит.

Большая часть исследований о роли университетов в процессах трансформации и модернизации общества до недавнего времени главным образом носила нормативный характер: основное внимание уделялось тому, что университеты должны делать и что общество, в свою очередь, планирует делать для них [2, с. 3]. Постепенно появляются попытки собрать некоторые эмпирические данные для обсуждения проблем социальных функций университетов [4, р. 50].

Трансформации – как обществ, так и университетов – могут быть рассмотрены не только с точки зрения внутренних и локальных изменений, но и в рамках макро- и глобальных процессов: глобализации и демократизации. Повышение экономической значимости знаний, по крайней мере, в странах с развитой экономикой, обеспечивало национальные преимущества этих стран (например, введение рыночных отношений, конкуренции и т. д.). В краткосрочной перспективе роль университетов в стимулировании экономических изменений в обществе, представляется относительно

слабой, особенно в странах Центральной и Восточной Европы. Однако экономические цели часто приводили к реформам в области высшего образования, и они могли стать важными в долгосрочной социально-экономической трансформации. Кроме того, во многих странах, в том числе и в России, университеты стали формироваться и в «частном секторе», оказав непосредственное влияние на экономическую обстановку в регионе. В своей экономической роли, университеты в целом реагировали на внешнее давление, а не на внутренние преобразования.

Роль университетов в политических изменениях общества представляется более сложной и противоречивой. Здесь необходимо различать этапы «удаления старого» и «построения нового» в политических изменениях. В связи с первым университеты могут быть важными сторонниками старых режимов, а также создателями «защищенного пространства», в которое не проникает критика и оппозиция. Наряду с явным политическим вкладом некоторых из университетов в смену политических режимов, университеты могли также играть важную роль в обеспечении персонала для институционального строительства в новых строящихся гражданских обществах после того, как завершились наиболее драматические моменты трансформации.

Что касается социальной роли, университеты, вероятно, вносят такой же вклад в социальную политику, как и собственно в социальную трансформацию. Дифференциация может иметь здесь важное значение с точки зрения роли взаимоотношений между государственным и частным секторами, между учреждениями разных типов и между столичными и региональными учреждениями. По-видимому, важную роль играли культурные изменения, а университеты стали местом проникновения внешних идей и опыта, под воздействием которого они превращались в «закрытые сообщества» и хранилище национальных настроений, которые могут выходить из «укрытия», когда наступят благоприятные время и обстоятельства. Естественно, могут существовать противоречия между этими «национальными» и «международными» элементами, которые представляют собой противоречия идентичности и целей политики в отдельных университетах.

Изменения в университетах коснулись учебных планов, качества и стандартов обучения, политики доступа к учебному процессу [3, с. 12–22]. И естественно, появились академические ответы на изменения.

Почти все университеты находились под давлением в плане реформирования учебных программ и внедрения новых форм и методов обучения, академического признания и обеспечения качества образовательного процесса. Международные факторы часто играли

важную роль в ускорении этих тенденций [1, с. 29–30]. Тем не менее, также возникает и оппозиция реформам. В первую очередь, по причине отсутствия должным образом подготовленного квалифицированного персонала для реализации определенных учебных программ. Также наблюдается общая тенденция к диверсификации. Она может принимать различные формы и отражать как глобальные процессы, так и процессы местного уровня. Результатом этого стало создание на местах наряду с более крупными и доминирующими национальными государственными университетами частных университетов, которые иногда рассматривались как лаборатории изменений и инноваций в своих соответствующих отраслях. Традиционно общественность с подозрением относилась к учебным заведениям такого рода. Прогресс в расширении доступа к образованию часто нивелировался из-за нехватки ресурсов и ощущаемого снижения качества образования, несмотря на введение системы аккредитации и других процедур. Элитное образование до сих пор остается в тренде, и между странами существуют значительные различия в политике доступа к участию в образовательном процессе. Тем не менее, внешние вызовы приводят все к большему сокращению «классической» составляющей в образовании, несмотря на тщетные попытки ее сохранения.

Что касается влияния изменений на академический персонал, то они представляются скорее негативными, нежели позитивными. Явно проявились тенденции к «утечке мозгов», ухудшающимся условиям для обучения и повышения квалификации и сокращению времени для исследований. Диверсификация учебного учреждения, особенно в сознании рядовых сотрудников привела к так называемой «карьере портфеля», поскольку сотрудники стремились создать жизнеспособную среду для себя, совмещая работу в нескольких учреждениях одновременно. Сложно оказалось и перестроиться для работы в новых условиях по ряду причин – с одной стороны, низкая мотивация участия в трансформационном процессе, с другой – трудности в освоении новых методик и технологий обучения, практически повсеместная неготовность к чтению ряда дисциплин на иностранном языке.

Очевидно, что сегодняшний университет не может представлять из себя нечто, созданное по единому шаблону. Существует ли российская модель университета? С одной стороны, в России, как и в любой другой стране университеты сегодня должны сочетать в себе три плохо сочетаемых компонента: политический, рыночный и культурный. И в зависимости от того, какой компонент возьмет верх, такой образ университетского образования мы и получим в дальнейшем.

Список литературы

1. Галактионов, В. Международная практика взаимного признания документов об образовании и профессиональных квалификаций / В. Галактионов // Высшее образование в России. – 2004. – №2. – С. 28–40.
2. Гарнов, М. Болонский процесс: что предстоит сделать? / М. Гарнов // Академия. – 2004. – №21. – С. 3.
3. Лазарев, Г. Региональный университет: пути интеграции в рамках Болонского процесса / Г. Лазарев // Высшее образование в России. – 2005. – №10. – С. 12–22.
4. Stowe, Ch. Fountains for Intellectual Capital: A New paradigm for Institutions of Higher Education / Ch. Stowe // Perspectives in Higher Education Reform. – University of Tennessee, 2000. – P. 50.

Смышляева Татьяна Валерьевна
аспирант

Обидина Юлия Сергеевна
д-р филос. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

**РЕГИОНАЛЬНЫЙ ВУЗ: ТРАНСФОРМАЦИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ**

Аннотация: на примере Марийского государственного университета рассмотрена роль регионального вуза в развитии региона, проанализирована взаимосвязь высшей школы и экономического и культурного развития региона, представлены современные тенденции развития высшего образования.

Ключевые слова: социокультурное пространство, региональный вуз, высшая школа, практико-ориентированное образование.

Экспоненциальный рост информации, глобализация и развитие онлайн технологий бросает вызовы классической системе образования. Общество знаний или информационное общество – это в первую очередь общество равных коммуникантов, где каждый имеет равный доступ к информации, а также свободу ее использования и интерпретации. В таких условиях образование теряет свою роль ведущего транслятора знаний. Все большее распространение приобретают неклассические образовательных учреждений: корпоративные и инновационные университеты, иннополисы, сетевые площадки, дистанционные курсы, главной особенностью которых является практикоориентированность и быстрое реагирование на потребности рынка труда. Важнейшей компетенцией специалиста XXI века становится умение быстро и эффективно работать с большими объемами разнородной информации.

Очевидно, что в XXI в. роль университета отнюдь не ограничивается подготовкой специалистов. Можно рассматривать университеты как социальное явление, характеризующееся двой-

ственностью проявления своих форм [4, с. 326]. Сегодня перед многими регионами России стоит серьезная проблема, связанная с угрозой социально-экономической, демографической и культурной деградации региона, причиной которой может стать закрытие (или реорганизация) вуза, носящего, по сути, характер системообразующего элемента. Региональные университеты постоянно находятся в поиске оптимального пути развития на перспективу и возможностей быть конкурентоспособными в системе высшего образования субъекта. Университеты основываются на богатых социокультурных традициях, являются важнейшим элементом социальной инфраструктуры, выступают индикаторами научно-технического и социально-культурного развития. Без соответствия этим параметрам региональный вуз теряет не просто свой статус и конкурентоспособность, он теряет свою идентичность, поскольку у современной жизни своя логика.

Отдавая дань традиции, качество высшего образования многие связывают в первую очередь с его элитарностью и эксклюзивностью. Действительно, в XVIII–XIX вв. таланты концентрировались в небольшом наборе элитных университетов Франции, Германии и Англии. С конца XIX – начала XX в эту когорту вошли образовательные системы США, Японии и России. С 1960-х гг. высшее образование претерпело исторически стремительный переход от элитарности к массовости и по факту стало обязательным атрибутом развитых стран. С 1990-х гг. к этой фазе всеобщего высшего образования стремительно движутся Корея, Сингапур, Бразилия, примериваются к ней даже демографические гиганты: Китай и Индия.

На фоне этих процессов разговор о доступе к качественному образованию стал приобретать неэлитарный оттенок. Конкуренция за право быть среди стран с постиндустриальной экономической знаний привела к тому, что термин «качественное высшее образование» стал распространяться на десятки миллионов людей, а не на тысячи, как 100 лет назад. Эта трансформация заставляет переосмысливать не только образовательную политику, но и демографическую, миграционную, промышленную, научную, инновационную и т. п. В самом образовании вопросы содержания и сроков обучения, территориального размещения и образовательной мобильности тесно переплетаются с вопросом структуры и масштаба университетов.

Следует признать очевидным, что обсуждать трансформацию современного университета, ориентируясь на какой-то собирательный образ, не представляется возможным. Для подтверждения заявленных положений и выявления вектора развития региональных вузов был проведен социологический опрос в Марийском государственном университете. Университет вполне отвечает характеристикам регионального вуза, ориентированного на подготовку кадров по приоритетным направлениям развития экономики Республики Марий Эл – субъекта РФ, в котором он расположен. Именно университет переводит в практическую плос-

кость решение вопроса о создании единого образовательного и социокультурного пространства региона, без которого будущее региона малоперспективно.

В основу был положен социокультурный подход, сущность которого состоит в попытке рассмотрения общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека. В анкетировании приняли участие 2127 студентов, из них 1475 девушек, 652 юношей.

После окончания университета 74% студента предполагают жить и работать в Республике Марий Эл (рис. 1).

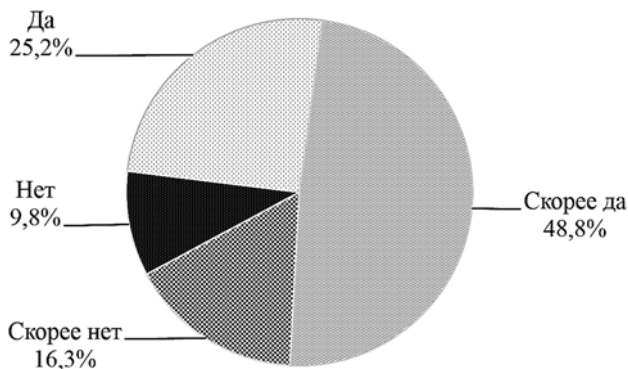


Рис. 1. После окончания университета Вы предполагаете жить и работать в Республике Марий Эл?

При ответе на вопрос «Работаете ли Вы в настоящий момент?» большинство опрошенных студентов ответило, что в настоящий момент не работает (79,3%). 14,6% обучающихся имеет работу, не связанную с будущей специальностью. Только у 6,1% студентов работа связана с будущей специальностью (рис. 2).

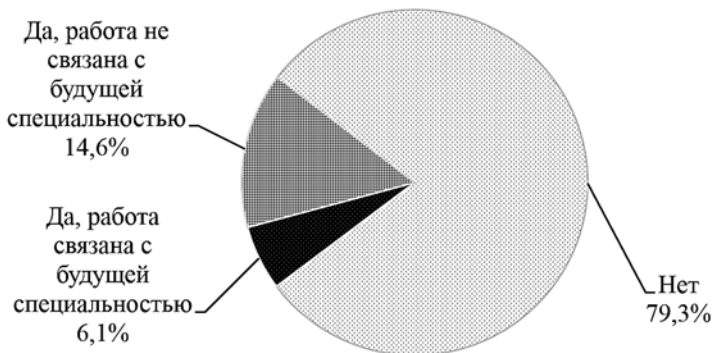


Рис. 2. Работаете ли Вы в настоящий момент?

С 1 по 4 курс количество работающих студентов растет (с 11,3% до 28,5% соответственно), но работают они в основном в сферах, не связанных с будущей профессиональной деятельностью. Количество таких студентов с 1 по 4 курс возрастает в 3 раза (с 7,8% до 21,1%). Количество студентов, работающих в сфере будущей профессиональной деятельности, с 1 по 4 курс возрастает в два раза (3,5% и 7,4% соответственно) (рис. 3).

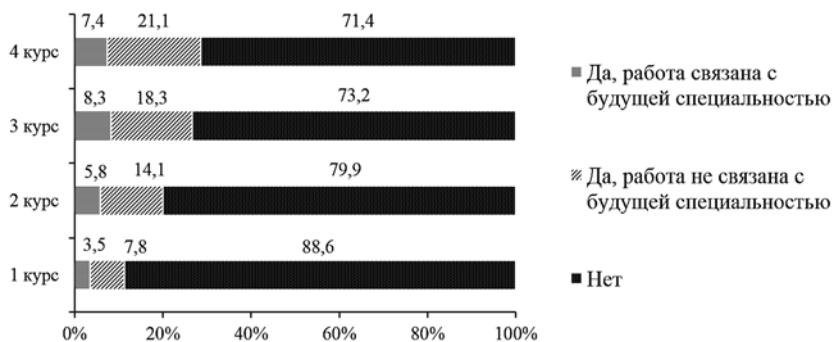


Рис. 3. Трудовая деятельность студентов

Это не в последнюю очередь связано с тем, что с 2013 года МарГУ заключены договоры о сотрудничестве со стратегически партнерами-организациями в различных отраслях: здравоохранение, судебная система, сельское хозяйство, банки, связь, медиа, культура, промышленность и др. Сотрудничество в рамках договоров предполагает создание условий для подготовки высококвалифицированных специалистов с высшим образованием, совместной научно-производственной деятельности, возможностей последующего трудоустройства выпускников университета. Одной из форм такого сотрудничества является развитие на базе Марийского государственного университета системы непрерывного образования по модели «Колледж – вуз – работодатель – дополнительное профессиональное образование». Такая модель обеспечивает тесное взаимодействие студента с работодателем еще на этапе обучения, а значит и эффективное трудоустройство выпускников. Внедрение в образовательную практику института общественной аккредитации позволяет получать обратную связь от субъектов, заинтересованных в повышении качества образовательных услуг, тем самым стимулируя развитие образовательных программ в соответствии с потребностями профессиональных сообществ [1, с. 107].

Анализ ответов студентов на вопрос «Каковы Ваши профессиональные планы после окончания вуза?» позволяет утверждать, что профессиональные планы большинства студентов универси-

тета связаны с продолжением образования в магистратуре или аспирантуре (27,1%), также с устройством на работу по специальности (33,6%). Значительная доля студентов еще не определилась в своих планах (21,5%). Небольшая часть обучающихся собирается получить второе высшее образование (11,2%) (рис. 4). Среди девушек больше ответов «мои планы еще не определены» (20,1%), чем среди юношей (5,8%); большее число юношей (24,7%), по сравнению с количеством девушек (12,5%), собирается получить второе высшее образование.

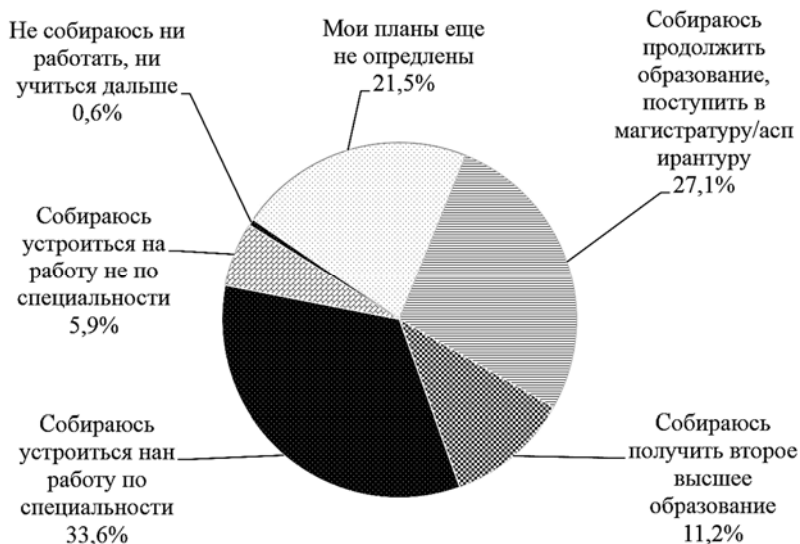


Рис. 4. Каковы Ваши профессиональные планы после окончания вуза?

Данные результаты позволяют сделать вывод об осознанности выбора будущей профессии. Студенты имеют представление о том, какое место занимает их будущая профессия на рынке труда, понимают содержание получаемой профессии. Остается открытым вопрос о причинах ориентированности студентов на получение второго высшего образования: это может являться как следствием недостаточности полученных знаний, так и следствием изменения персональной образовательной траектории, обусловленного субъективными мотивами обучающегося.

В соответствии с новыми стандартами образования возросла роль практических занятий. Но даже в самых современных лабораториях сложно добиться формирования тех умений и навыков, которые пригодятся выпускнику в дальнейшей трудовой деятельности. В связи с этим актуальна форма сотрудничества, при кото-

рой предприятия будут выступать в качестве базы для практических занятий, а практические работники – активно привлекаться в качестве преподавателей. Выиграют от такого взаимодействия обе стороны: студент получит необходимые умения и навыки, а работодатель – компетентного сотрудника.

Развитие университета – необходимое условия для эффективного экономического и культурного развития региона, формирования экономических кластеров. Толчком для зарождения кластеров могут послужить такие факторы как: удобное географическое расположение, богатство природных ресурсов, наличие научной базы, профессиональных кадров, развитой инфраструктуры и др. [2, с. 53].

Университеты превращаются в единые центры или комплексы, обеспечивающие единство обучения, науки и производства, получение новых знаний в результате научной и инновационной деятельности, их трансляцию в ходе обучения и реализацию востребованного обществом инновационного продукта [5, с. 199]. Однако российские университеты исторически являлись не только центром получения знаний, традиционно влияя на политическую, экономическую и культурную жизнь страны. Здесь в разные периоды нашей истории широко обсуждались вопросы политики, шли дискуссии о месте нашей страны в процессах мирового развития. С одной стороны, университеты продолжают оставаться производственными организациями, целевой функцией которых государство определило производство образовательных продуктов (научных и образовательных товаров и услуг). С другой стороны, университеты все более превращаются в субъект социального и культурного развития, выступая центром научно-производственно-образовательного потенциала региона, центром непрерывного образования, обеспечивая качество предоставления образовательных услуг [3, с. 60]. Возможность не только ориентироваться на потребности, в первую очередь, региональных предприятий и организаций различных отраслей экономики, но и формировать спрос на подготовку специалистов определенных направлений науки существует именно у региональных университетов, реализующих программы высшего и послевузовского профессионального образования по многим специальностям, выполняющих фундаментальные и прикладные исследования по широкому спектру наук. Функционирование университета классического типа в провинциальном городе способствует развитию трудового потенциала молодежи, их социальной и культурной активности. Преимущество региональной социокультурной политики позволит остановить дальнейший духовный кризис российского общества.

Список литературы

1. Измайлова, М.А. Проблемы независимой оценки качества образования / М.А. Измайлова // Вестник финансового университета. – 2015. – №1. – С. 103–111.
2. Неустроева, Н.А. Механизмы образования промышленных кластеров / Н.А. Неустроева // Российское предпринимательство. – 2011. – №5-1 (183). – С. 52–56.
3. Пахомова, И.Ю. Модель стратегического взаимодействия исследовательских университетов и региона / И.Ю. Пахомова // Научные ведомости БелГУ. – 2013. – №1. – Вып. 25/1. – С. 60–65.
4. Петрякова, Е.А. Конструирование регионального поля высшего образования на примере Астраханского государственного технического университета / Е.А. Петрякова // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2006. – №6. – С. 324–332.
5. Семенищев, В.А. Дифференциация образования как альтернатива рекрутирования элит / В.А. Семенищев // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2006. – №4. – С. 197–202.

Старкова Надежда Юрьевна

канд. ист. наук, доцент, директор

Институт истории и социологии

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»

г. Ижевск, Удмуртская Республика

МОИ УНИВЕРСИТЕТЫ: ФРАЙБУРГ

Аннотация: статья посвящена одному из пяти ведущих вузов Германии – университету Фрайбурга. На основе наблюдений во время научной стажировки предпринята попытка проследить историю учебного заведения и понять феномен «Университета как центра притяжения региона».

Ключевые слова: Фрайбург, античная история, университетская среда, классическое образование.

Давным-давно я закончила исторический факультет Удмуртского университета и шагнула со студенческой скамьи за вузовскую кафедру. Сложилась и профессиональная педагогическая карьера преподавателя и научная карьера исследователя – антиковеда, а в последние десятилетия – администратора (руководителя института). Все эти годы случались повышения квалификации, академические мобильности, научные конференции и симпозиумы и много-многое другое. Учиться всегда интересно, без этого невозможно соответствовать духу времени. Большую признательность заслуживает деятельность Российского общества интеллектуальной истории, благодаря которой не только находят ответы на заданные вопросы, но и возникают новые цели и задачи.

В данном случае в фокусе появление новой научной дисциплины – университетологии. Термин активно используется в работах последних 10–15 лет, в ее рамках на первый план выходят исследования не узкоспециальные, но в широком плане историко-культурные, рассматривающие университет прежде всего как феномен культурного порядка, как центр притяжения городской жизни [2, с. 36].

Университетская история выступает не просто как идея университетского образования, скорее как история развития университетских структур и академического сообщества в связи с меняющимися отношениями с внешним миром [1, с. 44].

Имея опыт многочисленных зарубежных обменов и участия в грантовых программах, задумалась о необходимости сравнения опыта подготовки гуманитариев в нашей стране и за рубежом. В серии под условным названием «Мои университеты» уже есть первые публикации. В начале этой истории было знакомство с университетами Вены, Манчестера, Хельсинки и Майнца. Анализ впервые состоялся по результатам визита в Центр политических изменений Сиенского университета по приглашению его директора Маурицио Котты. В 2015 г. по программе DAAD я стажировалась в университете им Гумбольдтов в Берлине и им. Альберта – Людвига во Фрайбурге, а летом 2016 г. участвовала в реализации гранта «Европейская идентичность» в Геттингене). Вместе с заведующим кафедрой новой и новейшей истории В.Р. Золотых мы работали на отделении теологии по приглашению профессора Мартина Тамке. Проект реализуют семь российских и семь европейских вузов и научных центров, а его полное название «Европейская идентичность, культурное разнообразие и политические изменения» [3, с. 71].

В данном материале речь пойдет об университете Фрайбурга. Фрайбург находится на самом юге Германии, в земле Баден-Вюртенберг. Город основан в 1120 году на перекрестке торговых путей через Альпы. Считается, что здесь лучший в Германии климат, похожий на Тосканский, и наибольшее количество солнечных дней в году. Фрайбург известен своими усилиями по защите и сохранению ресурсов и окружающей среды, он имеет титул «экологическая столица Германии». В настоящее время в городе проживает 220 тыс. жителей, из которых каждый десятый – студент университета. Еще множество людей связаны с университетской инфраструктурой. Фрайбург принимает до 3 млн туристов в год, поскольку по соседству находится крупнейший в регионе центр развлечений «Европа-парк», а зимой путешествующих привлекают горнолыжные трассы.

Туристы попадают в аутентичное средневековье. Фрайбург обладает очень высоким для Германии уровнем сохранности памятников. Тут уцелело много древних улиц, средневековых зданий, остатки оборонных построек, соборы и монастыри. Во Фрайбурге есть старинные площади, на которых проводятся различные праздники, ярмарки, народные гуляния и выставки. Примечателен Дом корпорации дураков – в нем собраны местные маскарадные костюмы и другие предметы, свидетельствующие об истории средневекового праздника дураков.

В доме «У кита» в 1529–1531 гг. жил великий гуманист Эразм Роттердамский, когда, подвергаясь преследованиям протестантов, он на время переселился из Базеля во Фрайбург.

Во Фрайбург я отправилась по железной дороге из Берлина, где по обменной программе работала в университете им. Гумбольдтов. Проехала почти всю Германию с севера на юг, сначала маршрут совпал с «Дорогой сказок», в Касселе жили братья Гримм. Скоростной поезд мчался через горный массив Гарц – местообитания всех среднегерманских ведьм.

Поразил моногород «Фольксвагена» – Вольфсбург, по-русски: Волчья гора. Все производственные мощности в коричневых тонах – как на ладони. Два часа от Берлина – равнина плоская: поля зеленые, леса смешанные, болота, речки. Повсеместно крутятся огромные ветряки, вырабатывая электричество. Геттинген расположен в холмистой части, похожей кое-где на горы. В низинах разлеглись деревеньки с церквушками, а вершины холмов покрыты соснами и лиственницами. Франкфурт поднялся в небо еще несколькими небоскребами.

Двигалась по маршруту: Берлин, Брауншвейг, Геттинген, Кассель, Фульда, Франкфурт-на-Майне, Маннгейм, Карлсруэ, Оффенбург, Фрайбург. Ближе к югу появились фруктовые сады, виноградники, теплицы с розами, сначала в отдалении, а потом все ближе горы. Пейзаж итальянский: квадратики желтых полей на холмах, красные виноградники, тополя... Воздух во Фрайбурге напоен ароматами кофе, цветов, ванили и восточных каких-то растений.

Университет нашла по карте в самом центре Фрайбурга, так называемом Старом городе. Он был основан 21 сентября 1457 г. эрцгерцогом Альбертом VI Габсбургом. Университет официально позиционировался в империи как второй после Венского. Поначалу в университете было 4 факультета: теологии, права, медицины и философии, на которых обучалось 140 студентов. В эпоху Возрождения этот университет именовали Альбертина. Это был католический университет, один из самых известных в Европе. В те времена университет помещался в здании так-называемой Старой Ратуши, а его собственностью, а точнее домашней церковью университета был знаменитый Фрайбургский мюнстер. В кафедральном соборе многие необычно: и конфессия, и стиль, и название.

Строительство собора началось в 1200 г., мода и тенденции несколько раз менялись, строительство продолжалось 300 лет и окончилось в начале XVI века. В облике собора заметны французская готика, немецкая готика, раннее барокко и многое другое. Самые знаменитые части – алтарная стена, расписанная Гансом Гольбейном Младшим и органные группы. Эстетически выделяются витражи, а еще звонят 80 колоколов мюнстера.

В эпоху Просвещения Мария Терезия и ее сын эрцгерцог Иосиф II оказывали всестороннюю поддержку Альбертине. В 1716 г. были расширены и модернизированы программы обучения, введено преподавание новых языков, а также танцев и фехтования, что соответствовало вкусам молодых аристократов, со-

ставлявших значительную часть студенчества. К концу века обучение приобрело полностью светский характер, был открыт факультет естественных наук, разрешен прием протестантов.

В настоящее время Фрайбургский университет носит имя Альберта – Людвига. Второй «отец-основатель» – великий герцог Бадена Людовик I, возродивший университет в 1820 году, после чеды Napoleоновских войн, разрухи и передела территорий.

Главное здание из красноватого гранита – постройка конца XIX в., позже подвергалось реконструкции. В 1945 году все университетские здания были повреждены или разрушены. Сотрудникам университета чудом удалось сохранить уникальные коллекции и книжный фонд. Главный корпус находится в самом центре города, рядом расположился факультет естественных наук, факультет медицины и основанный на его базе госпиталь, а также знаменита библиотека и архив университета. Недалеко от главного здания расположены ботанический сад и спортивный комплекс. Перед главным входом сидят бронзовые Гомер и Аристотель. Однако античные реценции на этом себя не исчерпывают. В фойе главного здания в 2005 г. был возведен мемориал в память о почти 400 сотрудниках и преподавателях, претерпевших смерть, изгнание и дискриминацию во время национал-социалистического режима в Германии. Бронзовые фигуры скорбящих девяти муз Аполлона с отметинами XX века с его двумя мировыми войнами на лицах... Пока говорили пушки, сильно повзрослевшие музы устали...

У университета славная современная история, с ним связаны имена Нобелевских лауреатов философа Гуссерля и эмбриолога Ганса Шпеемана. Во Фрайбурге учились Михайло Ломоносов, Конрад Адэнауэр и Мартин Хайдеггер. Последний – немецкий экзистенциалист, его ученицей была Ханна Арендт – политический философ еврейского происхождения. Она известна своими работами по анализу тоталитарных систем и исследованием феномена нацистского режима в Германии. Славу университета приумножил Фридрих Хайек австро-британский экономист и один из главных теоретиков современного либерализма.

Библиотека в главном здании, больше похожем на небоскреб из стекла и бетона, имеет 3,7 млн томов книжного фонда. Библиотека владеет большим количеством рукописей, 3448 печатных изданий XV века и около 35000 книг XVI–XVII веков. Библиотека принимает более 38000 посетителей в семестр. Граждане, не являющиеся студентами или сотрудниками университета, могут приобрести карту гостя и пользоваться услугами библиотеки 24 часа в сутки.

Походила по корпусам, обзавелась буклетами, поняла, что у них от Берлина как-то отличается структура. Хотя указаны 10 факультетов, реально действуют семинары. У меня в приглашении «Семинар по древней истории», работающий в составе Департамента античной

истории Приглашение прислала Астрид Меллер, антиковед и выпускница Свободного университета в Берлине, ученица известного немецкого знатока спартанской истории Эрнста Балтруша.

Я нашла и «Семинар по ориенталистике», который специализируется по истории древнего Ирана периода Ахеменидов. Там и доска объявлений, и анонсы мероприятий и даже маленькая выставка с артефактами. В моем семинаре тоже имеется кабинет специальной литературы, ему же принадлежит собрание античных монет, открытое в 1962 году. Всего это 14000 монет, из них главное ядро – 12500 монет периода римской империи, 900 византийских образцов.

В настоящее время университет Фрайбурга готовит бакалавров по археологии, греко-римской археологии, греческой филологии, древним цивилизациям, древнему Ближнему Востоку, европейской антропологии, истории, истории искусства, итальянской филологии, иудаистике, Библейской исторической теологии, латинистике, эллинистике и Византии. Срок обучения на программах бакалавриата 3–4 года.

Магистерский уровень образовательных программ готовит специалистов по археологии, древним цивилизациям, европейской антропологии, истории, истории искусства, классической археологии.

В университете всего 25 000 студентов, историю в целом изучают 2200 человек. Во Фрайбурге просто кипит внеучебная работа: тут и спорт, и самодеятельность, одних хоров насчитала штук 20, имеются даже собственный симфонический и джазовый оркестры. Многочисленные студии приглашают новобранцев заниматься танцами – от народных до латинских. Тут, похоже, живут истинные любители музыки, увидела уже несколько магазинов, торгующих музыкальными инструментами. Про уличных музыкантов подробно писать не буду, но полчаса слушала настоящий джаз на главной торговой улице.

В университете встретили по-хорошему. Астрид Меллер предложила арендовать ящик для вещей, с возвратом денег за ключи перед отъездом, у них как в Америке – ящики вдоль всех стен вместо гардероба. Познакомила со всеми в кабинете античного семинара и их собственной библиотеки, научила пользоваться электронным каталогом во Фрайбургском университете. Университет, сконцентрированный в одном месте, продолжает удивлять. Посмеялась над моим рвением прочесть все рецензии на новые публикации по античности в специализированном журнале «Гномон», их можно найти и в интернете.

Университет, сконцентрированный на небольшой площади продолжает удивлять своим многообразием. Пары тоже по два часа, в библиотеке со мной всегда сидят люди. Здание открыто с 7 утра до 10 вечера, вход, обычно, свободный.

Однажды вечером поднялась на местную достопримечательность – гору «Шлоссберг», с которой открывается панорамный вид. Повезло увидеть настоящее природное шоу – прекраснейший закат солнца. Оно уходило как бы в расселину между двумя горами, потом небо долго (почти час!) еще переливалось алыми красками

В городе потрясающие мощные цветным гранитом с узорами улицы, специальные канавки для стекающей с гор воды, допотопные трамваи и место у фонтана, где сходятся все трамвайные линии. Проявила слабость – на трамваях надолго накаталась, да и город заодно изучила. Выяснилось, что во Фрайбурге еще, как минимум, педагогический университет и высшая школа философии имени Макса Вебера.

Еще была на местном рынке, фермеры торгуют своими продуктами. Поразило обилие живых цветов, просто цветочный ковер, да еще около кафедрального собора, у Марины Цветаевой есть стихи про Фрайбургский мюнстер. Суровая и неприступная мощь. А уж колокольный звон, мне показалось – всю душу переворачивает... Очищает... Frei // Свобода и Легкость...

Подводя итог, следует отметить, что Фрайбургский университет входит в число пяти ведущих классических университетов Германии. Добротную подготовку специалистов по древней истории различных специализаций он осуществляет в связи с лучшими традициями европейского образования. Он открыт для контактов и интересен в плане академической мобильности и научных контактов.

Список литературы

1. Пушкарева, В.В. О понятии «классический университет» [Текст] / В.В. Пушкарева // Классический университет: история и современность: Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию Удмуртского государственного университета; 3–4 февраля 2016 г. / Отв. ред. и сост. В.В. Пузанов, Д.В. Репников. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – С. 41–47.
2. Решетников, С.М. «Классический университет» – эволюция понятия [Текст] / С.М. Решетников // Классический университет: история и современность: Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию Удмуртского государственного университета; 3–4 февраля 2016 г. / Отв. ред. и сост. В.В. Пузанов, Д.В. Репников. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – С. 35–41.
3. Старкова, Н.Ю. Университет Георга – Августа (Геттинген) – УдГУ (Ижевск): диалог и перспектива сотрудничества [Текст] / Н.Ю. Старкова // Университеты и люди: история международного сотрудничества: Сб. ст. / ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»; сост. М.И. Безносова: отв. ред. Е.А. Подшивалова, М.И. Безносова. – Ижевск: Удмуртский университет, 2016. – С. 64–73.

**СЕКЦИЯ 5. ЧУВАШСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА
В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

Бойко Иван Иванович

д-р ист. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Карнова Ольга Владимировна

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

Долгова Алевтина Петровна

канд. филол. наук, ведущий научный сотрудник
БНУ «Чувашский государственный
институт гуманитарных наук»
Минобразования Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Харитоновна Валентина Григорьевна

канд. ист. наук, ведущий научный сотрудник
БНУ «Чувашский государственный
институт гуманитарных наук»
Минобразования Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

**О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ
ИНЖЕНЕРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Аннотация: в статье представлены материалы опроса свыше 300 студентов инженерных специальностей Чувашского государственного университета. Раскрыты их мнения о различных сторонах профессиональной ориентации, показано отношение к своей будущей профессии.

Ключевые слова: студенты ЧГУ, будущие инженеры, социологический опрос, выбор профессии, отношение к профессии.

Различные стороны жизни современной студенческой молодежи активно изучаются, что вполне объяснимо и не требует дополнительных комментариев. В Чувашской Республике эти проблемы также не остаются без внимания. При этом отметим, что в большей

степени анализируются социокультурный облик молодежи, ее гражданские ценности, оценки студентами и учащимися межэтнических отношений в республике, проблем этнокультурного образования, миграционных процессов и т.д. [2–5]. В 2014 г. увидела свет монография, посвященная социальным проблемам студентов и учащихся республики [1]. Материалы о студентах Чувашии нашли заметное отражение в коллективной монографии, изданной Институтом этнологии и антропологии РАН [6]. При достаточно очевидном интересе к студенческой тематике следует отметить, что в меньшей степени в республике рассматривается такой ее аспект, как подготовка инженерных кадров, в частности вопросы профессиональной ориентации молодежи, оценки качества образования, трудоустройства и т. д. С целью дать ответы на часть этих вопросов в конце марта – начале апреля 2017 г. был проведен опрос студентов и учащихся республики – будущих инженеров и техников. Кроме студентов-бакалавров в опросе принимали участие и магистранты, часть из которых уже работает. Всего численность респондентов составила 601 человек. В настоящей статье рассмотрим материалы опроса студентов Чувашского государственного университета.

В ЧГУ всего было опрошено 311 студентов, в том числе на факультетах: информатики и вычислительной техники 61 человек, радиоэлектроники и автоматики – 50, энергетики и электротехники – 60, машиностроительном – 73, строительном – 50 и химико-фармацевтическом – 25 человек. В обследовании участвовали старшекурсники, доля обучавшихся на 3 курсе составила 31 %, на 4 курсе – 49%, а остальные 20% пришлось на магистрантов.

Несколько вопросов анкеты выявляли особенности профессиональной ориентации молодых людей, пришедших получить инженерные специальности. Во-первых, речь шла о мотивации студентов при выборе будущих профессий. Всего в анкете было предложено 10 вариантов ответов и каждому опрашиваемому предлагалось выбрать не более трех из них. Две трети всех студентов (67%) заявили о таком факторе, как востребованность профессии на рынке труда. Безусловно, это очень важный аргумент, это – обеспокоенность своим будущим, без успешности в профессии невозможно реализовать и другие замыслы. Речь далее шла, например, о хорошем заработке (52%) и возможности реализации своих интересов и способностей (51%). Чуть более трети респондентов апеллировали к возможности бюджетного обучения (36 %). Это были первые по частоте выбора мотивы, что свидетельствует о практическом подходе к своему будущему, в них сочетаются озабоченность возможностями трудоустройства, хорошей заработной платы и реализации своего потенциала. Определенную роль при выборе будущей профессии, по мнению молодежи, играли факторы морального порядка: польза обществу (14%), престиж учебного заведения (12%), социальный статус (6%), уважение и авторитет среди окружающих (5%) и семейные традиции (2%). Кроме того, практически каждый десятый (9%) заявил о случайном выборе профессии.

Выбор будущей профессии во многом определяет дальнейшие жизненные траектории молодых людей и, как оказалось, будущие инженеры из ЧГУ во многом полагаются в первую очередь на себя, собственные интересы. Отвечая на вопрос о том, кто в основном повлиял на выбор профессии, почти 61% студентов заявили, что это был их собственный выбор. Почти каждый пятый (19%) отнес к основным факторам выбора родителей. Кроме того, упоминались друзья и знакомые (4%), школа, учителя (3%). О других родственниках заявил 1% студентов. Наконец, случайный выбор был характерен для 13% студенческой молодежи.

Осознанный выбор профессии зависит от многих факторов, и один из них определяется уровнем знаний или представлений о ней. В советское время много писали о важности профессиональной ориентации молодежи и знакомстве с будущей профессией.

Ныне условия заметно изменились, нет такого взаимодействия школы и производства, хотя с развитием информационных технологий появились возможности для самостоятельного повышения уровня знаний, в том числе и с точки зрения приобретения будущей профессии. Следует иметь в виду, что некоторые абитуриенты окончили школы, в которых имелись профильные классы, получили специальность в учреждениях среднего профессионального образования, работали на предприятиях и т. д. Иначе говоря, они имели определенную подготовку в избранной сфере. Таковых оказалось около 30 % в числе опрошенных студентов. Остальные 70 % учились в обычных школах, не ходили на курсы и т. д.

В современных условиях вузы активно работают по привлечению абитуриентов, они заинтересованы в качественном пополнении студенческих коллективов. В ЧГУ регулярно проводятся дни открытых дверей, преподаватели различных факультетов выезжают в школы республики, рассказывают молодым людям об университете, перспективах обучения, трудоустройства и т. п. С октября 2014 г. работает Центр профессиональной ориентации университета, который организует различные олимпиады, а также «Осенние школы для детей», «Университетские субботы» и др. мероприятия, в ходе которых будущие молодые люди разных возрастов имеют возможность получить информацию и по инженерным направлениям. По данным опроса, чуть более пятой части студентов (21%) ответили, что они имели достаточно полное представление о будущей профессии на момент поступления в университет. О самом общем знании говорили 70% респондентов, а остальные 10% признались, что они не имели никакого представления.

Естественно, что за годы учебы появляются новые знания об избранной специальности, о возможностях трудоустройства и т. п. Меняется и отношение к получаемой профессии. Практически у половины опрошенных студентов (48%) оно поменялось в лучшую сторону, эта часть респондентов заявила, что они сделали правильный выбор. Чуть меньшая доля респондентов (44%) пола-

гает, что оно осталось таким же, а 8% молодых людей разочаровалось в выбранной профессии. Если же рассмотреть смену подобных отношений в зависимости от курса обучения студентов, то складывается следующая картина. Практически одинаковые показатели выявлены у студентов 4-го курса и магистрантов первого года обучения: 51% среди первых и 53% в составе вторых убеждены, что сделали правильный выбор. Из них у 39 и 43% соответственно мнения не изменились. Разочарованными оказались 10% студентов 4-го курса и 7% магистрантов. Более трети студентов 3-го курса (39%) ответили, что они сделали правильный выбор, свыше половины (55%) согласились с тем, что отношение осталось таким же, и 6% разочаровались в избранной профессии.

Значительная часть опрошенных студентов или твердо уверены, что они повторили бы свой профессиональный выбор (27%), или скорее бы сделали такой выбор, чем не сделали бы (34%). Иначе говоря, 6 из 10 респондентов с той или иной степенью уверенности не жалеют о том, что выбрали свои профессии. Вариант ответа «скорее нет, чем да» прозвучал у 19% опрошенных и уверенное «нет» – у 9%. Кроме того, 11% затруднились дать определенный ответ на этот вопрос. Если же рассмотреть такие данные с учетом курса обучения, то окажется, что здесь близки позиции студентов 3-го и 4-го курсов. При этом они более пессимистичны по сравнению с магистрантами. Итак, среди трехкурсников 25% твердо заявили, что они бы повторили свой профессиональный выбор, и 32% выбрали вариант «скорее да, чем нет», то есть в сумме 57% в той или иной степени уверены в том, что они ничего бы не стали менять при выборе профессии. У студентов 4-го курса итог практически таков же (26% + 32%). Отрицательное мнение было зафиксировано у 24% респондентов с 3-го курса и у 33% – 4-го. Самая большая разница получена при выборе ответа «затруднюсь ответить»: 19% – трехкурсники и 9% – четверкурсники. Магистранты заметно более уверены в том, что они повторили бы свой выбор: 34% заявили, что повторили бы его без всяких условий («да»), 40% – «скорее да, чем нет». Не стали бы делать такую же попытку 18% респондентов, 8% затруднились ответить.

Представленные материалы свидетельствуют, что большинство будущих инженеров в той или иной степени имеют представление о своей будущей профессии, но существуют проблемы, не связанные с ее содержательностью, которые могут снизить интерес к избранной специальности.

Список литературы

1. Бойко, И.И. Студенческая и учащаяся молодежь Чувашии: гражданские ценности, социокультурные ориентиры [Текст] / И.И. Бойко, В.Г. Харитонова; Чувашский гос. ин-т гуман. наук; [отв. ред. Ю.Н. Исаев]. – Чебоксары: Чувашский гос. ин-т гуман. наук, 2014. – 124 с.
2. Бойко, И.И. Студенческая и учащаяся молодежь Чувашии начала XXI века: выбор профессии, общественная активность, размышления о будущем [Текст] / И.И. Бойко, А.П. Долгова, В.Г. Харитонова // XX век в истории России: гражданственность и патриотизм народа в годы великих потрясений и мирного строительства: Сб. ст. / Чуваш. гос. ун-т. – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2016. – С. 196–204.

3. Бойко, И.И. Студенческая и учащаяся молодежь Чувашии о межэтнических отношениях [Текст] / И.И. Бойко, В.Г. Харитонова // Вестник Марийского государственного университета. Серия «Исторические науки. Юридические науки». – 2015. – №1. – С. 11–13.

4. Бойко, И.И. Студенческая и учащаяся молодежь Чувашии о трудовых мигрантах [Текст] / И.И. Бойко // Вестник Чувашского университета. – 2014. – №4: Гуманитарные науки. – С. 5–9.

5. Бойко, И.И. Школьники и студенты Чувашии о проблемах этнокультурного образования [Текст]: (по материалам социологического опроса) / И.И. Бойко // Вестник Чувашского университета. – 2016. – №4. – С. 23–30.

6. Российское студенчество: идентичность, жизненные стратегии и гражданский потенциал [Текст] / Ред. В.А. Тишков, Р.Э. Бараш, В.В. Степанов. – М.: ИЭА РАН, 2014. – 342 с.

Викторов Олег Николаевич

канд. экон. наук, начальник управления
внеучебной работы и безопасности

Гаврилов Олег Элизарович

канд. геогр. наук, доцент, заведующий кафедрой

Миронов Андрей Александрович

канд. географ. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**ЭКОЛОГО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС В РАЗВИТИИ
ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ
ФГБОУ ВО «ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА»**

Аннотация: рассмотрены современные проблемы эколого-патриотического воспитания в высшей школе, проанализированы пути, методы, средства эколого-патриотического воспитания студентов ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова» в Концепции развития личностного потенциала. Приведены наиболее существенные мероприятия, проводимые университетом в целях реализации программ в области экологического образования и воспитания студентов, способствующих развитию экологического сознания и бережного отношения к природе.

Ключевые слова: взаимодействие общества и природы, окружающая природная среда, экология, эколого-патриотическое воспитание, концепция развития личностного потенциала.

Окружающая человека природная среда – эта среда жизни и жизненно важный ресурс. Для удовлетворения потребностей в процессе общественного производства происходит извлечение

большого количества природных ресурсов в масштабах, соизмеримых с процессами планеты.

Хозяйственная деятельность приводит к ухудшению окружающей среды, а ее восстановление возможно только путем системного формирования экологического мировоззрения общества, затрагивающего все сферы человеческой деятельности. Экологическое мировоззрение – «представлений о мире и о месте в нем человека к окружающей его среде и к самому себе, а также обусловленные этими представлениями важные жизненные позиции, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации» [3].

Решение проблемы зависит от экологического образования, воспитания и культуры личности, всего населения и особенно молодого поколения. Природу Земли могут сохранить люди, понимающие законы природы, взаимосвязи в природных сообществах. Основной способ выхода из экологического кризиса – трансформация всего уклада жизни человека, переориентация природных ценностей, изменение экономической и социальной политики государства посредством формирования экологической культуры.

Задача экологического образования заключается в воспитании экологически воспитанного человека с новыми потребностями и совершенно иным отношением к окружающей среде. Экологическое воспитание должно быть направлено на формирование ответственного отношения к природной среде, не просто потребительского, а бережного отношения к природе [3, с. 132].

В Экологической доктрине России имеется раздел, посвященный экологическому образованию и воспитанию. Главной задачей в доктрине – «повышение экологической культуры населения, образовательного уровня и профессиональных навыков и знаний в сфере экологии и охраны окружающей среды» [1, с. 116].

Любовь и уважение к Родине у молодого человека формируется с восприятием красоты родных мест, с любви к природе, бережному к ней отношению. Загрязняя и ухудшая окружающую среду, мы уничтожаем себя самих, будущее наших потомков и наследие наших предков, мы уничтожаем свою Родину. Патриотизм с экологической точки зрения представляет собой бережное отношение к окружающей среде, а защитники природы – это истинные патриоты.

Эколого-патриотическое воспитание в ЧГУ им. И.Н. Ульянова налажено давно, так как современное развитие общества поставило перед человечеством экологические проблемы, касающиеся каждого человека живущего на земле. Решение их во многом зависит от организации экологического образования воспитания и культуры личности, населения в целом и особенно молодежи. Природу Земли могут спасти люди, знающие законы природы и осознающие то, что человек не властелин природы, а выходец и часть ее. Поэтому вопросы экологического воспитания в высшей школе и в частности

в университете направлены на формирование ответственного отношения к окружающей среде несмотря на то, что в настоящее время экологическая культура, выступающая в качестве цели экологического образования и важнейшего регулятора во взаимодействии общества и природы, большинством студентов не воспринимается как главная ценность молодого поколения.

Эколого-патриотическое воспитание в вузе осуществляется на основе Концепции развития личного потенциала студентов средствами воспитания и социализации. Данная концепция предусматривает комплекс правовых, нормативных, организационных, методических, информационных, научных, культурных, физкультурно-массовых и иных мероприятий по дальнейшему развитию и совершенствованию системы воспитательной работы со студентами, направленной на формирование их активной жизненной позиции, востребованности [1, с. 16].

Документ разработан в соответствии с Конституцией Российской Федерации, законами Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», «Об образовании», Национальной доктриной образования в России на период до 2025 года и других нормативно-правовых актов Российской Федерации и Чувашской Республики, нормативных документов вуза. Концепция представляет собой основу для разработки и реализации целевых программ, призванных обеспечить реализацию стратегических целей, достижению конкурентных преимуществ университета.

Университетская концепция воспитательной работы определяет стратегические цели, модель личности будущего специалиста, направления и принципы молодежной политики. Воспитание в вузе – целенаправленный процесс оформления у студентов высоких морально-нравственных и гражданских качеств, навыков правомерных действий и поведения. Оно осуществляется в соответствии с заказом общества и требованиями современной педагогики [1, с. 6].

Воспитание в вузе происходит через содержание образования, что подразумевает акцентуацию нравственных, психолого-педагогических аспектов профессиональной деятельности будущих специалистов и разработку гуманистически ориентированных учебных курсов. Особое внимание уделено культурологическому компоненту содержания образования.

Целью воспитательной деятельности в университете является формирование нравственной, духовно развитой, жизнеспособной, социально устойчивой личности гражданина, готового в новых социально-экономических условиях вносить посильный вклад в укрепление страны, модернизацию российского общества, сочетающего профессиональную и научную деятельность, гражданственность и патриотизм, поддерживающего духовно-нравственные и культурные ценности народов нашей страны.

Важнейшая задача воспитания в университете – возрождение традиций нравственной, интеллектуальной, гражданской подго-

товки студентов, от профессиональной деятельности которых зависит духовная атмосфера общества.

Наиболее актуальным является экологическое воспитание с формированием у студентов гражданской позиции и патриотического сознания, правовой и политической культуры, личностных индивидуальных качеств.

Эковоспитание связано с формированием у студентов экосознания, включающего совокупность взглядов и идей о проблемах правильного соотношения взаимодействия общества и природы в соответствии с конкретными жизненными потребностями людей и возможностями природы. Воспитание в этой области нацелено на изменение стиля мышления и создание эмоционально-психологической установки на отношение к природе не только как к источнику сырья, но как к среде обитания, обеспечивающей социальный и культурный прогресс человечества. Экологическое воспитание реализуется через включение особых составляющих в образовательные программы профессиональных и спецдисциплин, во внеучебной работе – через деятельность Молодежной экодружины, клуба туристов, участие в работе по благоустройству территории университета, мероприятиях по охране природы, разработку проектов экологической направленности, экскурсии по стране и родному краю [1, с.16].

Ежегодно в вузе проводятся дни особо охраняемых природных территорий (лекции, круглые столы в ЧГУ и в школах республики). Традиционными стали конкурсы среди студентов по проблемам экологии и окружающей среды, научно-исследовательских работ учащихся Чувашской Республики, месячник «Птицы в городе». Каждый год студенты университета являются активными участниками различных экологических акций. Весь коллектив университета принимает активное участие в массовых субботниках по благоустройству города, района, парков и садов, а также территории вуза. В рамках научно-исследовательской работы студенты являются участниками международных, всероссийских, региональных, республиканских научно-практических конференциях по проблемам охраны окружающей природной среды. В целях усиления профориентационной работы с учащимися образовательных учреждений на историко-географическом факультете ежегодно проводятся олимпиады «Геотурнир» и «Экотурнир» среди школьников Чувашии [4, с. 120].

Привычка современного человека относиться к окружающей природной среде исключительно потребительски появилось по большей частью из-за отсутствия должного экологического воспитания и образования населения, отсутствие экологической культуры. Поэтому в современных условиях необходимо реально действующий механизм, с одной стороны, способный воспитать у каждого из нас чувство любви к природе, развить разносторонне ценностное, бережное и уважительное отношение к ней, а

с другой стороны, предоставляющий собой единой и универсальный инструментарий в виде комплекса мероприятий для решения природоохранных и экологических проблем. На наш взгляд, на сегодняшний день таким реальным инструментарием, способным выполнять поставленную задачу по сохранению природы России и решению экологических проблем, является программа по экологическому образованию и воспитанию, предложенной в Концепции развития личностного потенциала студентов ЧГУ им. И.Н. Ульянова.

Список литературы

1. Караганова, Н.Г. Проблемы качества экологического образования в рамках направления подготовки «Экология и природопользование» на базе Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова (опыт социологического исследования) / Н.Г. Караганова, О.Е. Гаврилов, А.А. Миронов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – С. 1164–1170.
2. Концепция развития личностного потенциала студентов средствами воспитания и социализации в ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» на 2012–2017 гг. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2012. – 23 с.
3. Миронов, А.А. К патриотизму через экологическое образование / А.А. Миронов, А.Д. Григорьев // Вестник Чувашского республиканского отделения ВОО «Русское географическое общество». – Вып. №1. – Чебоксары: Новое Время, 2013. – С. 132–137.
4. Памятка первокурсника / Сост. О.Н. Викторов. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2015. – 148 с.
5. Экологическое право Российской Федерации. Курс лекций и практикум / Под ред. Ю.Е. Винокурова. – М.: Экзамен, 2003. – 201 с.

Вязова Ольга Георгиевна

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

**УЧЕНЫЙ СОВЕТ – ГЛАВНЫЙ РУКОВОДЯЩИЙ ОРГАН
УПРАВЛЕНИЯ ЧУВАШСКИМ ГОСУДАРСТВЕННЫМ
УНИВЕРСИТЕТОМ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА**

Аннотация: в статье проанализированы функции и основные направления деятельности Ученого совета Чувашского госуниверситета имени И.Н. Ульянова, составлен список всех ученых секретарей совета. Выявлены новые вопросы, рассмотрение которых стало постоянным на заседаниях совета в последние годы.

Ключевые слова: Ученый совет, учебная и научная работа, подготовка кадров, международная деятельность, социальные программы.

Приближающийся 50-летний юбилей Чувашского университета активизировал изучение его истории. Различные направления деятельности высшего учебного заведения становятся предметом

исследования сотрудников и преподавателей университета [2; 3]. Однако работа Ученого совета не стала еще предметом специального рассмотрения, хотя он играет важную роль в структуре управления университетом. В данной статье на основе архивных и интернет-источников показаны основные направления деятельности Ученого совета на протяжении всей его истории.

Ученый совет является важнейшим компонентом структуры Университета. Первое официальное заседание Ученого совета состоялось 11 октября 1967 г. с составом, утвержденным Министерством высшего и среднего специального образования СССР в количестве 41 человека, в последующим в состав совета стали избирать на 3 года [1, д. 26 а, л. 7, 8]. Членами Ученого совета стали наиболее уважаемые и достойные ученые и сотрудники университета, а также представители партийной, профсоюзной и комсомольской организаций. Периодичность заседаний Ученого совета была установлена 1 раз в месяц. 11 октября 1967 г. был утвержден план работы совета. На должность секретаря совета на общественных началах, так как не было штатной единицы, был избран зав. кафедрой русского языка доцент М.М. Михайлов [1, д. 26 а, л. 8]. По мере расширения университета увеличивалось и количество членов совета. Если в 1971 г. в совет входило 55 человека, то в 1973 г. уже 64 [1, д. 634, л. 1; д. 862, л. 1].

В первые годы существования университета, в связи с тем, что шло формирование учебного заведения, Ученым советом огромное внимание уделялось организации учебного и воспитательного процесса на дневном и заочном отделениях, привлечению профессорско-преподавательских кадров и повышению их квалификации, строительству новых учебных корпусов, общежитий. Без внимания членов Ученого совета не оставался практически ни один вопрос: обсуждались итоги экзаменационных сессий; качество лекционных курсов, читаемых преподавателями; использование современных форм и методов обучения на факультетах университета; организация учебного процесса на вечернем и подготовительном отделениях, а также военной и медицинской подготовка студентов; создание лабораторий, учебно-производственных мастерских; рассматривались вопросы, связанные с организацией производственной, педагогической и преддипломной практики студентов; утверждались базы производственной практики, даже обсуждался внешний вид преподавателей. На отдельных заседаниях заслушивались сообщения деканов факультетов об учебной и политико-воспитательной работе.

Ученый совет сразу же стал проводить работу по подготовке новых кадров. На этот вопрос было обращено внимание уже на первом официальном заседании Ученого совета. Так, 11 октября 1967 г. Ученым советом принимается решение об открытии с декабря месяца в университете аспирантуры [1, д. 862, л. 14]. В ас-

пирантуре постоянно увеличивалось количество специальностей, по которым осуществлялась подготовка научных кадров.

Практически на каждом Ученом совете рассматривались вопросы о направлении в целевую аспирантуру, о прикреплении соискателей для написания научных работ. Большинство молодых преподавателей, направлявшихся в аспирантуру за пределы Чувашии, возвращались в родной университет. К примеру, на заседании Ученого совета от 26 апреля 1979 г. было принято решение о направлении ассистента кафедры истории СССР А.В. Арсентьевой в очную целевую аспирантуру при Ленинградском государственном университете им. А.А. Жданова по специальности 07.00.02 – История СССР [1, д. 1959, л. 213]. После защиты диссертации на соискание степени кандидата исторических наук Анна Васильевна долгие годы работала в университете, пройдя путь от рядового преподавателя до декана исторического факультета и проректора по учебной работе университета.

Для написания кандидатских и докторских диссертаций в университете действовала система старших научных сотрудников, предоставления творческих отпусков, назначение на должность старшего научного сотрудника (их отчеты также заслушивались Ученым советом).

Интересно то, что руководство Чувашского госуниверситета с первых лет существования учебного заведения интересовалось и работой со школьниками, четко осознавая, что они потенциальные будущие студенты. На заседании Ученого совета 20 ноября 1969 г. был заслушан вопрос о работе школы-интерната №2 с физико-математическим уклоном. С сообщением выступил директор школы Г.Е. Егоров. Он подчеркнул, что с учащимися 8–9 классов работает 10 преподавателей университета. Университет помог и с созданием кабинета механики, выделив для него специальное оборудование [1, д. 300, л. 1].

Создание самостоятельного Чувашского государственного университета позволило пристальнее сосредоточиться и на научно-исследовательской деятельности преподавателей, сотрудников, студентов. Обсуждение и утверждение плана научно-исследовательской работы, отчеты студенческого научного общества, утверждение студенческих научных работ, направляемых на Всесоюзные конкурсы, выполнение хоздоговорных научно-исследовательских работ становятся постоянными вопросами в плане работы Ученого совета университета.

Сегодня деятельность Ученого совета определяется Положением, утвержденным решением Ученого совета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» от 27 декабря 2016 г. (протокол №19). В состав совета входят 34 человека: это проректор по общим вопросам, проректор по учебной работе, проректор по научной работе и проректор по административно-хозяйственной работе, начальник

юридического отдела, начальник управления внеучебной работы и безопасности, начальник отдела пресс-службы и информации университета, заведующий общеуниверситетской кафедры физической культуры и спорта, деканы факультетов, председатели диссертационных советов, функционирующих в университете, директора филиалов университета, главный бухгалтер, председатель первичной профсоюзной организации работников университета, председатель студенческого совета и председатель первичной профсоюзной организации обучающихся университета, ученый секретарь совета. В состав Ученого совета также входит профессор кафедры электроснабжения промышленных предприятий имени А.А. Федорова В.А. Щедрин, являющийся его членом с момента основания университета. Сейчас ученый совет возглавляет ректор университета А.Ю. Александров [5]. Заседания Ученого совета проходят не реже одного раза в три месяца.

Являясь главным выборным представительным органом управления университета, Ученый совет рассматривает основные вопросы жизнедеятельности вуза: определяет основные перспективные направления развития Университета, включая его образовательную и научную деятельность, принимает решения о создании и ликвидации структурных подразделений Университета, рассматривает план финансово-хозяйственной деятельности и программы развития Университета, принимает решение о создании попечительского совета Университета, его составе и регламенте работы, избирает деканов факультетов, заведующих кафедрами, профессоров, рассматривает отчеты руководителей структурных подразделений Университета, утверждает положения, регулирующие вопросы социального обеспечения, обучающихся в Университете [3].

Одним из важнейших направлений в работе Ученого совета продолжает оставаться учебная деятельность. Почти не одно его заседание не обходится без вопросов, связанных с этой сферой. Регулярно рассматриваются вопросы повышения качества подготовки на факультетах университета, повышения квалификации работников университета, состояния и перспективы системы дополнительного образования.

Ученый совет привлекается к решению вопросов, связанных с совершенствованием системы оплаты труда сотрудников вуза, рассматривает и участвует в обсуждении социальных программ для работников университета, не упускает из внимания и организацию летнего отдыха сотрудников. Ежегодно заслушивает отчеты о выполнении планов хозяйственных и ремонтно-строительных работ. Одним из главных направлений в деятельности Ученого совета является социальная поддержка студентов вуза (стипендиальное обеспечение, учреждение и назначение персональных стипендий обучающимся в университете, трудоустройство, воспитательная

работа, реализация программ «Развитие физической культуры, спорта и здорового образа жизни коллектива», «Профилактика наркомании и курения табака», организация летнего отдыха и т. п.).

Постоянными вопросами в плане работы Ученого совета стали: развитие научной и инновационной деятельности, утверждение тематических планов НИР и тем кандидатских и докторских диссертаций, издательская деятельность, эффективность работы диссертационных советов и научной библиотеки университета. Ученый совет рассматривает такие серьезные вопросы как анализ очередного приема студентов, перечень вступительных испытаний, правила и контрольные цифры приема по основным образовательным программам, утверждает отчеты о работе Центра профориентации и Центра социологических исследований. Современные процессы, происходящие в системе высшего образования, требуют активизации международной деятельности вузов. Поэтому этот вопрос становится также предметом постоянного внимания Ученого совета. В обязательном порядке на Ученом совете заслушивается отчет ректора об итогах годовой деятельности Университета.

Еще одним важным направлением работы совета является подготовка и рассмотрение документов для представления к ученым и почетным званиям, правительственным, ведомственным и региональным наградам. Так, Ученым советом было учреждено звание «Заслуженный профессор Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова». Оно было присвоено 27 профессорам университета. Ученым советом также было введено звание Почетного доктора университета. Оно присуждается лицам, деятельность которых оставила заметный след в истории *Alma mater*. Звания «Почетный доктор Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова» удостоены 55 человека. Для того, чтобы особо отметить тех, кто внес огромный вклад в становление и развитие Чувашского университета Ученым советом была учреждена медаль «За вклад в развитие университета». Ею были награждены: А.А. Федоров – проректор по Волжскому филиалу Московского энергетического института, на базе которого создан Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, С.Ф. Сайкин – первый ректор университета в 1967–1981 гг. и др.

Обычно заседания Ученого совета начинаются с вручения аттестатов, почетных званий, грамот, благодарностей и сертификатов. Это свидетельствует о том, что Ученый совет стал местом признания заслуг преподавателей и студентов университета.

Большая заслуга в работе Ученого совета принадлежит ученым секретарям, которые на протяжении почти 50 лет сменяли друг друга – М.М. Михайлов, К.В. Калинина, И.Н. Романенко, А.Ф. Федоров, В.А. Щедрин, В.М. Шевцов, С.Н. Стоменский, Н.Ф. Григорьев, В.В. Пчелкина, М.П. Владимирова, А.И. Цветков, В.Г. Агаков, А.Ю. Александров, Н.А. Петров.

Таким образом, Ученый совет на протяжении всей истории университета успешно выполняет функции центра и координатора всей университетской жизни.

Список литературы

1. Государственный исторический архив Чувашской Республики. Ф. 2453. Оп. 1.
2. Иванова, Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.
3. Краснова, М.Н. Летопись истории Чувашского университета имени И.Н. Ульянова: проблемы, основные этапы и методика ее создания / М.Н. Краснова, А.М. Сaitова // Вестник Чувашского университета. – 2016. – №2. – С. 91–96 и др.
4. Положение об Ученом совете Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» // Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова». [Официальный сайт] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.chuvsu.ru/images/stories/sved_obr_org/Pologenie_organ_upravl_structur_podrazd.pdf (дата обращения: 09.06.2017).
5. Состав Ученого совета ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» // Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова». [Официальный сайт] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.chuvsu.ru/images/stories/nashuniversitet/p_uch_s.pdf (дата обращения: 09.06.2017).

Данилова Антонина Петровна
канд. ист. наук, доцент, профессор
Чебоксарский филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ
КАФЕДРЫ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
В ПЕРИОД ЕГО СТАНОВЛЕНИЯ:
ШУВЕРОВ ДЕМЬЯН ДЕМЬЯНОВИЧ**

Аннотация: статья посвящена анализу жизненного и творческого наследия ведущего преподавателя ЧГУ Д.Д. Шуверова, рассматриваются учебно-педагогическая и научная деятельность преподавателя, его вклад в развитие исторического образования в республике.

Ключевые слова: Чувашский государственный университет, кафедра всеобщей истории и археологии, научная и учебно-методическая работа, научно-педагогическое наследие, методика преподавания новой истории.

Преподавательский состав исторического отделения историко-филологического факультета в первые годы существования Чу-

вашского государственного факультета отличался стабильностью и высоким научным и учебно-методическим уровнем. Это определялось в первую очередь тем, что историческое отделение целиком было переведено из Чувашского государственного педагогического института, где в то время сложилась команда профессиональных историков. Кроме того, после создания университета были приглашены недостающие специалисты из ведущих вузов, в первую очередь из Казанского государственного университета. Поэтому подготовка специалистов историков осуществлялась на самом высоком уровне [5, с. 91].

На новом университетском этапе развития исторического образования большую роль сыграл доктор исторических наук, профессор В.Ф. Каховский, который был деканом объединенного историко-филологического факультета университета. Ему удалось создать полноценную кафедру всеобщей истории и археологии, где учебные предметы вели узкие специалисты, защитившие диссертации по всеобщей истории. Ведущими преподавателями этой кафедры были – Д.Д. Шуверов, А.И. Лявкин, Е.Г. Беляев, перешедшие из педагогического института. Позже в коллектив влились казанские историки – А.А. Загидуллин и И.С. Вайнер. О некоторых из них я писала раньше [1; 2].

Данная статья посвящена еще одному из моих учителей – Д.Д. Шуверову. Опубликованные материалы о нем практически отсутствуют. Редким исключением является статья О.Н. Широкова и М.А. Широковой в «Вестнике ЧГУ», где дается краткая характеристика доцента кафедры всеобщей истории Д.Д. Шуверова [5, с. 154–155].

В коллективе настоящих историков-профессионалов кафедры всеобщей истории Д.Д. Шуверов занимал особое место. Он вел одну из основных учебных дисциплин – историю нового времени стран Европы и Америки. Позже, когда Д.Д. Шуверов ушел из университета, мне пришлось в течение десяти лет вести этот курс, тогда мне очень пригодилась «школа» и «уроки» моего университетского учителя.

Родился Д.Д. Шуверов в 1918 году в крестьянской семье в селе Балдаево Ядринского района. Учился в Балдаевской школе, потом в Ядринском педагогическом училище. После окончания училища он преподавал историю в ряде школ Ядринского района. Тогда же он поступает в Чувашский педагогический институт на специальность «История».

Молодого и активного учителя вскоре избирают секретарем райкома ВЛКСМ Советского района. С этой должности он был призван в ряды действующей армии. Однако слабое здоровье и, в первую очередь, сильная близорукость не позволили ему принять активное участие в боевых действиях. Вскоре он был демобилизован.

В 1946 году он с отличием окончил институт и был оставлен на кафедре всеобщей истории для дальнейшей научно-педагогической

работы. В следующем году он поступает в аспирантуру по всеобщей истории. Это было очень смелое решение. Заниматься всеобщей историей в провинциальном вузе было непросто. Во-первых, требовалось основательное знание иностранных языков. Во-вторых, хранилища основной массы источников находились в столичных центрах. В-третьих, там же находились диссертационные советы по защите диссертаций по всеобщей истории. Он со всем успешно справился, и в 1952 году защитил диссертацию, в 1955 году получил звание доцента по кафедре всеобщей истории.

В 1952–1954 гг. он работает директором Канашского учительского института, где им было много сделано для приближения образования в бывшем училище к вузовскому. В 1954 году благодаря его усилиям вышел сборник научных трудов «Ученые записки Канашского учительского института». После закрытия института он возвращается на свою кафедру в ЧГПИ им. И.Я. Яковлева, где работает до перевода исторического отделения во вновь созданный Чувашский государственный университет.

Научные интересы Д.Д. Шуверова сложились в русле нового тогда направления – истории социально-экономических преобразований в странах социалистической системы, возникшей после второй мировой войны. Эти преобразования проводились на глазах историков, требовали осмысления в интересах последующих преобразований, были актуальны.

Еще в аспирантуре им была определена тема исследования – земельная реформа в Восточной Германии. На эту тему он защитил кандидатскую диссертацию. Над различными аспектами этой темы он активно работал в последующий период. По этой теме была опубликована серия научных статей: «Движение за земельную реформу в Восточной Германии» (1956 г.); «Борьба Социалистической единой партии Германии за союз рабочего класса с крестьянством» (1958 г.); «Начало производственного кооперирования сельского хозяйства в ГДР: 1952–1955 гг.» (1960); «Аграрный кризис и положение крестьян в Германии: 1929–1933 гг.» (1966) и др.

Его успехи в научной и разносторонней педагогической работе были отмечены государственной наградой. 1961 году он был награжден медалью «За трудовое отличие».

В университете Д.Д. Шуверов становится доцентом кафедры всеобщей истории и археологии. Его основным курсом, как и ранее в педагогическом институте, была история нового времени.

Внешне Демьян Демьянович был невысоким, коренастым, с густой копной волос на голове, которые постоянно рассыпались и он также постоянно резким кивком головы пытался их водрузить на место. Он был близорук, носил сильные очки-окуляры. Но и они, очевидно, его не спасали. Когда во время лекции ему приходилось обращаться к цитатам, он подносил конспекты очень близко к глазам. В такие минуты он выглядел несколько комично. Однако смеяться над ним никто не пытался. Студенты уважали его и

немного побаивались. Он был строгим, принципиальным, но в тоже время справедливым преподавателем. Далекое не все студенты сдавали ему зачеты и экзамены с первого раза. Многим приходилось потратить немало времени и сил, чтобы освоить учебный материал. Все знали, что кроме знаний, других альтернатив сдать экзамен или зачет не было.

Человек он был эмоциональный, поэтому лекции его производили большое впечатление на слушателей. Но брал он не столько внешним эффектом, сколько глубиной и четкой структурированностью излагаемого материала. Ведущими темами курса были социальные – революции, народные движения, история марксизма. Но какой бы не была тема, какие бы исторические процессы не рассматривались, они излагались по четкому плану: предпосылки и причины, этапы развития, итоги и последствия, значение. Каждая лекция опиралась на материал источников, которые обильно цитировались в ходе изложения материала. В каждой теме давалась историография изучаемой проблемы. Вот эту логику изложения исторического материала преподаватель стремился, и не безуспешно, внедрить в наше сознание, привить исповедуемый им исторический подход студентам, будущим специалистам историкам. К нашим ответам на семинарах, зачетах и экзаменах он предъявлял такие же требования. Кроме того, он никогда не довольствовался чисто фактологическими ответами, он требовал понимания хода исторического процесса в целом и места каждого события в отдельности в общем процессе. Он всегда повторял: «Одного знания мало, нужно еще и понимание».

Но еще большую роль в становлении нас как историков играли практические занятия по новой истории. Именно здесь мы отрабатывали методику работы с историческими источниками. Так, например, тему социально-экономическое положение Франции накануне Великой французской революции изучали по запискам известного английского писателя Артура Юнга «Путешествие по Франции». После общего знакомства с источником мы читали и комментировали отрывки из него, учились извлекать из текста исторические факты, анализировать их, делали попытки определить их достоверность, синтезировали из отдельных фактов исторические образы предреволюционной деревни почти двухсотлетней давности. Это было настоящее научное творчество, которое давало студентам понимание специфики работы историка-исследователя.

В силу идеологической направленности в курсе истории нового времени большое внимание уделялось теоретическому наследию марксизма. На практических занятиях мы изучали «Манифест коммунистической партии» К. Маркса и Ф. Энгельса. Революцию 1848 года во Франции мы разбирали по работе К. Маркса «18 брюмера Луи Бонапарта». Надо отметить, что труды классиков марксизма-ленинизма тогда активно изучались по всем учебным предметам. Но не так, как по истории нового времени. Ранее мы пользовались

методическими разработками, в которых нам «разжевывалось» содержание той или иной работы Маркса или Ленина, их трактовка отдельных проблем. Мы конспектировали не сами источники, а их пересказ каким-то специалистом. Такой способ, бесспорно, позволял быстро и легко знакомиться с марксистским наследием. Однако он не развивал у студентов исследовательских качеств, не знакомил их с подлинной работой историка. Поэтому Д.Д. Шуверов с первых практических занятий объяснил нам, в чем будет состоять специфика практических занятий по истории нового времени.

Преподаватель требовал от нас изложения истории того или иного события исключительно по изучаемому источнику. Для этого мы его внимательно читали и комментировали под руководством преподавателя. Составляли подробный план прочитанного отрывка. Воспроизводили материал по составленному плану. Работа на занятии была образцом для самостоятельной работы дома по следующей части источника. Результаты домашней работы проверялись на последующих занятиях. Общим итогом подобного практикума было полное воспроизведение истории изучаемого события, сравнение ее с учебным материалом по данной теме, выяснение причин отдельных несоответствий.

Понятно, что для такого подхода к проведению практических занятий требовалось много учебного времени. Нередко одну тему мы изучали на четыре-пять занятий, т.е. 8–10 часов. А сколько усилий требовала такая работа со стороны всех участников учебного процесса? Д.Д. Шуверов никогда не гнался за количеством, не стремился рассмотреть на семинарах как можно больше тем. Результат того стоил. Студенты учились работать самостоятельно, а не повторять готовый учебный материал. Осваивали методику работы с источниками, которая пригодилась потом не только тем из нас, кто пошел в науку, но и кто пошел в школу. Прошедшие «школу» Д.Д. Шуверова потом транслировали его подходы к изучению истории в школах Чувашии и за ее пределами. В этом и состоит его вклад в развитие исторического образования в республике.

Методика работы с историческими источниками позже была реализована мною в преподавании, как новой истории, так и истории древнего мира в Чувашском государственном университете [4], истории государственного управления в Чебоксарском филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы [3], передана моим ученикам.

В годы работы в университете Шуверовым Д.Д. были изданы два учебных пособия – «Историко-краеведческий материал для учителей школ Чувашской АССР» (1969 г.), «Об истоках антикоммунизма: Идеология и тактика буржуазии 1871–1917» для студентов вузов (1972 г.). Других, в том числе научных статей, в этот период не было.

Последние годы жизни он работал в педагогическом институте. Его не стало в 1975 году. Ему было всего 57 лет.

Список литературы

1. Данилов В.Д. Отвечая на вызовы времени / В.Д. Данилов, А.П. Данилова. – Чебоксары: Новое время, 2016. – 240 с.
2. Данилова, А.П. Гуманитарная среда классического университета в системе факторов качества образования: исторический опыт и современные проблемы / А.П. Данилова // Научно-педагогическое наследие В.Ф. Каховского и проблемы истории и археологии: Материалы научно-практической конференции: В 2-х кн. Кн. II. – Чебоксары: Чув. кн. изд-во, 2009. – С. 294–304.
3. Данилова, А.П. История государственного управления в России. Учебно-методическое пособие / А.П. Данилова. – Чебоксары: Новое время, 2010. – 118 с.
4. Данилова, А.П. История древнего мира. Древний Восток. Тематические задания и методические указания к самостоятельной работе студентов / А.П. Данилова. – Чебоксары: Изд. Чув. гос. ун-та, 1992. – 37 с.
5. Иванова, Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.
6. Широков, О.Н. Историко-филологический факультет Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова: первые годы деятельности исторического отделения / О.Н. Широков, М.А. Широкова // Вестник Чувашского университета. – 2016. – №2. – С. 149–157.

Иванова Татьяна Николаевна
д-р ист. наук, доцент, заведующая кафедрой

Агеева Наталья Николаевна
канд. ист. наук, доцент

Краснова Марина Николаевна
канд. филос. наук, доцент, доцент

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

**ЧЕБОКСАРСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ РОССИЙСКОГО
ОБЩЕСТВА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИСТОРИИ
В ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА И РОЛЬ Л.П. РЕПИНОЙ
В РАЗВИТИИ ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация: определяется значение Российского общества интеллектуальной истории в развитии отечественной науки. Анализируется деятельность Чебоксарского отделения Российского общества интеллектуальной истории и роль президента общества Л.П. Репиной в его становлении и развитии.

Ключевые слова: Российское общество интеллектуальной истории, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Л.П. Репина

20 января 2017 г. исполнилось 10 лет со дня создания Чебоксарского отделения Российского общества интеллектуальной истории (РОИИ). Идея создания интердисциплинарного научного сообщества появилась еще в 90-е гг. В 1994 году было создано Междуна-

родное общество интеллектуальной истории (МОИИ). Первым коллективным членом МОИИ стало образованное в конце 1999 г. Российское общество интеллектуальной истории, которое было юридически зарегистрировано в 2001 г. как «Межрегиональная общественная организация содействия научно-исследовательской и преподавательской деятельности «Общество интеллектуальной истории» [5].

Инициатором создания этого общества, его первым и бессменным Президентом является д.и.н. Лорина Петровна Репина, член-корреспондент РАН, долгие годы занимавшая должность заместителя директора Института всеобщей истории РАН. Основные идеи, которые Л.П. Репина положила в основу новой организации можно определить как интердисциплинарность, активное взаимодействие академической науки, столичных и региональных высших учебных заведений различного профиля, «не жесткая» организационная структура, когда «сама принадлежность к ассоциации основывается скорее на «наддисциплинарных» или «трансдисциплинарных» научных интересах, не регламентированных профессиональным образованием и статусом» [4, с. 4–5]. Но основополагающей платформой организации стала интеллектуальная история, как направление современного социо-гуманитарного знания, в центре которого – междисциплинарные исследования условий, форм и результатов творческой деятельности и долгосрочных интеллектуальных процессов.

В этой связи необходимо отметить, что именно интеллектуальную историю можно считать ведущим направлением научных исследований Л.П. Репиной. Однако в широком предметном поле этого направления, научные интересы Лорины Петровны ближе к истории исторического знания. Она пишет: «Рассматривая историю историографии (исторического знания) как интеллектуальную историю, можно говорить о трех различных уровнях ее изучения, которые в той или иной мере соответствуют таким основным направлениям обновленной методологии интеллектуальной истории, как история интеллектуальной жизни, история ментальностей и история ценностных ориентаций» [2, с. 410]. В то же время Л.П. Репина – очень разноплановый исследователь. Она также является признанным специалистом по истории Англии эпохи средневековья и раннего нового времени, гендерной истории [3]. Медиевистика всегда играла важное место в ее научных изысканиях. Как отмечала сама Л.П. Репина: «Медиевистика всегда была экспериментальным полем методологических новаций в историографии, поскольку медиевисты, с одной стороны, имеют в своем распоряжении более обширный и разнообразный корпус источников, чем антиковеды, а с другой – отнюдь не задавлены их изобилием, как специалисты по более поздним периодам, да к тому же постоянно вынуждены искать ключи к своим «зашифро-

ванным» текстам. Это – общее явление в мировой историографии. Медиевисту труднее открыть или «отрыть» новый документ в архиве. В таких условиях все усилия сосредоточены на постановке новых проблем и разработке оригинальных подходов и методов анализа имеющихся в научном обороте текстов» [7, с. 105–106].

Именно Л.П. Репина разработала основные организационные принципы Российского общества интеллектуальной истории:

- создание широкой сети региональных отделений общества (в настоящее время их 39);

- создание авторитетного периодического издания «Диалог со временем. Альманах интеллектуальной истории». Первый том этого журнала, ответственным редактором которого является Л.П. Репина, вышел еще в 1999 г. На сегодняшний день журнал не только входит в перечень изданий, рекомендованных ВАК РФ, но и в крупнейшую в мире единую реферативную базу данных Scopus;

- проведение ежегодных широкомасштабных научных конференций, участниками которых становятся не только члены РОИИ, но и ученые, аспиранты, студенты различных направлений социогуманитарного знания;

- систематическое издание информационно-аналитического издания «Вестник РОИИ» и организация работы сайта (адрес: <http://roii.ru/>).

Руководящими органами являются Конференция делегатов региональных отделений и Центральное правление РОИИ.

Основным достижением РОИИ мы считаем, создание вокруг общества некоего «виртуального сообщества» российских ученых из различных уголков страны, не ограниченного формальным членством, но создавшее широкую сеть межличностных и межгрупповых научных коммуникаций.

Процесс вовлечения новых членов общества и создания новых региональных отделений можно проследить на примере Чебоксарского отделения РОИИ.

Своим проводником в мир интеллектуальной истории мы считаем Казанское отделение РОИИ, а «крестным» – его председателя профессора Г.П. Мягкова. По его приглашению делегация историков ЧГУ им. И.Н. Ульянова во главе с заведующим кафедрой всеобщей истории Татьяной Николаевной Ивановой приняла участие в ежегодной научной конференции РОИИ, которая состоялась в октябре 2006 г. в Казанском госуниверситете и называлась «Историческое знание: теоретические основания и коммуникативные практики». Именно после этой конференции в январе 2007 г. на базе кафедры было создано региональное отделение РОИИ, куда вошли не только преподаватели факультета, но и студенты, специализирующиеся по всеобщей истории.

Состав отделения за прошедшие 10 лет неоднократно менялся. В разные годы в него входили и преподаватели других чебоксар-

ских вузов, аспиранты, студенты историко-географического факультета. В 2010 г. членами Чебоксарского отделения стали ученые из Марийского госуниверситета (Г.В. Рокина, Ю.С. Обидина и др.), позже они создали самостоятельное отделение. В количественном отношении состав Чебоксарского отделения колебался в пределах 10-15 человек (2007 г. – 13 чел., 2010 г. – 15 чел., 2017 г. – 9 человек). Но по-прежнему костяк отделения составляют члены кафедры (с 2008 г. она носит название истории и культуры зарубежных стран) – О.Н. Широков, М.Н. Краснова, Р.А. Идрисов, а его бессменным председателем и действенным вдохновителем является профессор Т.Н. Иванова, секретарем – Н.Н. Агеева. Однако численность членов отделения – очень формальный признак. Можно с уверенностью сказать, что Чебоксарское отделение РОИИ стало неким консолидирующим центром притяжения для ученых всех факультетов университета.

Членство в РОИИ очень положительно сказалось на развитии кафедры, профессиональном росте преподавателей. Заметно активизировалась научная работа, определились новые направления исследований (в частности в области устной истории, коммеморативных практик). Доказательством результативности могут служить и диссертации, защищенные членами РОИИ – 2 докторских (О.Н. Широков, Т.Н. Иванова) и 4 кандидатских (Н.Н. Агеева, А.Н. Зарубин, А.Р. Ратникова, М.А. Широкова). Результаты исследований периодически публикуются на страницах ведущих научных журналов, в том числе и в «Диалоге со временем».

Чебоксарское отделение организовало 8 конференций – 5 всероссийских и 3 международного уровня. Именно оно стало инициатором и главным организатором «Арсентьевских чтений», которые неизменно привлекают в Чебоксары широкий круг как российских, так и зарубежных исследователей в области изучения проблем образования [3]. И проведение уже седьмых чтений в этом году свидетельствует об устоявшейся традиции.

Члены Чебоксарского отделения являются участниками всех ежегодных итоговых конференций РОИИ, часто выезжают на научные мероприятия, организуемые другими отделениями РОИИ. За эти годы возникло тесное общение с учеными из региональных отделений Казани, Омска, Самары, Сыктывкара, Челябинска и др.

Результаты исследований непосредственно используются и в преподавательской деятельности, так появился целый ряд новых спецкурсов, прежде всего связанных с междисциплинарными исследованиями и современными историографическими практиками. Студенты и магистранты не только получают на занятиях теоретические знания о новейших научных подходах и разработках, изучают публикации современных ученых (в частности по мате-

риалам «Диалога со временем»), но и активно привлекаются ко всем научным мероприятиям, проводимым РОИИ в Чебоксарах.

Говоря о значительном влиянии РОИИ на региональную науку, необходимо подчеркнуть, что ключевой фигурой в этом процессе является Л.П. Репина. Она стала настоящим консолидирующим центром для ученых из разных уголков нашей страны. Создав достаточно разветвленную организацию, она постоянно «держит руку на пульсе», находит время и силы для всех. И наше отделение очень благодарно ей за то внимание и поддержку, которые она нам оказывает.

Лорина Петровна неоднократно приезжала в Чебоксары, как для участия в конференциях, так и для чтения лекций, консультаций аспирантам и молодым ученым. При ее непосредственном участии был подписан Договор о сотрудничестве Чувашского государственного университета с ИВИ РАН [6]. В 2015 году в рамках этого договора в ЧГУ были проведены курсы переподготовки «Методологические проблемы современного гуманитарного знания», которые прошли более 50 преподавателей различных высших учебных заведений из Чебоксар и Йошкар-Олы [1].

Лорина Петровна – уникальный человек, удивительно добросердечный и доступный в общении несмотря на свои многочисленные регалии. Мы на своем опыте убедились, что по прошествии ряда лет она может с легкостью вспомнить детали обсуждения рядового доклада на одной из многочисленных региональных конференций, что объясняется, наверное, не только ее феноменальной памятью, но и искренним вниманием и интересом к своим собеседникам.

В 2017 г. РОИИ празднует юбилей Л.П. Репиной. Мы поздравляем Лорину Петровну и желаем ей крепкого здоровья, творческого вдохновения, благополучия во всем.

В этом благополучии – залог дальнейшего развития и процветания РОИИ, замечательного научного объединения, которое позволяет исследователям из разных регионов ощущать себя частью большого интеллектуального сообщества России. Чебоксарское отделение РОИИ полно творческих планов и с надеждой смотрит в будущее.

Список литературы

1. Методологические проблемы современного гуманитарного знания // Ульяновец. – 2015. – 23 апреля.
2. Репина, Л.П. Историческая наука на рубеже XX–XXI вв.: социальные теории и историографическая практика / Л.П. Репина. – М.: Круг, 2011. – 560 с.
3. Репина, Л.П. Сословие горожан и феодальное государство в Англии XV в. / Л.П. Репина. – М.: Наука, 1979. – 226 с. и др.; Репина, Л.П. Выделение частной сферы как историографическая и методологическая проблема / Л.П. Репина // Человек в кругу семьи: Очерки по истории частной жизни в Европе до начала нового времени. – М., 1996. – С. 20–32; Репина, Л.П. Гендерная история: проблемы и методы исследования / Л.П. Репина // Новая и новейшая история. – 1997. – №6. – С. 41–58 и др.

4. Российское общество интеллектуальной истории: информационное издание. – М, 2007. – 68 с.

5. Российское общество интеллектуальной истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://roii.ru/about>

6. Формирование единого пространства образования и науки в России: прошлое, настоящее и будущее: Сб. ст. всерос. науч. конф. (II Арсентьевские чтения). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2010. – 400 с.; Полиэтничность России в контексте исторического дискурса и образовательных практик XIX–XXI вв.: Сб. ст. всерос. науч. конф. (III Арсентьевские чтения). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. – 550 с. и др.

7. Широков, О. «Уважать самих себя»: российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов / О. Широков, П. Матюшин // Ульяновец. – 2015. – 23 октября.

8. Юбилейное интервью с Лориной Петровной Репиной // Средние века. – 2007. – №68 (3). – С. 103–107.

Идрисов Рустем Анатольевич

канд. ист. наук, доцент

Липатова Ирина Алексеевна

канд. ист. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

НАЧАЛО 1990-х гг.: КРУТОЙ ПОВОРОТ В ЖИЗНИ ИНСАЙДЕРОВ ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА

***Аннотация:** статья посвящена ситуации вызовов в деятельности инсайдеров Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова, возникшей в начале 1990-х гг. Авторы выделяют ряд факторов, представлявших, на их взгляд, реальную опасность для единства профессиональной корпорации преподавателей университета в тот период.*

***Ключевые слова:** инсайдер, университет, высшее образование, преподаватели, профессиональная корпорация.*

В 2017 г. исполняется 50 лет со дня основания Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова – крупнейшего вуза Чувашской Республики. В связи с этим в университете была начата работа по созданию научных публикаций, связанных с историей университета и сбору свидетельств современников и создании Чувашского госуниверситета, начальных этапах его создания и деятельности [см.: 2–4; 7]. В 2014 г. была создана научно-учебная группа, которая собрала около ста интервью и персональные тексты у бывших и нынешних проректоров университета, деканов, заведующих кафедрами, известных ученых ЧГУ [2, с. 90]. Собранные интервью и воспоминания рассказывают не только о начальной истории, но и о дальнейшем развитии университета, о непростых и переломных моментах его истории.

Переломные моменты в истории страны, как правило, становятся переломными во всем. Они нашли свое отражение и в истории вуза. При этом осмысление истинных глубин перелома, его последствий, на наш взгляд, требует определенного времени и некоторой отстраненности. Одно из таких последствий – прямая угроза инсайдерству, как принципу единства определенной группы. Привычно воспринимая преподавателей или студентов какого-либо отдельного вуза в качестве корпоративной модели, мы редко задумываемся о ее запасе прочности, способности сохранять корпоративное единство в период серьезных внешних или внутренних потрясений. В этом отношении изучение опыта работы Чувашского госуниверситета им. И.Н. Ульянова в начале 90-х гг. – классический пример периода внешних и внутренних вызовов, часто взаимосвязанных, по адресу корпоративных инсайдеров в лице трудового коллектива вуза.

Период перестройки 1985–1991 гг. был сложным в судьбе нашей страны. Социально-экономические потрясения, последствия которых мы испытываем вплоть до сегодняшнего дня, затронули всех жителей России, в том числе и Чувашской Республики. К 1990 г. падение уровня производства, а следом и падение уровня жизни становились все заметнее. Поиск новых вариантов развития был по-настоящему мучительным. Далеко не все из современников смогли справиться с трудностями.

Началом настоящих перемен в жизни ЧГУ им. И.Н. Ульянова следует считать прежде всего смену руководства вуза. 1 октября 1990 г. от обязанностей ректора согласно личному заявлению был освобожден крупный ученый и организатор образования профессор П.А. Сидоров. [8, с. 20]. Новый ректор прошел через процедуру настоящих альтернативных выборов, в которых участвовали 6 человек. Уже сам факт по-настоящему острой борьбы кандидатов со своими программами, предложениями по дальнейшему развитию вуза можно считать свидетельством явных общественных перемен. Пост ректора после состоявшихся 5 ноября 1990 г. выборах на заседании Ученого совета ЧГУ занял декан экономического факультета Л.П. Кураков, чья профессиональная деятельность на этой должности продолжалась 19 лет и стала настоящей вехой в современной истории университета.

Показателен такой момент в ситуации организации выборов. По воспоминаниям профессора И.В. Львова, занимавшего в 1990 г. должность освобожденного секретаря парткома университета, особенно активную агитацию в пользу Л.П. Куракова вел доцент В.А. Васильев, трудившийся тогда на посту председателя профкома сотрудников. Секретарь же парткома не выступил в пользу кандидата, потому что, по мнению самого Л.П. Куракова, это могло повредить ему. И.В. Львов указывает в связи с этим, что он «согласился, так как был период, мягко говоря, унижения значения партии в обществе, в том числе и в университете» [5].

На момент избрания нового ректора состав вуза насчитывал 8949 чел., среди них 2300 сотрудников, в том числе 455 докторов и кандидатов наук, и 6649 студентов [8, с. 22]. Социальная ситуация у членов этого многотысячного коллектива была далеко не идеальной. Л.И. Филиппова в своей книге, посвященной Л.П. Куракову, приводит очень наглядную выдержку из письма тех лет от одного из сотрудников университета по адресу к председателю Совета Министров ЧАССР Н.А. Зайцеву и председателю исполкома Чебоксарского горсовета народных депутатов С.В. Шалимову: «Убедительно просим вас приравнять наш коллектив к производственным и по мере возможности организовать регулярную продажу промышленных товаров в университете. Сотрудники и студенты нашего большого коллектива не получают почти ничего. За 1989–1990 гг. нами получены: видеомэганитофон – 20 штук, ковры – 61, обувь женская – 1 пара на 10 человек, носки мужские – 1 пара на 1 человека» [8, с. 23].

Острую позицию по ряду вопросов занимал тогда профком студентов ЧГУ, с 1 марта 1991 года вышедший из состава обкома профсоюза работников просвещения, высшей школы и научных учреждений [4, с. 350]. Острый конфликт в тот период произошел, по воспоминаниям председателя студенческого профкома тех лет М.П. Мурзина, по вопросу отмены горисполкомом Чебоксар решения о передаче здания общежития на улице Мате Залка университету в 1990 г. [6].

Еще один фактор, создававший угрозу корпоративному единству инсайдеров университета в тот период, это – обострение внутривполитической ситуации в республике. Разрушение коммунистического аппарата, формирование многопартийной системы, кризис власти в начальный период развития новой российской государственности не могли не сказаться на умах жителей республики и работников коллектива ЧГУ в частности.

К концу 1990 г. из состава коммунистической партии СССР вышли 55 преподавателей университета, большинство из них мотивировало этот шаг несогласием с политикой партии [8, с. 24]. Между тем многие из этих людей не были пассивными в социальном плане людьми. Уже через несколько лет некоторые из преподавателей ЧГУ стали заявлять о собственных политических претензиях внутри республики.

Сам ректор ЧГУ им. И.Н. Ульянова Л.П. Кураков был участником президентских выборов в республике в 1993 г., причем его шансы на этот пост были вполне реальны. По итогам выборов он проиграл избранному президенту Н.В. Федорову только во втором туре [9]. Да и избранный президент тоже имел непосредственное отношение к университету, в котором долгие годы работал доцентом.

Для полноты картины конца 80-х – начала 90-х гг. следует также привести очень яркое воспоминание проректора по учебной работе ЧГУ им. И.Н. Ульянова в 1979–1992 гг. профессора

И.А. Чучкалова: «Проблем самого различного свойства хватало на всех уровнях: на восьмом десятке лет советской власти были введены талоны на продукты, на улицах города можно было встретить хорошо организованную толпу из десятков или сотни подростков, бредущую на очередную встречу с «противниками» или «жертвами», возникали давно забытые или полузабытые претензии друг к другу на основе различия по «группе крови» [10].

Тем не менее, даже в этот сложный период университет не только продолжал жить, он развивался. Неслучайно, например, что даже относительный политический успех Л.П. Куракова в декабре 1993 г. наблюдатели связывали с явными успехами университета [10].

Шло открытие новых специальностей и факультетов. В это время, например, в ЧГУ начали готовить своих первых юристов, которых тогда не хватало в республике. В 1992 г. в составе университета уже насчитывалось 13 факультетов, на которых обучались 10409 студентов. Более 60% преподавателей обладали учеными степенями. С 1991 г. в университете заработало свое издательство. Продолжало активно действовать Студенческое научное общество (СНО). В 1992 г. советом СНО была разработана новая концепция развития научно-технического творчества студентов ЧГУ, сущность которой заключалась в вовлечении студентов в серьезную научную работу [1, с. 359]. Благодаря созданному издательству с 1993 года начался систематический выпуск сборника тезисов лучших студенческих научных работ по итогам работы конференции ЧГУ, активизировалась работа СКБ, студенты активно вовлекались в участие в хозяйственных работах [1, с. 360]. Таким образом, даже в этот сложный период активные, творческие преподаватели имели возможность проявить себя. Именно эта категория инсайдеров позволила в конечном итоге сохранить единство профессиональной корпорации и добилась признания в преподавательской и научной среде России на следующем этапе.

Список литературы

1. Иванова, Т.Н. На рубеже веков: эволюция форм и направлений деятельности Студенческого научного общества Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова в конце XX – начале XXI вв. / Т.Н. Иванова // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): Сб. ст. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 358–370.
2. Иванова, Т.Н. Память университетской корпорации: проблемы сохранения и анализа / Т.Н. Иванова, О.Г. Вязова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2016. – №4. – С. 89–97.
3. Иванова, Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.
4. Иванова, Т.Н. Острые грани перестройки: история профсоюзной организации студентов ЧГУ им. И.Н. Ульянова во второй половине 80-х – начале 90-х гг. XX века / Т.Н. Иванова, А.С. Никитина // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): Сб. ст. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 347–357.

Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)

5. Интервью с Львовым И.В., Председателем Совета ветеранов ЧГУ им. И.Н. Ульянова, к.э.н., профессором кафедры строительных технологий, геотехники и экономики строительства // Полевые исследования авторов.
6. Интервью с М.П. Мурзиным // Полевые исследования авторов.
7. Липатова, И.А. Открытие Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова в воспоминаниях студентов и преподавателей / И.А. Липатова, А.И. Самонова // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): Сб. ст. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 460–464.
8. Филиппова, Л.И. Ректор – это призвание / Л.И. Филиппова. – М.: ЮниВестМедиа, 2012. – 704 с.
9. Чувашская Республика в декабре 1993 г. // Выпуски политического мониторинга Международного института гуманитарно-политических исследований / А. Касимов // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.igpi.ru/monitoring>
10. Чучкалов И.А. От ассистента до проректора // Рукопись. Архив авторов.

Краснова Марина Николаевна
канд. филос. наук, доцент, доцент
Суворова Татьяна Алексеевна
студентка

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

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЕЯ ИСТОРИИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация: в статье рассматривается вклад поискового отряда «Георгиевская лента» ИГФ ЧГУ им. И.Н. Ульянова в формировании фонда музея истории Великой Отечественной войны. Определены основные направления деятельности музея.

Ключевые слова: музей истории Великой Отечественной войны ЧГУ им. И.Н. Ульянова, поисковый отряд, экспонаты.

В ноябре 2013 года на историко-географическом факультете Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова был открыт музей истории Великой Отечественной войны, ставший учебно-методической лабораторией поискового движения в университете [5]. Это музей гуманитарного типа узкоспециализированной военно-исторической направленности [4, с. 61].

По типологии общественного назначения, данный музей можно отнести к категории учебных. Такого типа музеи, как правило, создаются при учебных заведениях, а их коллекции помогают приобретать навыки в образовательном процессе [4, с. 58]. Музей истории Великой Отечественной войны Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова нацелен на посетителей всех возрастов и выполняет образовательную и просветительскую функции.

Музей был сформирован по инициативе руководства университета и факультета, попечительского совета историко-географического факультета и действует на средства ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова».

С самого возникновения музеем руководит доцент кафедры археологии, этнографии и региональной истории, к. и. наук, руководитель поискового отряда «Георгиевская лента» – Сергей Николаевич Кодыбайкин.

Музей в обыденном понимании часто ассоциируется с экспозицией. Однако при научном понимании музейное дело делится на несколько частей. Основными направлениями деятельности музея являются: экспозиционная, фондовая, научно-просветительская, научно-исследовательская. Каждая из названных частей имеет свое развите в вышеупомянутом музее.

Экспозиционная часть музейного дела отражается в двух направлениях:

1) усовершенствование действующей экспозиции через обновления экспонатурной части и усовершенствование этикетажа;

2) выставочная деятельность на различных площадках.

Экспозиция музея размещена в учебной аудитории историко-географического факультета Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова и состоит из 8 витрин. Экспонатурный ряд в витринах размещен по групповому принципу. Каждая витрина содержит группу предметов, связанных между собой принципом своего назначения. Отдельные витрины раскрывают быт солдат, обмундирование, вооружение. Среди экспонатов можно встретить как советские, так и немецкие предметы. К предмету особой гордости относится редкий экспонат – советский стальной нагрудник СН-42– индивидуальное средство защиты типа кирасы. Многие военные находки утрачивают свой первоначальный вид, но здесь можно увидеть предметы хорошей сохранности. Среди них следует выделить деревянную рукоятку немецкую ручную гранату М-24.

Экспонатурный ряд музея изначально сформировался из даров музею представителей других поисковых отрядов. Полномочный представитель Нижегородской областной молодежной общественной поисковой организации «Курган» на территории Чувашии П.М. Груздева передала музею 240 предметов. Экспозицию музея также составили вещи военных времен, найденные поисковым отрядом «Память» Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. Свою лепту внесли и результаты полевых поисковых работ поискового отряда «Георгиевская лента».

На данный момент экспозицию музея составляют 324 экспоната. Фонд музея ежегодно пополняется за счет полевых поисковых экспедиций поискового отряда «Георгиевская лента». География

находок достаточно широка – музей имеет предметы с мест боев из Ленинградской, Волгоградской, Калужской, Мурманской, Смоленской, Тверской, Псковской областей, а также Республики Крым и города федерального значения Севастополя.

В экспозиции кроме основного фонда музея активно используется и научно-вспомогательный фонд, представленный фотокопиями документов и фотографий. Фондовая часть работы музея имеет также несколько проявлений.

1) ежегодно пополнение фондовых коллекций в результате полевой работы поискового отряда «Георгиевская лента»;

2) так называемую «кабинетная» работа. Эта часть работы подразумевает запись в книгу поступлений музея, а также вторичный учет предметов музейного значения;

3) поддержание температурно-влажностного режима для надлежащего хранения предметов.

К сожалению, на сегодняшний день музей не имеет специально оборудованного фондохранилища для хранения предметов музейного значения. Под временное хранилище предметов переоборудованы шкафы под витринами.

За небольшой срок работы музея экспозицию посетило несколько тысяч посетителей. Основная их часть – студенты, преподаватели и сотрудники Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова. Немалую часть посетителей музея составляют и гости университета: студенты и преподаватели, приезжающие в Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова из других высших учебных заведений. Постоянными гостями музея истории Великой Отечественной войны являются ученики средних общеобразовательных и средних специальных учебных заведений. Посещение музея является бесплатным и доступно для любого.

Предметы экспозиции часто выставляются на других площадках членами поискового отряда «Георгиевская лента». К примеру, 5 декабря 2014 г. представители историко-географического факультета приняли участие в выставке результатов деятельности поискового отряда историко-географического факультета «Георгиевская лента» за 2013–2014 гг. в рамках проведения заседания Общественного совета Приволжского федерального округа по развитию институтов гражданского общества с участием главы Чувашской Республики М.В. Игнатьева и полномочного представителя Президента РФ в ПФО М. Бабица [1]. Предметы экспозиции постоянно демонстрируются также и на передвижных выставках, на «Дне Открытых дверей университета», на различных конференциях.

Научно-просветительская работа музея выражается через занятия с обучающимися в школах Чувашской Республики, где проводятся «Уроки Победы» с использованием предметов, найденных в

ходе поисковых работ. Поисковый отряд «Георгиевская лента» активно набирается опыта не только на практике, но и закрепляет теорию на различных соревнованиях, слетах, форумах, конкурсах, знакомится с представителями поисковых отрядов по всей России и делится уже накопленными знаниями.

Научно-исследовательская работа музея находит свое отражение в научных исследованиях членов поискового отряда «Георгиевская лента», выступлениях на научных конференциях, публикациях статей в научных сборниках [2; 3].

Таким образом, музей истории Великой Отечественной войны, базирующийся при историко-географическом факультете Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова выполняет экспозиционную, фондовую, научно-просветительскую, научно-исследовательскую функции. На сегодняшний день музей насчитывает более 500 предметов музейного значения, среди которых можно встретить и редкие вещи. Экспозиция музея дополняется научно-вспомогательным фондом, фотокопиями документов и фотографиями. Музей истории Великой Отечественной войны является одним из центров научно-просветительской и научно-исследовательской работы по истории Великой Отечественной войны в ЧГУ им. И.Н. Ульянова.

Список литературы

1. Значимые события 2014 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://igf.chuvsu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1087:-2014-&catid=1:latest-news&Itemid=50 (дата обращения: 16.03.2017).
2. Краснова, М.Н. Поисковое движение Чувашском государственном университете / М.Н. Краснова, Т.А. Суворова // Человек. Гражданин. Ученый. Сб. тр. регион. фестиваля студентов и молодежи. – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2016. – С. 135–136.
3. Краснова, М.Н. Поисковое движение Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова как память о Великой Отечественной войне / М.Н. Краснова, Т.А. Суворова // Россия и Китай в борьбе с мировым фашизмом материалы международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Победы во Второй мировой войне. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. – С. 101–107.
4. Музееведение: Учеб. пособие для студентов / Л.Г. Гужова [и др.]; под. ред. доц. Н.В. Мягтиной. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. – 116 с.
5. На факультете открыт музей истории Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://igf.chuvsu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=783:2013-11-29-16-28-28&catid=1:latest-news&Itemid=50 (дата обращения: 16.03.2017).

Ласточкин Вячеслав Борисович

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

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРОФЕССОРСКО-
ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО КОЛЛЕКТИВА
И СТУДЕНЧЕСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ
ЧГУ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА В ГРАЖДАНСКОМ
И ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ
СТУДЕНТОВ В 1967–1970 гг.**

Аннотация: анализируются особенности организации учебно-воспитательного процесса в ЧГУ имени И.Н. Ульянова на коротком, но крайне важном начальном периоде истории вуза, охватывающем его первые годы (1967–1970 гг.) и совпавшем с периодом восьмой пятилетки, когда уделило пристальное внимание повышению качества подготовки молодых специалистов. Показаны участие в этой работе профессоров, преподавателей, студентов и общественных организаций в решении этой проблемы, процесс поиска и внедрения новых, более эффективных форм.

Ключевые слова: Чувашский госуниверситет, учебно-воспитательный процесс, профессорско-преподавательский состав, студенты, общественные организации, комсомол.

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова открыт по постановлению Совета Министров СССР от 17 августа 1967 г. и приступивший к учебно-воспитательному процессу в сентябре того же года, – замечательное детище восьмой пятилетки, когда вся Советская страна, и в том числе сфера науки, культуры, высшего и послевузовского образования, стремительно и интенсивно развивались. Молодой университет национальной республики, состоявший первоначально из четырех факультетов – историко-филологического, электротехнического, электрификации промышленности и общетехнического (преобразованного позднее в машиностроительный), уже в годы той же восьмой пятилетки был значительно расширен за счет открытия новых факультетов: экономического, физико-математического, химического, медицинского. Была открыта аспирантура, созданы новые кафедры, великолепно по тому времени оборудованные лаборатории, зародились новые, в будущем завоевавшие широкое признание, научные школы [4]. Восьмая пятилетка была временем становления основ и традиций жизни университета, в том числе и в важнейшей области – идейно-политического, гражданско-

патриотического воспитания студенческой, а также аспирантской молодежи.

В связи с ростом потребностей народного хозяйства, сферы науки, культуры, образования СССР в кадрах молодых специалистов с уровнем профессиональной подготовки не ниже мирового, новые более высокие требования были предъявлены не только к количеству вузов и их выпускников, но и главным образом к качеству самого образования [5, с. 29]. В постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 3 сентября 1967 г. «О мерах по улучшению подготовки специалистов и совершенствованию руководства высшим и средним образованием», было снова подчеркнуто: «Специалисты, оканчивающие высшие и средние учебные заведения, должны быть воспитаны в духе высокой коммунистической сознательности, владеть марксистско-ленинской теорией и обладать навыками организации массово-политической и воспитательной работы» [5, с. 127].

Таким образом, была выработана предельно ясная и четкая концепция воспитания студенчества. В её основе – идея связи обучения и воспитания с жизнью, подготовки к сознательному труду на благо народа и всех последующих поколений.

Эта концепция с самых первых дней истории университета стала программой воспитания студентов, чему способствовала сама история создания университета, высочайший пример патриотизма и горения на работе его организаторов, что уже тогда видели и знали студенты.

Вот свидетельство профессора В.А. Щедрина, работавшего не только в университете с первых дней, но ещё до этого в течение пяти лет – деканом факультета Волжского филиала МЭИ: «Открытие университета в то время – событие необычно редкое, требовавшее строжайшего обоснования. Были установлены связи с целым рядом докторов наук и профессоров – выходцами из Чувашии, которые принципиально согласились приехать на работу в новый университет. Комиссия Министерства высшего образования СССР дало в целом положительное и объективное заключение о возможности создания нового университета» [6].

Кадровые вопросы было поручено решать И.П. Прокопьеву, сменившего позже С.М. Ислюкова на посту первого секретаря Чувашского обкома КПСС [2, с. 86]. Первым ректором университета стал С.Ф. Сайкин. Его роль в организации и становлении ЧГУ профессор В.А. Щедрин охарактеризовал так: «Благодаря руководству Семёна Фёдоровича был заложен фундамент, открыты основные факультеты, действующие и поныне. Первый ректор стоял у самых истоков, сумел сделать Чувашский государственный университет одним из лучших региональных вузов России. С.Ф. Сайкин создавал многопрофильное учебное заведение. Если раньше у нас были классические университеты, то у нас полный

набор: с техническими, экономическими, медицинскими и многими другими специальностями. Огромная заслуга С.Ф. Сайкина ещё в том, что первым многопрофильным вузом в России стал именно Чувашский госуниверситет» [7].

Под стать неумолимому первому ректору были его соратники и сподвижники – проректоры по научной работе С.А. Аbruков и по учебной работе А.К. Аракелян, секретарь парткома М.В. Румянцев, деканы факультетов, заведующие кафедрами, профессора, доценты. Сами личности этих Людей с большой буквы – могучий фактор воспитания. Они учили не только специальности – они учили жить! Эти Люди учили не занудными нравоучениями, не наказаниями по каждому поводу, а – живым примером, который всегда был и останется самым могучим средством воспитания юношества.

А что вспоминают об университетской жизни сами студенты тех лет?

Вот интереснейшее свидетельство одного из них – В.А. Васильева. Теперь Владимир Александрович, сам профессор университета, является известным политологом и культурологом. А в 1967 г. ему, тогда третьекурснику ИФФ, было поручено выступить от имени студентов на торжественном митинге, посвященном открытию университета. За несколько дней до этого события университету было присвоено имя Ильи Николаевича Ульянова.

Из воспоминаний профессора В.А. Васильева: «Спустя многие годы нашел текст своего выступления на пожелтевших от времени страницах республиканских газет. С волнением вернулся в незабываемую юность и вновь с трепетом повторил сказанные от всего сердца слова: «Теперь мы – ульяновцы. Клянёмся, что будем достойны этого имени. Клянёмся, что, куда бы нас ни послала Родина, мы будем нести это имя с честью». Для нас в них заключался смысл нашей жизни» [1].

Комсомольский ССО «Энергия», созданный ещё в 1963 г. в ВФ МЭИ и продолживший свою деятельность по завершению электрификации даже самых отдалённых уголков сельских районов Чувашии на базе университета, был тогда широко известен своими добрыми не только трудовыми, но и общественными делами всей республике.

Что же касается жизни и дел комсомолки университета в целом, то об этом можно судить по данным, прозвучавшим весной 1970 г., накануне очередного XVI съезда ВЛКСМ, на комсомольской конференции ЧГУ. Комсомольская организация университета объединяла тогда свыше 3,5 тыс. студентов, а также молодых преподавателей, сотрудников и аспирантов. Было развернуто соревнование за звание «Лучшая комсомольская группа» и «Лучшая комсомольская организация факультета», условия которого учитывали все показатели комсомольской работы. Была внедрена но-

вая, необычайно эффективная форма комсомольской работы – Ленинский зачёт, тоже охватившая буквально всех комсомольцев. В 1970 г. открыт факультет общественных профессий. Работал клуб интернациональной дружбы, установивший связи со студентами вузов не только союзных и автономных республик СССР, но и зарубежных государств. СНО объединило 2280 студентов. Четырнадцать из них стали победителями межвузовского конкурса работ по проблемам общественных наук и истории ВЛКСМ. Стали традиционными массовые походы по местам революционной, боевой и трудовой славы советского народа, жизни и деятельности В.И. Ленина и его соратников. Летом 1969 года в 27 ССО университета работали 1664 студента. Общий объем выполненных ими работ составил 2 млн 313 тыс. руб. Четыре университетских отряда работали за пределами республики [3].

Большую работу по идейно-политическому и патриотическому воспитанию студентов проводила и первичная организация общества «Знание» под руководством доцентов Т.С. Сергеева, а затем А.И. Петрухина.

Какое огромное воодушевление охватило студентов при вести о присвоении университету имени И.Н. Ульянова. Тут же молодой доцент Т.С. Сергеев (в настоящее время – профессор истории ЧГУ имени И.Я. Яковлева) развернул энергичную работу по созданию в университете музея И.Н. Ульянова. Этот музей открыт 19 октября 1971 г. Сегодня это крупнейший в республике центр изучения и пропаганды жизни и деятельности двух великих просветителей – И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева.

Важную роль в воспитательной работе играла и продолжает играть выходящая с апреля 1968 г. газета «Ульяновец».

В системе патриотического воспитания особенно важную роль играло воспитание на примере подвига Советского народа в Великой Отечественной войне, заметно усиленное в преддверии 25-летия Великой Победы. Активно участвовали в нем ветераны войны С.Ф. Сайкин, С.А. Аbruков, А.К. Аракелян, С.Ф. Жарков, В.Ф. Каховский, В.Д. Дмитриев, В.Л. Кузьмин, А.С. Уськин и др.

Лучшее свидетельство успешности воспитательной работы в университете – это жизненные судьбы её выпускников, среди которых тысячи поистине замечательных людей.

Список литературы

1. Васильев, В.А. Мы – ульяновцы! / В.А. Васильев // Ульяновец. – 2012. – 20 сент.
2. Иванова, Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.
3. Игнатъев, Ю. Год комсомольский / Ю. Игнатъев // Ульяновец. – 1971. – 21 апр.
4. Краснова, М.Н. Летопись истории Чувашского университета имени И.Н. Ульянова: проблемы, основные этапы и методика ее создания / М.Н. Краснова, А.М. Саитова // Вестник Чувашского университета. – 2016. – №2. – С. 91–96.

5. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и Пленумов ЦК. – 8-е изд., доп. – Т. 9. – М.: Изд-во политич. лит-ры, 1972.
6. Щедрин, В.А. Как всё начиналось / В.А. Щедрин. // Ульяновец. – 2012. – 20 сент.
7. Щедрин, В.А. Он заложил фундамент университета / В.А. Щедрин // Ульяновец. – 2014. – 11 сент.

Лукишина Светлана Александровна
заместитель директора

Лукишин Александр Владимирович
канд. экон. наук, заведующий кафедрой

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

СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В АЛАТЫРСКОМ ФИЛИАЛЕ ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье описана система студенческого самоуправления в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова, формирующая готовность и способность студентов к реализации социальной активности в процессе творческой и общественной деятельности.*

***Ключевые слова:** студенческое самоуправление, внеучебная деятельность, социальная активность студентов, художественно-творческая деятельность, волонтерство.*

Алатырский филиал в качестве структурного подразделения Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова был основан в 1994 году, однако, Студенческий Совет филиала как орган самоуправления студентов появился не сразу. Укрепление материальной базы, увеличение профессорско-преподавательского штата из числа местных преподавателей и рост количества студентов дневного отделения послужили толчком для формирования и развития студенческого самоуправления в образовательном учреждении. С введением должности заместителя директора по воспитательной работе организация воспитания студентов в филиале стала плановой и систематичной. Именно тогда и были заложены основы формирования Студенческого самоуправления в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова, которые значимы и поныне. Студенческое самоуправление – форма самостоятельной, инициативной, социальной деятельности студентов, обращенной на разрешении актуальных задач жизнедеятельности студенческой молодежи, становление ее социальной активности. Харак-

терными чертами студенческого самоуправления в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова следует считать иерархичность, системность и действующую связь студенчества с внешней сферой (администрацией филиала, преподавательским корпусом, другими образовательными учреждениями, органами муниципальной власти и общественными организациями города Алатыря).

Главным органом студенческого самоуправления является Студенческий совет Алатырского филиала, который ставит основной своей целью модернизацию социальной роли студентов и повышение их инициативности в учебной, научной и общественной жизни филиала; создание позитивного окружения, способствующего результативному образовательному процессу, воспитательной работе, профессиональному формированию. Главный орган самоуправления студентов Алатырского филиала формируется из старост академических групп, культургов, профоргов, спорторгов от каждой группы, председателя Студенческого научного общества филиала, секретаря Студенческого совета, заместителей председателя (2 заместителя в соответствии с количеством направлений подготовки). Общее руководство осуществляется председателем Студенческого совета, который избирается открытым голосованием на общем собрании членов Студенческого Совета. Для того чтобы стать председателем Студенческого совета необходимо обладать не только деловыми качествами, но и нравственными чертами, организаторскими умениями, навыками работы в команде и готовностью взять на себя ответственность за выполненную работу.

Особая роль в развитии студенческого самоуправления в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова отводится целенаправленному и поступательному включению во внеучебную деятельность как можно большего числа студентов. С момента поступления молодых людей в учебное заведение, они входят в студенческую среду, полную традициями и насыщенной событиями. Для успешной адаптации первокурсников проводятся мероприятия, которые стали традиционными: общее собрание первокурсников в День Знаний для ознакомления с Уставом, структурой и традициями Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова, правилами внутреннего трудового и учебного распорядка; экскурсия по учебному корпусу филиала с посещением Учебно-методической выставки; назначение кураторов и выбор актива студенческой группы; творческое мероприятие «Посвящение в студенты», которое проводится с целью сплочения коллектива групп первокурсников и выявления одаренных студентов. Члены Студенческого совета проводят анкетирование среди бывших абитуриентов, которые поступили Алатырский филиал ЧГУ им. И.Н. Ульянова, и будут представлять потенциальную ценность для работы в Студенческом совете. Ведь члены Студенческого совета – своеобразный «кадровый резерв» для осуществления студенческого самоуправления. Подготовка кадрового резерва Студенческого

совета – процесс непрерывный. Студенты-первокурсники являются своеобразным «внутренним» резервом для развития системы самоуправления в филиале. Первый год обучения они являются активными участниками общественной жизни и в будущем их можно будет переводить на другие должности (в том числе – руководящие). Задача в данном случае – развивать этих студентов, готовить их к выполнению новых задач. Студенты 2–3 курсов уже достаточно проработали в Студенческом совете, они владеют приемами координации студенческой активности и готовы занять более высокую должность после приобретения соответствующих навыков. Важной особенностью такого поступательного развития каждого члена Студенческого совета и системы самоуправления студентов в целом является то, что инициаторами подобного развития являются сами студенты.

Социальная активность современной молодежи является основным приоритетом государственной молодежной политики, а формирование мотивации к активному и ответственному участию в общественной жизни важным приоритетом образовательного и воспитательного процесса согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [2, с. 14]. Социальная активность студента представляет собой качество взаимодействия его с социальной средой, меру, способ и форму данного взаимодействия. Подобная характеристика также выражает целостность и самобытность качеств конкретного индивидуума, которые проявляются в активной общественно полезной деятельности. Проявление социальной активности у субъекта обусловлено альтруистическими мотивами, сформированными гуманистическими ценностями, самоорганизованностью, инициативностью, коммуникабельностью [4, с. 173]. Именно эти качества и формируются у членов студенческого совета в рамках внеучебной работы, которая служит частью учебно-воспитательного процесса и главной формой организации досуга студентов. Она является преимущественной для удовлетворения потребностей обучающихся в содержательном планировании свободного времени, общественно-полезной деятельности и участии в самоуправлении.

Анализируя опыт работы, необходимо констатировать, что у студентов Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова социальная активность интенсивнее проявляется в художественно-творческой и общественной деятельности. Культурологическая сторона внеучебной работы в Алатырском филиале имеет разноплановое содержание и включает такие сферы как художественная самодеятельность, работа творческих объединений, среди которых: вокальная студия, «Школа молодого КВНщика», Студенческий театр, кружок декламации и сценической речи [3, с. 479]. Проводятся в филиале конкурсы для студентов, игры КВН, постановка спектаклей по литературным произведениям. Самостоятельно организуя досуговую деятельность, выбирая ее формы и содержание, молодые люди получают

возможность не только реализации своего хобби, но и приобретают ценностную значимость для общества. Стремление к самореализации, самораскрытию, которые становятся для большинства студентов важнейшими направлениями активности, успешно реализуются в общественной деятельности.

Важной школой гражданского и личностного становления молодого поколения служит волонтерство. В Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова в составе Студенческого совета функционирует Волонтерский центр, основными направлениями деятельности которого является работа с детьми-инвалидами и гражданско-патриотическое направление [4, с. 511]. С 2010 года студенты филиала обеспечивают волонтерское сопровождение ежегодного Межрегионального культурно-благотворительного фестиваля творчества инвалидов «Во имя жизни», проводят благотворительные акции для воспитанников дошкольных образовательных учреждений города Алатыря, сотрудничают с педагогами и ребятами отделения «Надежда» МБОУДО «Алатырская детская школа искусств». Гражданско-патриотическое направление волонтерства в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова реализуется через участие и организацию студентами Всероссийских акций «Георгиевская ленточка», «Бессмертный полк», «Письмо ветерану», «Знамя победы» в городе Алатыре, исторических квестов и работы с ветеранами.

Таким образом, существующая система студенческого самоуправления и внеучебной деятельности в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова служит обеспечением развития социальной активности студентов. Последовательное вовлечение студенческой молодежи в организацию студенческого досуга, взаимодействие с социумом способствует осознанию студентами жизненных целей, собственных возможностей, способностей и обеспечивает реализацию их жизненно важных приоритетов.

Список литературы

1. Гафурова, Н.В. Воспитательный процесс в вузе как система / Н.В. Гафурова, Т.П. Бугаева // Высшее образование в России. – 2009. – №6. – С. 102–106.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mosmethod.ru/>
3. Лукишина, С.А. Деятельность Алатырского филиала как структурного подразделения ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» / С.А. Лукишина // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения): Сб. ст. – Чебоксары, 2015. – С. 475–480.
4. Родионова, И.В. Гражданско-патриотическое воспитание – основа образовательного процесса в Алатырском филиале ЧГУ им. И.Н. Ульянова / И.В. Родионова // Университетское образование в полиэтничных регионах Поволжья: к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова (VI Арсентьевские чтения). Сб. ст. – Чебоксары, 2015. – С. 511–515.
5. Харланова, Е.М. Исследование социальной активности студентов / Е.М. Харланова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2011. – №5. – С. 173–178 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>

Родионова Ирина Васильевна

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

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СОТРУДНИКОВ АЛАТЫРСКОГО ФИЛИАЛА ФГБОУ ВО «ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА»

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема повышения квалификации преподавателей. Автор отмечает актуальность изучаемой проблемы, обусловленность инновационных преобразований в системе образования. Задачей повышения квалификации и переподготовки является повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников системы высшего образования. Накопленный опыт способствует обеспечению устойчивого развития кадрового потенциала региона, наращиванию культурного контекста образовательной среды в образовательной организации. Материалы, использованные в статье, расширяют проблемное поле педагогической деятельности по профессиональной переподготовке.*

***Ключевые слова:** повышение квалификации, профессиональная переподготовка, академический персонал.*

Алатырский филиал ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» – молодой вуз, чья история началась в 1994 г. Для реализации миссии вуза по подготовке выпускников, применяющих приобретенные знания в науке, производстве, предпринимательской деятельности на высоком качественном уровне, необходимо стимулировать обучение коллектива сотрудников и преподавателей, повышая качество образовательных услуг.

Система повышения качества образования предусматривает сплочение коллектива вокруг генеральной идеи; организацию непрерывного повышения квалификации персонала; продуманную систему мотивации сотрудников на регулярное повышение квалификации; использование эффективных профессиональных приемов из педагогической копилки коллег; введение стимулирования для академического персонала, применяющего инновационные методики [1].

Академический персонал вуза кропотливо подбирался первым директором из числа, как перспективных выпускников филиала, так и преподавателей других учебных заведений города. Собирая

команду соратников, профессор Е.Г. Егоров особое внимание уделил желанию молодых ученых учиться, и «Алатырский филиал Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова подхватил эстафету по подготовке педагогических кадров на алатырской земле, имеющей богатые традиции и широкие перспективы развития» [2].

Начиная с 2001 года, преподавателями филиала подготовлены к защите и защищены более 30 кандидатских диссертаций по истории, педагогике, философии, экономике. Большинство диссертаций разрабатывает научное направление кафедр (гуманитарных и экономических дисциплин: исследование социально-гуманитарного и экономического развития региона; высшей математики и информационных технологий: разработка программного обеспечения для моделирования характеристик электротехнического оборудования).

Персонал должен иметь возможность посещать различные курсы, организованные внутри и вне организации, которые помогут ему повысить свою квалификацию, совершенствовать педагогические, исследовательские и управленческие навыки.

На 1.01.2014 в Алатырском филиале ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» работало на постоянной основе 46 преподавателей, среди которых 5 докторов наук, профессоров; 27 кандидатов наук, доцентов; 1 доцент без степени кандидата наук; 11 старших преподавателей; 2 из них кандидаты наук; 2 ассистента [4].

Изучая общий социально-психологический портрет специалиста, посредством анкетирования и тестирования, выявили перечень необходимых составляющих компетентности для осуществления профессиональной практики академического персонала.

Обследование ассистентов (2 человека) показало, что средний возраст составил 23 года. Наибольший стаж педагогической деятельности 1 год. Ассистенты считали недостаточными свои знания по педагогике и психологии. Средний возраст старших преподавателей (11 человек) – 42 года. Самый большой срок стажа педагогической деятельности в вузе составил 18 лет. Диагностируемые старшие преподаватели указали намерение преумножить свой педагогический профессионализм, обновить свои знания по педагогике и психологии.

Ассистенты, согласно данным обследования, не знают о специфике различных методов обучения в целевом и содержательном аспектах или затрудняются выделить определенные технологии для стимулирования аналитического и творческого мышления обучающихся. Владение конструктивными знаниями и умениями по применению различных методов обучения, в т.ч. использова-

ние активных методов обучения в учебно-воспитательном процессе, развито недостаточно. Организационные и коммуникативные умения и базовые знания в области дидактики имеются в их арсенале.

Не высокий уровень организационных и коммуникативных умений в области методики преподавания, недостаточно развитые конструктивные умения по постановке целей и планированию лекционных, практических занятий и самостоятельной работы обнаружили старшие преподаватели. Знания о нормативно-правовых основах образовательной деятельности и типологии основных методов обучения в вузе; компетенции проектировочной деятельности (разработка УМК, составление банка тестовых заданий и анализ результатов тестирования по дисциплине) были неполными.

Диагностика показала, что у участников исследования наблюдалось неточное, неопределенное понимание основных видов деятельности академического персонала и слабо развиты отдельные составляющие компетенции.

Данные диагностики позволяют направить систему повышения квалификации на конкретные темы:

- методы обучения и способы активизации в учебно-воспитательном процессе;
- этапы планирования аудиторных занятий;
- разработка УМК и фондов оценочных средств по дисциплинам;
- содержание обновленного ФГОС ВО.

Была разработана программа переподготовки «Инновационная деятельность педагогических работников системы профессионального образования в условиях реализации ФГОС». Целью программы стало развитие у работников профессионального образования компетенций, необходимых для создания и редактирования курсов обучения на основе компетентностного и системно-деятельностного подходов в условиях реализации ФГОС ВО. Одной из многих задач программы определено использование педагогически обоснованных форм, методов, способов и приемов организации аудиторной и самостоятельной работы обучающихся, с учетом специфики образовательных программ ВО, требований ФГОС ВО; особенностей преподаваемого курса, дисциплины (модуля); задач занятия (цикла занятий), вида занятия.

На лекционных, практических занятиях и в ходе самостоятельной работы слушатели изучили содержание ФГОС ВО, разработали УМК по выбору преподавателя по одной из преподаваемых им дисциплин, материалы, входящие в фонд оценочных средств, со-

ставили план профессионального саморазвития для оптимизации последующей деятельности.

Потребность познания подтолкнула коллектив преподавателей к профессиональной переподготовке по широкому спектру направлений.

В 2014 г. 10 штатных преподавателей прошли переподготовку по программе «Управление государственными и муниципальными учреждениями». Повышение квалификации по программе «Использование дистанционных образовательных технологий и электронного обучения при реализации основных и дополнительных образовательных программ» в этом же году прошли 2 штатных преподавателя.

Переподготовка по программе «Теория и практика обучения физической культуре и спорту» в 2015 г. пройдена 1 преподавателем. 2 преподавателя повысили квалификацию по программе «Повышение эффективности научно-исследовательской работы и внедрение информационно-коммуникативных технологий в научно-образовательной среде вуза».

В 2016 г. повысили квалификацию по программе «Инновационная деятельность педагогических работников системы профессионального образования в условиях реализации ФГОС» 4 преподавателя. Повышение квалификации по дополнительной профессиональной программе «Проблемы совершенствования воспитательного процесса в вузе и использование информационно-образовательной среды во внеучебной деятельности студентов» прошли 5 преподавателей.

В 2017 г. переподготовку по программе «Психолого-педагогическое образование» прошли 5 штатных работников. 2 сотрудника кафедры ВМиИТ Алатырского филиала прошли переобучение по программе «Информатика и вычислительная техника».

Система переподготовки преподавателей опирается на более индивидуализированные формы, которые в большей степени определяются выбором самого слушателя.

В Алатырском филиале Чувашского государственного университета практикуется проведение открытых занятий с их последующим анализом и выделением элементов профессиональной инноватики для формирования совокупной педагогической копилки, из которой преподаватель черпает, повышая свое мастерство. Составление плана профессионального саморазвития способствует более точной системной деятельности в рамках последовательности «цель – средство – результат».

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что коллектив Алатырского филиала старается внести достойный вклад в устойчивое развитие кадрового потенциала региона [4], непрерывно повышая квалификацию и профессиональное мастерство.

Список литературы

1. Лукашенко, М.А. Высшее учебное заведение на рынке образовательных услуг: актуальные проблемы управления / М.А. Лукашенко. – М.: Маркет ДС, 2003. – 358 с.
2. Родионова, И.В. Становление педагогического образования в Алатыре / И.В. Родионова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016 – Т. 4. – №2. – С. 1–8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/36PDMN216.pdf>
3. Шадриков, В.Д. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / В.Д. Шадриков, И.В. Кузнецова. – М.: Изд-во института содержания образования ГУ-ВШЭ, 2010. – 174 с.
4. Ягин, Е.В. Образовательная деятельность Алатырского филиала Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» и его конкурентоспособность / Е.В. Ягин, А.Ю. Дроздов // Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 28 февраля 2015 г. Ч. 8. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. – С. 159–162.

Сергеев Тихон Сергеевич

канд. пед. наук, доцент
д-р ист. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

**У ИСТОКОВ МУЗЕЯ И.Н. УЛЬЯНОВА И И.Я. ЯКОВЛЕВА
ПРИ ЧУВАШСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ
УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА**

Аннотация: в статье на материалах авторских воспоминаний освещаются первые шаги по организации работы музея И.Н. Ульянова при Чувашском государственном университете его имени, затем преобразованного в музей И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева.

Ключевые слова университет, музей, просвещение, Симбирская губерния, Чувашия, И.Н. Ульянов, И.Я. Яковлев.

Осенью 2017 г. Чувашскому государственному университету им. И.Н. Ульянова исполнилось полвека. 43-й по счету университет в стране был создан согласно постановлению Совета Министров СССР от 17 августа 1967 г. на базе функционировавшего в Чебоксарах с 1961 г. Волжского филиала Московского энергетического института (ВФ МЭИ) и историко-филологического факультета Чувашского государственного педагогического института им. И.Я. Яковлева, открытого еще в 1930 г. В становлении и развитии вуза несомненная заслуга ректоров С.Ф. Сайкина, П.А. Сидорова, Л.П. Куракова, В.Г. Агакова, А.Ю. Александрова, профессорско-преподавательского и лаборантского состава, административно-хозяйственных работников, обеспечивавших организацию учебно-воспитательного процесса.

Постановлением Совета Министров СССР от 30 ноября 1967 г. №882 Чувашскому государственному университету было присвоено имя педагога-демократа, просветителя народов Среднего Поволжья, директора народных училищ Симбирской губернии Ильи Николаевича Ульянова, соратника другого просветителя чувашей – Ивана Яковлевича Яковлева. В 1958 г., имя последнего было присвоено Чувашскому государственному педагогическому институту (с 1998 г. – педагогический университет).

Согласно установившейся традиции ведущих высших учебных заведений, ректоратом и общественными организациями Чувашского университета было принято решение открыть музей И.Н. Ульянова при вузе с целью пропаганды и использования в воспитательных целях его научно-педагогического наследия. Сбор материала, подготовку экспозиций были возложены на кафедру истории СССР, возглавляемого профессором И.Д. Кузнецовым, а непосредственное выполнение «черновой работы» – на меня, тогда молодого доцента кафедры, заодно и партгруппора.

Пришлось вплотную заняться на практике организацией музейного дела и изучением музейной педагогики, новой тогда отрасли педагогики, брать консультации у работников Чувашского национального музея и Государственного исторического архива Чувашской Республики. Поездки в музеи Ульяновска, Казани, Астрахани, Нижнего Новгорода (тогда г. Горького), Пензы, в центральные и областные архивы и библиотеки помогли создать экспозиции по отдельным этапам жизни и деятельности гимназиста, студента, учителя физики и математики, инспектора и директора народных училищ И.Н. Ульянова. Выезды в сельские чувашские школы, которые открывал или посещал инспектор Ульянов (а их оказалось свыше двух десятков), дали возможность изучить его просветительскую работу более конкретно. Наряду с предметами школьного обихода (учебники тех времен, тетради, грифельные доски, школьные звонки и т. п.) были доставлены в музей макеты Ходарской школы Курмышского уезда Симбирской губернии (ныне входит в Шумерлинский район ЧР), Кошки-Новотимбаевской школы Буинского уезда (ныне входит в Тетюшский район Республики Татарстан) и др. Была налажена переписка, затем состоялись личные встречи с родственниками И.Н. Ульянова: с жившими тогда в Москве его внуками Виктором Дмитриевичем и Ольгой Дмитриевной Ульяновыми. От них были получены ранее неопубликованные фотографии, книги с автографами. О наших музейных поисках знала побывавшая у нас в командировке кандидат медицинских наук из Казани Ирина Михайловна Басова – ее бабушка Евдокия Александровна Ардашева-Жакова приходилась двоюродной сестрой В.И. Ленину. Жена Виктора Дмитриевича Виктория Николаевна, которая вела оживленную переписку с музеями И.Н. Ульянова при школах Среднего

Поволжья, помогла установить связи с подобными школами, в частности, со средней школой №16 г. Ульяновска, Усольской школой им. И.Н. Ульянова Самарской области и др.

Пришлось потрудиться над тем, как придать музею мемориальный характер. Нам было известно, что в период работы учителем физики и математики в Нижегородской мужской гимназии (1863–1869) И.Н. Ульянов некоторое время заведовал кабинетом физики и приобретал современные тогда физические приборы. Оказалось, что из 400 экспонатов сохранилась десятая часть, которая хранилась в музее семьи Ульяновых при Горьковском педагогическом институте им. И.Н. Ульянова (ныне им. К. Минина). Идя навстречу настойчивым нашим просьбам, ректорат Горьковского пединститута передал в дар нашему музею 8 физических приборов, которые в свое время И.Н. Ульянов выписывал из Петербургской фирмы Швабе, следовательно, они были в руках учителя физики. Выходит, мы можем физически прикоснуться к вещам, побывавшим в руках И.Н. Ульянова! В музее представлены и учебники тех времен. Не исключено, что до них тоже мог дотронуться школьный инспектор.

Встреча с нижегородскими краеведами была весьма плодотворной и поучительной. Мне удалось лично познакомиться с профессором Дмитрием Андреевичем Балика и журналисткой Аглаей Клементьевой Анисенковой, авторами книги «И.Н. Ульянов в Нижнем Новгороде». Оказалось, что Балика первым обнаружил в архивах текст кандидатской диссертации И.Н. Ульянова из 76 листов. Полезной оказались встреча, и затем последовавшая переписка с нижегородским краеведом Константином Алексеевичем Хамовым.

С благодарностью вспоминаю встречи с сотрудниками Ульяновского филиала Центрального музея В.И. Ленина, Кокушкинского музея Татарской АССР, музея при Кокушкинской школе им. М.А. Ульяновой, музея И.Н. Ульянова при школе №16 г. Ульяновска. Сотрудница Пензенского музея-читальни И.Н. Ульянова А.Ф. Курицына прислала в Чебоксары большое количество фотографий о периоде работы И.Н. Ульянова в Пензенском дворянском институте (типа гимназии). При сборе материала по школам Чувашии интересные и оригинальные материалы были получены от редактора Порецкой районной газеты, выпускника Порецкого педагогического техникума им. И.Н. Ульянова В.П. Чистякова, от директора Ходарской школы им. И.Н. Ульянова Шумерлинского района ЧАССР В.А. Мурашкина, от директора Кошки-Новотимбаевской школы им. И.Я. Яковлева ТАССР А.Е. Землякова и др.

Собранный в течение четырех лет материал позволил фотографам В.А. Тимкину (кинооператору первых чувашских фильмов 1920–1930-х гг.), В.П. Прохорову, художнику А.Г. Родионову

оформить соответствующие экспозиции по основным периодам жизни и деятельности И.Н. Ульянова: астраханский, казанский, пензенский, нижегородский, симбирский. Для музея была выделена разноуровневая, с высокой задней стеной, аудитория на 2-м этаже главного учебного корпуса вуза. На этой стене была нарисована карта Симбирской губернии с обозначением школ, открытых или посещавшихся И.Н. Ульяновым. В центре зала – скульптура «И.Н. Ульянов и гимназист Володя» (скульпторы В. Черепанов В. Комогоров). Стенды и столы были изготовлены учащимися Мариинско-Посадского профтехучилища №12.

Открытие музея было приурочено к Всероссийской научной конференции, посвященной 140-летию со дня рождения И.Н. Ульянова. Она проводилась в стенах Чувашского университета. С докладами выступали приглашенные ученые, историки, педагоги, краеведы, ульяноведы из Москвы, Ленинграда, Ульяновска, Казани, Пензы, Горького, Астрахани, а также из сельских школ Чувашии и Татарстана.

Функционирование музея в дальнейшем проводилось при поддержаных консультантов доктора исторических наук профессора Т.С. Сергеева (в течение 29 лет), доктора педагогических наук профессора Н.Г. Краснова, заведующих музеем В.С. Буцевицкого, В.Д. Шибаетаева, Н.В. Кривовой, С.П. Дмитриевой, Л.Г. Ивановой, В.В. Галошева, О.Н. Галошевой.

В стенах Чувашского университета проводилась определенная научно-исследовательская работа и по изучению и пропаганде научно-педагогического наследия другого просветителя народов Поволжья – И.Я. Яковлева: здесь функционировала лаборатория по изданию трудов и переписки И.Я. Яковлева, поддерживались контакты с внуком просветителя – с доктором технических наук И.Я.Яковлевым, который подарил Чувашскому университету личную библиотеку из двух тысяч книг.

В связи с празднованием 150-летия со дня рождения И.Я. Яковлева (1998) приказом ректора Чувашского университета Музей И.Н. Ульянова преобразован в Музей И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева. Это понудило к увеличению экспонатов с материалами о жизни и деятельности «патриарха» чувашской культуры, единомышленника и соратника И.Н. Ульянова.

Пропагандистское значение экспонатов музея И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева достаточно широко раскрыто в газетных корреспонденциях В. Галошева [1], М. Голанцевой [2], ряде наших публикаций [3–8] и не входит в задачу данной статьи.

Список литературы

1. Галошев, В. Музей И. Н. Ульянова – центр по изучению и пропаганде его педагогического наследия / В. Галошев // Ульяновец. – 2001. – 23 ноября.
2. Голанцева, М. Музею и научному кружку – 20 лет / М. Голанцева // Ульяновец. – 1991. – 2 июля.

**Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии
(к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)**

3. Музей И.Н. Ульянова: путеводитель / Сост. Т.С. Сергеев. – Чебоксары, 1983. – 14 с.
4. Сергеев, Т. Музей И.Н. Ульянова / Т. Сергеев // Учительская газета. – 1979. – 23 октября.
5. Сергеев, Т.С. Музей И.Н. Ульянова в университете / Т. С. Сергеев // Вестник высшей школы. – 1985. – №4. – С. 65–67.
6. Сергеев, Т.С. Музей И.Н. Ульянова в Чебоксарах (К 40-летию Чувашского государственного университета) / Т.С. Сергеев // Чувашский национальный музей. Люди. События. Факты (2008). – Чебоксары, 2009. – С. 16–21.
7. Сергеев, Т.С. Музей И.Н. Ульянова и И.Я. Яковлева как средство пропаганды их научно-педагогического наследия / Т.С. Сергеев // Педагогическое образование и наука. 2010. – №12. – С. 104–107.
8. Сергеев, Т.С. И.Н. Ульянов и современная музейная педагогика / Т.С. Сергеев // Десятые Всероссийские Яковлевские чтения: сб. науч. статей. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 63–74.

Сергеева Валентина Ефремовна
д-р наук, профессор, профессор
Гордова Валентина Сергеевна
канд. мед. наук, ассистент

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

**СОЗВУЧИЕ НАУЧНЫХ ДУШ: ЧЕТА ГОРДОН
В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ
ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА**

Аннотация: статья посвящена истории семьи двух профессоров, докторов наук, стоявших у истоков формирования новых кафедр университета на машиностроительном и медицинском факультетах Чувашского государственного университета – Мееру Борисовичу Гордону и Дине Семеновне Гордон.

Ключевые слова университет, машиностроение, гистология, методология.

Чувашский государственный университет был основан в 1967 году, и появилась необходимость привлечения высококвалифицированных кадров: требовалось создать новые кафедры, оснастить их оборудованием, обеспечить надлежащее качество образовательного процесса и научно-исследовательской деятельности.

В подборе кадров, в первую очередь, сыграли роль научные связи. Так, Меера Борисовича Гордона, доктора технических наук, порекомендовал новому университету Горьковский профессор Моисей Исаакович Клушин, исследовавший вопросы трения при резании металлов в процессе токарной обработки. К тому времени

его женой Диной Семеновной была защищена докторская диссертация, посвященная иннервации миндалин в норме и при ревматизме. Чувашскому университету выгодно было получить сразу двух докторов – на машиностроительный и медицинский факультеты, и ректор Семен Федорович Сайкин пригласил на работу обоих супругов. Семья докторов наук приняла приглашение [3].

Медицинский факультет Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова был открыт 1 сентября 1967 года на основании Постановления Совета Министров СССР №79 от 17 августа 1967 г. и Совета Министров РСФСР №631 от 21 августа 1967, и уже зимой 1968 года Дина Семеновна вместе с уже работавшей первый семестр в качестве заведующей курсом биологии кандидатом биологических наук Ириной Геннадьевной Зеленовой стали первыми организаторами новой кафедры гистологии и общей биологии [4, с. 89].

Сначала все силы были направлены на оборудование кафедры, но хозяйственные работы не заслонили собой помыслы о науке, и уже 12 марта был проведен первый научный семинар, на котором кафедра наметила свое будущее научное направление – иннервация лимфоидных органов [2].

В конце первого учебного года вместе с приехавшими физиологами, биохимиками и микробиологами было решено издавать ежегодный сборник научных работ, «Макро- и микроструктура тканей в норме, патологии и эксперименте», который регулярно выходил более двадцати лет. В нем печатались результаты работ сотрудников Чувашского государственного университета и работы коллег из других городов [2].

Машиностроительного факультета в это время еще не было, был так называемый общетехнический факультет. Меер Борисович приехал в Чебоксары только в 1968 году, к началу учебного года. Началась активная работа по организации кафедры технологии машиностроения, поездки в министерство высшего образования, различные согласования. Трудолюбие и упорство Меера Борисовича привело к тому, что уже в мае 1973 года в университете была открыта новая специальность 0501 «Технология машиностроения, металлорежущие станки и инструменты».

Подбор компетентных специалистов проходил по принципу поиска людей, способных продолжить научные исследования в области применения смазочно-охлаждающих жидкостей при резании металлов. На кафедру пришли молодые лаборанты-механики, которые оканчивали обучение на вечернем отделении университета. В ближайшие годы многие из сотрудников защитили кандидатские диссертации, представляющие собой продукт общих исследований новой кафедры. Похожая ситуация наблюдалась и на кафедре гистологии и общей биологии, сотрудники ко-

торой также защитили сначала кандидатские, а впоследствии и докторские диссертации [3].

Меер Борисович, как и Дина Семеновна, считал, что к научно-исследовательской работе кафедры необходимо всесторонне привлекать студентов-кружковцев, чтобы подготовить квалифицированные кадры для продолжения работы кафедры. Студенты-воспитанники профессоров Гордон – участники различных межвузовских и Всесоюзных научных конференций, их работы неоднократно отмечались призовыми местами.

Кафедрой технологии машиностроения, почти сразу же после основания, также ежегодно выпускался межвузовский сборник научных трудов сотрудников различных вузов.

Внимание следует уделить аспирантам и соискателям двух профессоров. Аспирантура по дневной форме обучения, в рамках которой под руководством М.Б. Гордона подготовлено 11 кандидатов наук, была создана на кафедре технологии машиностроения уже к 1976 году. Кафедра гистологии и медицинской биологии не имела своей аспирантуры до 1999 года, что не помешало Дине Семеновне Гордон выступить в роли научного руководителя 22 кандидатских и 7 докторских диссертаций.

Не оставались без внимания двух заведующих кафедрами и перспективные сотрудники. Всячески поощрялось их участие в конференциях, симпозиумах и съездах различного уровня.

Показателен пример взаимопомощи между двумя кафедрами. Летом 1976 года на кафедре гистологии и общей биологии, в новом лабораторном корпусе «Л» медицинского факультета был смонтирован электронный микроскоп, обслуживание которого взяла на себя кафедра технологии машиностроения, выделив для этого инженера с оплатой за счет своей кафедры. Кафедра гистологии курировала микроскоп, предоставляя возможность использования исследователям всего медицинского и машиностроительного факультетов. Помимо этого, все студенты-кружковцы кафедры гистологии и общей биологии знали, на какую кафедру машиностроительного факультета следует обращаться, если потребуется заточить нож для приготовления срезов в криостате [3].

Можно добавить, что кафедра «Технология машиностроения» в течение ряда лет являлась лучшей кафедрой на машиностроительном факультете, а кафедра гистологии и общей биологии – на медицинском факультете.

Параллельные хлопоты в союзных министерствах и республиканских партийных органах оканчивались для супругов параллельными успехами. Так, стараниями Меера Борисовича в 1989 году в Чебоксарах была организована Всесоюзная конференция резальщиков, а по инициативе Дины Семеновны совместно с проблемными комиссиями РАН на базе кафедры гистологии и общей биологии и медицинского факультета Чувашского госу-

дарственного университета в 1991 году проведены Всесоюзные конференции «Люминесцентно-гистохимические методы исследования» и «О клетках АПУД-системы».

Научно-исследовательская и преподавательская деятельность супругов Гордон не могла быть не замечена руководством Чувашского государственного университета и Правительством Чувашской республики. Оба профессора не раз были отмечены почетными грамотами университета и Министерства образования Чувашской АССР, им обоим было присвоено почетное звание «Заслуженный деятель науки Чувашской АССР».

Отличительной чертой методического подхода этих профессоров было то, что они, не жалея своего личного времени, консультировали студентов, аспирантов и соискателей кандидатских и докторских диссертаций не только вечерами, задерживаясь на кафедрах после работы, но и в выходные дни, принимая пытлившую молодежь у себя дома. Случалось даже так, что в одной комнате Меер Борисович консультировал своих аспирантов, а в другой комнате Дина Семеновна, склоняясь над принесенной рукописью, объясняла соискателю методологию изложения глав диссертации.

После выхода профессора Меера Борисовича Гордона на пенсию руководство кафедры перешло к его ученикам, кандидату технических наук, доценту В.А. Мишину, а с 1995 года – кандидату технических наук, доценту В.В. Бедункевичу. Консультации по кандидатской диссертации Бедункевича профессор Гордон осуществлял в буквальном смысле слова с больничной койки – даже находясь на лечении, научный руководитель до последних своих возможностей поддерживал своих учеников [3].

Получилось так, что профессор Гордон Дина Семеновна, покинув стены университета, уехала на постоянное место жительства из России в Германию. Но и там она продолжала помогать своим ученикам. Так, она осуществила итоговую правку кандидатской диссертации своей аспирантки Л.Ю. Ильиной, написала несколько отзывов, решала вопросы, связанные с поиском официальных оппонентов по кандидатским диссертациям соискателей В.С. Гордовой и Л.Р. Ялалетдиновой, по просьбе профессора В.Е. Сергеевой создала цикл очерков «Я в моем мире», «Мои ученики». Ученики Дины Семеновны, профессора Л.А. Любовцева, Л.М. Меркулова, В.Е. Сергеева и А.Г. Гунин сами уже имеют собственных учеников, докторов наук, которые, в свою очередь, трудясь в Чувашском государственном университете, готовят достойные научно-педагогические кадры для Чувашского государственного университета и для Чувашской республики [1].

«... Я горжусь тем, что дело без меня не заглохло, а развивается и движется вперед. Это именно та цель, к которой я всегда стремилась, о чем я мечтала, к чему я всех вас готовила», – эти слова находящейся на заслуженном отдыхе Дины Семеновны

Гордон, написанные в частном письме к профессору В.Е. Сергеевой, на наш взгляд, в полной мере характеризуют работу всей жизни четы профессоров Гордон, двух ученых, без которых немислима история Чувашского государственного университета [5].

Список литературы

1. Гордова, В.С. Продолжение ученого – в его учениках / В.С. Гордова, В.Е. Сергеева // Университетское образование в полиэтнических регионах Поволжья: к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н.Ульянова (VI Арсентьевские чтения). Сборник статей. – Чебоксары. – 2015. – С. 336–339.
2. Гордон, Д.С. Об истории, науке, учениках и любимой кафедре / Д.С. Гордон // Морфология в теории и практике. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2008. – С. 5–11.
3. Гордон, Д.С. Я в моем мире / Д.С. Гордон // Морфология в теории и практике. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2017. – С. 6–117.
4. Иванова, Т.Н. «Как это начиналось»: создание Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова в свидетельствах современников / Т.Н. Иванова, И.А. Липатова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – №4. – С. 83–94.
5. След на Земле (О жизни и деятельности профессоров Тихона и Валентины Сергеевых) / Сост. И.П. Павлов. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2016. – 342 с.

Ягин Евгений Вячеславович

канд. экон. наук, декан

Пахомова Ольга Александровна

канд. экон. наук, доцент

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

ИСТОРИЯ КАФЕДРЫ ЭКОНОМИКИ

АЛАТЫРСКОГО ФИЛИАЛА ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация: в статье анализируется создание и период становления кафедры экономики Алатырского филиала ЧГУ им. И.Н. Ульянова. Дается характеристика специфики работы кафедры на современном этапе развития образования в г. Алатыре.

Ключевые слова кафедра, заведующий кафедрой, Алатырский филиал ЧГУ им. И.Н. Ульянова, специальность, направление, преподаватели.

Продолжая традиции и преумножая опыт Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова его Алатырский филиал обеспечивает качественное, доступное, эффективное и современное образование через использование и развитие новейших научных и образовательных технологий [2, с. 159]. Подготовка первоклассных конкурентоспособных специалистов и научно педагогических кадров новой формации, имеющих возможность реализовывать свои знания на практике в научной и хозяй-

ственной деятельности с целью развития города Алатыря, Алатырского района и Чувашской Республики в целом.

Кафедра экономики Алатырского филиала Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова была создана приказом ректора Л.П. Куракова 22 марта 1999 года (№165 общ.). Первым исполняющим обязанности заведующего кафедрой была назначена к.э.н., доцент Яковлева Антонина Васильевна, а заместителями заведующего кафедрой экономики стали: по специальности «Национальная экономика» – старший преподаватель Налимова Наталья Витальевна, по специальности «Бухгалтерский учет и аудит» – ассистент Афонина Татьяна Андреевна. Начиная с 2001 года кафедру экономики возглавляла к.э.н., доцент Н.В. Налимова. С 2002 по 2006 года кафедрой руководила Архипова Валентина Алексеевна к.э.н., доцент. В период 2006–2014 гг. должность заведующего кафедрой занимал к.э.н., доцент Ягин Евгений Вячеславович. В 2014 году кафедру экономики возглавил к.э.н., доцент Лукишин Александр Владимирович. Решением ректора университета А.Ю. Александрова кафедра экономики и кафедра гуманитарных дисциплин Алатырского филиала были реорганизованы путем их слияния и создания на их базе с 01 июля 2014 года кафедры гуманитарных и экономических дисциплин (приказ ректора от 15.04.2014 года №221 общ.). Заведующим данной кафедры был назначен к.э.н., доцент А.В. Лукишин. С момента образования кафедры экономики в Алатырском филиале и по 2014 год бессменным заместителем заведующего кафедрой экономики являлась доцент Афонина Татьяна Андреевна [3].

Огромный вклад в становление и развитие кафедры экономики и Алатырского филиала в целом как образовательного центра юга Чувашской Республики внес профессорско-преподавательский состав экономического факультета Чувашского государственного университета: А.Г. Брусов, В.П. Беляков, О.А. Кириллов, Н.В. Новожилова, В.Х. Федотов, И.М. Петров, Г.А. Емельянова, Э.Н. Рябинина, А.Е. Щеголев, А.Б. Турганев, Е.И. Федорова, Г.Е. Яковлев, А.Е. Яковлев, О.М. Щербина, Е.Н. Кадышев, А.А. Алякина, А.Г. Кулагина и многие другие. Они на протяжении длительного времени приезжали в Алатырский филиал для преподавания экономических дисциплин.

Кафедра экономики АФ ЧГУ им. И.Н. Ульянова являлась выпускающей и осуществляла подготовку специалистов по двум специальностям 080109 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», 080103 «Национальная экономика».

Кафедра гуманитарных и экономических дисциплин также является выпускающей кафедрой и осуществляет подготовку студентов по очной, очно-заочной и заочной формам обучения по следующей укрупненной группе: 38.00.00 Экономика и управление, направление подготовки 38.03.01 – «Экономика» с присвое-

нием квалификации «Бакалавр» по профилям «Экономика предприятий и организаций» и «Бухгалтерский учет, анализ и аудит».

Кафедра организует учебно-методическую и научную деятельность в соответствии с требованиями Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, а также с учетом современных международных тенденций в области экономического образования, проводит образовательный процесс и осуществляет координационную работу подготовки экономистов (формирование и согласование учебных программ, руководство выпускных квалификационных работ, проведение итоговых выпускных экзаменов и т.п.).

Основной целью кафедры является подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, системно мыслящих, способных работать в глобальной среде, обладающих знаниями и навыками передовых инструментов управления XXI века.

Готовность к пересмотру своего профессионального мировоззрения, наработке нового опыта, формированию иного профессионального поведения подталкивают большинство педагогов к прохождению переподготовки [1, с. 2].

На кафедре гуманитарных и экономических дисциплин активно налажена работа по организации курсов повышения квалификации и переподготовки для педагогических кадров. Тщательная предварительная подготовка, исследовательская работа по выбранной теме – в итоге творческая самостоятельная деятельность, раскрывающая все достоинства личности слушателя и способствующая его самоактуализации [1, с. 7]. По окончании курсов повышения квалификации слушателям выдается удостоверение, по курсам профессиональной переподготовки – диплом.

В настоящее время подготовку экономистов осуществляет научно-педагогический коллектив факультета управления и экономики, состоящий из 16 преподавателей, среди которых 14 человек имеют ученую степень кандидата науки, 2 человека являются старшими преподавателями.

Преподаватели кафедры ежегодно повышают и совершенствуют свои знания и умения и повышают квалификацию через систему аспирантуры, соискательство и различные курсы.

Преподавателями опубликовано большое количество учебных и учебно-методических пособий, монографий, научных статей.

Спецификой кафедры является направленность на подготовку квалифицированных специалистов. Наши выпускники после окончания университета смогут успешно работать как в частных компаниях малого и среднего бизнеса, так и в крупных, а также в государственных и муниципальных структурах, занимающихся финансово-экономической деятельностью. Начиная с 1999 года было подготовлено более тысячи специалистов-экономистов по

специальностям «Национальная экономика», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», «Экономическая теория», более ста пятидесяти бакалавров по направлению подготовки «Экономика». Большая часть студентов очной и заочной формы обучения работают на предприятиях и в организациях г. Алатырь и Алатырского района Чувашской Республики, Мордовии, Ульяновской области (Администрация города и района, Налоговая инспекция, Пенсионный фонд РФ, Сберегательный банк РФ, АО «Электроавтомат», АО «Завод «Электроприбор», ООО «Алатырская бумажная фабрика» и т. д.).

Список литературы

1. Родионова, И.В. Опыт построения модели формирования профессиональных компетенций слушателей курсов переподготовки «Педагогика дошкольного образования» / И.В. Родионова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/05PDMN217.pdf>

2. Ягин, Е.В. Образовательная деятельность Алатырского филиала Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» и его конкурентоспособность / Е.В. Ягин, А.Ю. Дроздов // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 28 февраля 2015 г. Ч. 8. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. – 163 с.

3. Алатырский филиал ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова. Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://alatyр.chuvsu.ru/?page_id=2451

СЕКЦИЯ 6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ПРАКТИКЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авдони́на Наталья Серге́евна
канд. полит. наук, магистрант
Высшая школа психологии
и педагогического образования
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ВУЗЕ

Аннотация: анализируются предпосылки функционалистской концепции лично́стно-ориентированного непрерывного образования. Обосновывается актуальность проблемы идентичности, в том числе профессиональной, в современном мире. Во второй части статьи определяются факторы эффективного формирования профессиональной идентичности студентов в вузе.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, функционалистская педагогическая парадигма, непрерывное образование, профессиональное образование.

В современной педагогике выделяют четыре основных парадигмы образования: когнитивную, лично́стно-ориентированную, функционалистскую и культурологическую [2]. Несмотря на критику когнитивной парадигмы со стороны педагогов, применяющих инновационные педагогические технологии, старшее поколение учителей и педагогов, которые сами обучались в системе когнитивной парадигмы, являются ее активными приверженцами. ЗУНы (знания, умения и навыки) являются целью и основным критерием эффективности обучения в когнитивной парадигме. В учениках развивают умение запоминать, но не умение мыслить.

В противовес запоминанию появилась лично́стно-ориентированная парадигма (В.Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин и др.). Внутри этой системы применяются различные инновационные методы обучения: проблемное, программированное, развивающее и пр. Ученик и студент воспринимаются педагогом не как «коробочка» для хранения информации и знаний, а как личность, которую необходимо развивать.

Функционалистская парадигма дает основу для обучения и воспитания профессионала, а культурологическая – для обучения и воспитания человека данной культуры.

Сегодня целесообразно говорить о функционалистской концепции личностно-ориентированного непрерывного образования, что предполагает профессиональное развитие личности. Личность, привыкшая к саморазвитию в университете, и в дальнейшей жизни будет творчески использовать приобретенное и перерабатывать его в новое знание. Таким образом, задача современного университета, работающего в системе функционалистской концепции личностно-ориентированного непрерывного образования, – научить студентов учиться и творить в своей профессиональной сфере.

Можно привести лежащие на поверхности предпосылки к развитию именно такой образовательной концепции. В современном мире бурно развивается не промышленность, а наукоемкое, интеллектуальное производство; люди мигрируют не столько из сельской местности в города, сколько из одних городов в другие, более крупные города, как в пределах своей страны, так и за рубежом; с каждым годом все больше людей получают высшее образование, что приводит к трудностям найти соответствующую работу и деформации рынка труда. Границы профессий размыкаются, работодатели ищут специалистов, обладающих не только профессиональными знаниями и навыками, но и гибким, нестандартным, творческим мышлением, способностью к адаптации, переквалификации.

В связи с этим встает вопрос о профессиональной идентичности. Обращаясь к проблеме идентичности, исследователи выходят на общепсихологические вопросы выбора, самовыражения, самоопределения и самооценки. Как указывает Л.Б. Шнейдер, термин «идентичность» стал употребляться учеными-гуманитариями во второй половине 70-х гг. XX в. [4]

С 1970-х годов прошлого столетия началось формирование нового типа общества, которое исследователи называли постиндустриальным (Д. Белл), информациональным (М. Кастельс), супериндустриальным (Э. Тоффлер). Для этого нового типа общества характерны следующие особенности:

- 1) ключевой фактор производства – информация;
- 2) информационные и интерактивные коммуникация занимают роль основных агентов социальных и политических изменений в современном обществе;
- 3) увеличение количества «белых воротничков», работников квалифицированного интеллектуального труда;
- 4) децентрализация и урбанизация производства приводят к распространению удаленной работы;
- 5) демассификация и индивидуализация товаров и услуг;
- 6) формируется новая культура потребления – приобретаются «вещи одноразового пользования»;

7) межличностные отношения становятся все менее устойчивыми. Кратковременные контакты более распространены;

8) трансформация ценностных ориентаций, невозможность прийти к единому стандарту поведения, общим правилам и пр. Растет количество субкультур, увеличивается конфликтность общества.

Вопрос «Кто я?» люди задают себе на протяжении всей жизни, сталкиваясь с проблемами и трудностями на работе или в личной жизни, получив образование, но не найдя работы, достигнув определенного порога, после которого затягивается период стагнации в профессиональном и личном росте.

Особый интерес представляет исследование формирования и развития профессиональной идентичности современных специалистов как в процессе профессиональной подготовки, так и в процессе работы. Процесс профессионального становления личности начинается в вузе, когда студенты приобретают первые теоретические и практические знания о профессии, принимают ценностные ориентации выбранной профессии, приобретают опыт профессионального общения. Некоторые студенты еще в момент учебы в вузе начинают работать по специальности, что только усиливает их вхождение в профессию.

Проблема становления профессионала представляется актуальной и важной в свете образовательной реформы и изменений в атласе профессий. Если рассматривать вопрос о профессиональном становлении в широком смысле, то достаточно познакомиться с позицией Н.С. Пряжникова [3, с. 161–162] об уровнях самореализации человека, которые определяются внутренним принятием или неприятием человеком данной деятельности и степенью творческого к ней отношения:

1) агрессивное неприятие выполняемой деятельности (деструктивный уровень);

2) стремление мирно избежать данной деятельности;

3) выполнение данной деятельности по образцу, по шаблону, по инструкции, реализация стереотипных способов деятельности (пассивный уровень);

4) стремление усовершенствовать, сделать по-своему отдельные элементы выполняемой работы;

5) стремление обогатить, усовершенствовать выполняемую деятельность в целом (творческий уровень) [3, с. 162].

Мы полагаем, что человек, имеющий высокий уровень профессиональной идентичности, скорее будет стремиться к улучшению и совершенствованию своей профессиональной деятельности.

Н.С. Пряжников выделяет четыре уровня профидентичности:

1) осознание дальней и ближней профессиональных целей, стремление понять свое дело, овладеть им в полном объеме, освоить все трудовые функции. На этом уровне у человека нет никако-

го профессионального опыта, профессиональное общение еще не сформировано. Субъект труда скорее склонен мечтать и фантазировать о себе как представителе конкретной профессии;

2) усвоение основных знаний, профессиональных требований, осознание своих возможностей, осуществление деятельности по образцу. Человек входит в профессиональное сообщество, анализирует профессиональные нормы и ценности. Отныне человек не мечтает, но обладает базовыми профессиональными знаниями;

3) практическая реализация выбранных профессиональных целей, самостоятельное и осознанное выполнение деятельности, формирование своего индивидуального стиля деятельности. От знания человек переходит к реальным профессиональным умениям;

4) свободное выполнение профессиональной деятельности, повышение уровня требований к себе. На этом этапе человек решает задачу профессионального совершенствования, появляется желание передать опыт другим. От «умею» человек переходит к позиции «делаю». Именно на этом этапе человек может привнести в деятельность новое, то есть творчески реализоваться в профессии [3].

Особенность профессионального, и не только, образования состоит в строго структурированном учебном процессе. Преподаватели работают по разработанным в соответствии с федеральными образовательными стандартами рабочим программам, от студентов ожидают следовать этому общему для всех маршруту. Студенты могут попасть на инновационные образовательные программы, к педагогам, практикующим инновационные педагогические технологии, но это скорее исключение, чем правило. Преподавателям необходимо понимать и принимать особенности студенческого возраста. Именно в этот период человек размышляет о смысле жизни вообще и о смысле собственной частной жизни, о собственной личности. «В связи с доминированием в сознании студентов экзистенциальных вопросов, в избранной профессии в первую очередь вычлняются вопросы назначения и сущности профессии, ее культурной и общественной ценности, профессиональных норм и способов самоопределения» [1, с. 74].

К концу обучения в вузе у большинства студентов формирование профессиональной идентичности не завершается, и поэтому студенты выпускных курсов часто не верят в себя как в профессионалов и не считают себя таковыми. Это состояние переживается студентами как неготовность к самостоятельной деятельности, как ощущение страха перед будущим вообще и профессиональными перспективами в частности. Возможно, именно по этой причине у студентов четвертых и пятых курсов профессиональная самооценка существенно снижается.

Мы полагаем, что уже в университете образовательная программа должна быть направлена на формирование профессиональной идентичности студентов, будущих профессионалов. Для этого необходимо учитывать три фактора: 1) давать студентам профессиональные знания и навыки; 2) студенты наравне с преподавателями являются активными участниками образовательного процесса, обучение строится не на пассивном потреблении знаний, а на сотрудничестве, взаимодействии; 3) студента необходимо мотивировать на дополнительные занятия по овладению будущей профессией. Последний пункт предполагает развитую систему внеучебной работы.

Н.С. Пряжников полагает, что собственная профессиональная идентичность у студента складывается на 4–5 курсах под влиянием производственной практики, однако на втором году работы начинается осознание непригодности этой учебно-профессиональной идентичности, и именно с этого момента формируется процесс реальной профессиональной идентичности молодого специалиста. Полагаем целесообразным остановиться на этом положении. С переходом на болонскую систему процесс обучения, с одной стороны, стал короче, а с другой, удлинился. Кому-то будет достаточно бакалавриата, а кто-то осознает необходимость продолжить обучение по специальности или даже сменить специализацию. С введением в некоторых российских вузах образовательной модели свободных искусств и наук вопрос о формировании профессиональной идентичности встаёт особенно остро – какую именно специализацию выберут студенты? Каким образом выстроить учебный план, чтобы за три-четыре года дать необходимые профессиональные компетенции? Студенты, выбрав тот или иной факультет или кафедру, уже сделали первый выбор в дальнейшей профессиональной биографии, и качество овладения профессией теперь зависит от качества совместной деятельности педагога и студентов.

Список литературы

1. Богучевская, В.В. Социально-психологические особенности профессионального самоопределение будущих специалистов помогающих профессий / В.В. Богучевская. – Волгоград: ВолГМУ, 2010. – 264 с.
2. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х кн. / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1. – 174 с.
3. Пряжников, Н.С. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 480 с.
4. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность / Л.Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – 272 с.

Аканькина Виктория Викторовна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ИСТОРИЧЕСКИЙ ГЕНЕЗИС И ЗНАЧИМОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ В РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

***Аннотация:** цель статьи – показать непростую историю становления преподавания философии в российских университетах, а также раскрыть проблему крайне негативных последствий неуклонного сокращения в современных российских университетах часов на преподавание социально-политических дисциплин.*

***Ключевые слова:** история, российские университеты, преподавание философии, опасность отсутствия критического мировоззрения.*

В современном российском высшем образовании уже два десятилетия происходят перманентные реформы. Чиновники разных уровней заявляют, что выпускники высшей школы должны быть более подготовлены к современным реалиям российской и мировой действительности. Одним из факторов такой подготовки называется необходимость все большего внедрения прикладного бакалавриата, что предполагает значительное сокращение часов на преподавание общеобразовательных социально-политических вузовских дисциплин. При этом, в истории развития российских университетов уже имеется крайне негативный опыт полного запрета или «урезания» до минимума такой важнейшей мировоззренческой дисциплины как философия.

Первый запрет на преподавание философии произошел в середине XIX в., во времена правления императора Николая I, который был известен негативным отношением к демократически настроенной интеллигенции. Монарх сформировал институт церковной цензуры и учредил политическую полицию. В 1850 г. по его указанию в университетах Российской империи было запрещено чтение философии и других социально-политических дисциплин, которые были заменены лекциями по логике и психологии. При этом право преподавать данные предметы имели лишь представители церкви. Как следствие – в скором времени в университетах вообще исчезли кафедры философии.

Император-либерал Александр II обеспечил российским университетам автономию и с 1860 г. вновь разрешил преподавание философии, что привело к восстановлению в университетах кафедр философии. Новый университетский устав предоставил высшим учебным заведениям больше самостоятельности в делах внутрен-

него управления и заложил основы возможности учета местных условий для их развития, были сформированы более благоприятные условия для научной и образовательной деятельности, произошло повышение престижа преподавательской работы в университетах для молодых людей. Все это привело к быстрому повышению на университетских кафедрах числа квалифицированной профессуры по социально-политическим дисциплинам.

Следующий император-консерватор Александр III вновь начал гонения на либерально настроенную интеллигенцию и всячески выступал за ограничение свободной деятельности университетов. Отразилось это и на преподавании философии. До полного запрета социально-политических дисциплин в этот раз не дошло, но с 1884 г. было настоятельно рекомендовано в курсе истории философии изучать лишь Платона и Аристотеля как мыслителей, одобряемых церковью.

Николай II возвратил университетам автономию и философия быстро возродилась и расцвела. Например, в Московском университете возникла специализация по философии при историко-филологическом факультете, по сути это явилось началом формирования первого в Российской империи самостоятельного философского факультета, где читались лекции практически по всем социально-политическим дисциплинам.

После Октябрьской революции 1917 г. философия стала преподаваться в урезанном виде – студентов знакомили в основном с марксистско-ленинским диалектическим материализмом. Но при этом философия стала входить в научный минимум, обязательный для преподавания во всех высших школах СССР. Тогда же в советских университетах были сформированы факультеты общественно-политических наук со своими кафедрами философии. Большим достижением стало то, что философию начали преподавать на естественных и технических факультетах. А на гуманитарных факультетах философские дисциплины преподавались вообще не один год.

В современном российском университетском образовании философия постоянно и неуклонно «урезается». Даже на гуманитарных факультетах, не говоря уже о технических и естественнонаучных, преподавание философии и других социально-политических дисциплин практически сведено к минимуму. Но ведь именно философия, оперируя общими категориями, ставит перед людьми крайне серьезные и жизненно необходимые мировоззренческие вопросы: о смысле жизни человека, о необходимости рационального осмысления любой деятельности людей, о пределах «вмешательства» человека в природный мир.

Конечно, ответы на философские вопросы всегда гипотетичны, неоднозначны и не проверяемы эмпирическим путем. Но ведь в этом и заключается величие философии, ее вечная актуальность. Именно вследствие этого нет «старой» и «новой» философии, а есть просто философия, как накопленное многовековое челове-

ское знание о мире. Абсолютно все философские концепции имеют равнозначное право на существование. Не способные до конца опровергнуть друг друга, они находятся в вечном диалоге, в нескончаемом рациональном диспуте. Трудно назвать какую-либо другую область человеческого знания (точную, либо естественную науку), в которой так гармонично сосуществовали бы концепции представителей и VII в. до н. э. и современного нам XXI в.

Одна из главных функций философии – это не просто приобщать новые поколения людей к духовным ценностям прошлых эпох, а вырабатывать скептический тип мышления. Известно, что молодые люди, не имеющие четко сформированного критического мировоззрения и зрелой нравственной позиции, легко могут стать средством манипуляции для разрушительной экстремистской идеологии или религиозных деструктивных сект. Так 20 февраля 2017 г. миссионерский отдел Челябинской епархии выступил с предупреждением о распространении на Южном Урале турецкого деструктивного культа «Союз Мирового Братства». В заявлении говорится о том, что доктрина секты постулирует скорую гибель человечества, а средством личного спасения объявляется соединение с космосом через совершение самоубийства. При этом перед добровольным уходом из жизни все свое имущество член секты должен передать руководителю организации. На основании этого, Челябинская епархия квалифицирует данную организацию как своеобразный психопатологический «клуб самоубийц». При этом случаи суицидов среди последователей деструктивных религиозных культов уже не первое десятилетие фиксируются на территории нашей страны в целом и Челябинской области в частности. Так несколько лет назад «Союз Мирового Братства» был отнесен к одной из самых опасных деструктивных религиозных организаций. «Отделения «Союза Мирового Братства», к сожалению, имеют место быть на Южном Урале: их деятельность отмечена в Челябинске и в Миассе. В группы входят преимущественно женщины. Есть и дети – их приводят безответственные матери, попавшие под влияние секты. Деятельность культа носит конспиративный характер: люди собираются в частных домах, тайно. Вербовка – пока, во всяком случае, – происходит по принципу «пришел сам, приведи знакомого», – говорится в сообщении Челябинской епархии [10].

Российские исследователи уже достаточно долго следят за распространением на территории современной России деструктивных религиозных культов и приводят следующие тревожные данные: «За прошедшие десятилетия в стране зарегистрировано около семидесяти нетрадиционных религиозных объединений всех направлений и мастей. По утверждению религиоведов, в различные культовые новообразования уже вовлечены более пяти миллионов человек, 70 процентов из которых – молодежь. 60 процентов adeptов имеют высшее и среднее образование, один миллион – студенты» [7].

Также в последние годы, в связи с достаточно нестабильной политической и экономической ситуацией, как в российском обществе, так и в мировом социуме в целом, фиксируется возрастание эсхатологических настроений среди российского студенчества [3; 4; 11]. Поэтому, если российское общество не хочет «потерять» в духовном и мировоззренческом плане целые поколения выпускников высшей школы, преподавание философии и других социально-политических дисциплин должно быть, как минимум, сохранено в прежнем объеме.

Список литературы

1. Акулова, И.С. Актуальность эсхатологических парадигм в современных философских концептах / И.С. Акулова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – №1-3 (32). – С. 40–41.
2. Акулова, И.С. Эсхатологичность как атрибут человеческого сознания / И.С. Акулова // Вопросы современной науки: Коллект. науч. Монография / Под ред. Н.Р. Красовской. – М.: Интернаука, 2016. – Т. 15. – С. 23–40.
3. Акулова, И.С. Возрастание эсхатологических настроений в современной российской культуре / И.С. Акулова // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. – 2015. – №2. – С. 69–70.
4. Акулова, И.С. Роль философии в сдерживании эсхатологических настроений в мировоззрении российских студентов / И.С. Акулова // Тенденции науки и образования в современном мире. – 2016. – №11-1 (11). – С. 4–5.
5. Akulova, I.S. / I.S. Akulova, S.S. Velikanova, E.B. Plotnikova, G.S. Khakova, O.P. Chernykh, V.A. Chernobrovkin. Experiences of tolerance: historical and philosophical analysis of multiculturalism (on the example of Magnitogorsk, Russia) // The Social Sciences (Pakistan). – 2016. – Т. 11. – №27. – С. 6532–6535.
6. Витик, С.В. Управление общественными отношениями. Курс лекций / С.В. Витик, И.С. Акулова. – Магнитогорск, 2015. – 160 с.
7. Газета «Магнитогорский металл». – 2005. – 26 марта.
8. Карпова, Е.В. Демократические принципы местного самоуправления в России и странах Европейского союза / Е.В. Карпова // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. – 2015. – №2. – С. 83–85.
9. Карпова, Е.В. Онтологические основания социокультурного восприятия пространства / Е.В. Карпова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2010. – №10 (116). – С. 65–71.
10. Сайт: dostup1.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.mail.ru/society/28832265/?frommail=1> (дата обращения: 04.06.2017).
11. Филатов, В.В. МГТУ им. Г.И. Носова в социологическом измерении (2004–2008 гг.) / В.В. Филатов, И.С. Акулова, Г.А. Воронина. – Магнитогорск, 2009.
12. Хакова, Г.С. К вопросу о культуре здоровья / Г.С. Хакова // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы: Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 124–128.
13. Хакова, Г.С. Нравственная культура как условие развития современной цивилизации / Г.С. Хакова // Информационные технологии в науке Нового времени: Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 45–47.

Валева Галина Викторовна
канд. филос. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЛОСОФИЯ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ (ОПЫТ ТГПУ ИМ. Л.Н. ТОЛСТОГО)

***Аннотация:** в практике преподавания дисциплины «Философия» недостаточно простого донесения определенного количества информации до аудитории, это вырабатывает у студентов привычку к некритическому усвоению информации, привычку к восприятию проблем философии в их независимости друг от друга и т. д. Необходимо приобщить студентов к особому способу мышления; показать, что предмет философии и ее проблемное поле рассматриваются в развитии, в преодолении трудностей и противоречий, рассматриваются как единое целое и т. д. Для этого необходимо использовать как традиционные, так и инновационные подходы к процессу обучения.*

***Ключевые слова:** философия, вуз, студенческая аудитория, мышление преподавание, восприятие, знания, традиции и инновации.*

«Философия» относится к дисциплинам базовой части гуманитарного, социального и экономического цикла направлений подготовки бакалавров педагогического вуза. Данная дисциплина направлена на формирование знаний основных разделов философии и понимания их базовых понятий и категорий; на формирование у студентов представлений о специфике философии как способе познания и духовно-нравственного освоения мира; на формирование знания основных направлений современной философии, фундаментальных проблем и методов их исследования; на выработку навыков работы с оригинальными и адаптированными философскими текстами, достижения и построения полученного в процессе изучения дисциплины знания; на введение студентов в круг специальных философских проблем, связанных с областью будущей профессиональной деятельности.

Изучение дисциплины «Философия» направлено на развитие навыков критического восприятия и оценки источников информации, аналитических способностей, умения логично и аргументировано формулировать и отстаивать собственное видение проблем и их решения; овладение приемами ведения дискуссий, полемики, диалога и их реализации в процессе коммуникации, профессио-

нальной и научно-исследовательской деятельности. Также, дисциплина направлена на развитие и организацию научно-исследовательской деятельности, раскрытие творческих способностей студентов на основе знаний, полученных в результате аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Преподавание дисциплины «Философия» в ТГПУ им. Л.Н. Толстого базируется на идеи целостного философского знания, реализованной в учебном пособии В.Н. Назарова «Философия в вопросах и ответах» [2]. Для того, что бы показать, что проблемное поле и предмет философии рассматриваются в своем единстве и преодолении противоречий, нами были определены следующие разделы для изучения данной дисциплины: «Философия, ее предмет и место в системе гуманитарного знания», «Исторические типы философии», «Онтология», «Гносеология», «Социальная философия и философия истории», «Философская антропология». Традиционными средствами подачи материала являются соответствующие методы: формы проведения лекционных и семинарских занятий, организация самостоятельной работы студенческой аудитории.

Традиционная лекция по дисциплине «Философия» заключается в подаче теоретического материала обучающимся: преподаватель в устной форме раскрывает основные определения, теории и положения заявленной темы занятия. Однако, такой тип лекции имеет явный недостаток: односторонняя работа преподавателя и пассивность студенческой аудитории. Повышению активности студентов на лекционном занятии может способствовать инновационный тип лекции. К примеру, *проблемная лекция*, опирающаяся на логично и последовательно моделируемые проблемные ситуации или вопросы, требующие решения. Например: слово «философия» с древнегреческого языка переводится как любовь к мудрости. Отражается ли в переводе предмет философии? И «если мудрый человек – это знающий все (иначе его от простого человека не отличишь), а все знать невозможно, то и сама мудрость становится невозможной» [1]. О любви к чему идет речь? По мнению древнегреческого мыслителя Гераклита: «Многознание уму не научает» [1], что же тогда «научает» мудрости? В ходе такого вида лекции студенты находятся в постоянной контактной работе с преподавателем, а знания, самостоятельно полученные в ходе решения проблемных ситуаций и вопросов, легко актуализируются и, впоследствии, становятся личностным убеждением. Проблемная лекция направлена на развитие интеллектуальных способностей обучающихся и повышает их интерес к философской проблематике.

Также, одним из видов инновационной лекции может служить *лекция-беседа*. В данном случае, излагая лекционный материал, можно организовать обмен мнениями в студенческой аудитории.

Например: согласны Вы с позицией гностиков, что мир познаваем или поддерживаете сторону агностиков, согласно которым мир не познаваем? Анализируя и дополняя ответы студентов, преподаватель подводит под них теоретическую базу в виде совместно разработанных положений по той или иной теме. *Лекция-консультация* заключается в подготовке студентами вопросов по теме лекции, на которые преподаватель дает ответы самостоятельно, или происходит коллективное обсуждение. Например: тождественны ли бытие и сущее, бытие и существование, небытие и ничто? Преимуществом такого инновационного подхода подачи лекционного материала, заключающегося в приближении теоретических знаний к практическим интересам обучающихся, является индивидуализация процесса обучения. *Интерактивная лекция* – демонстрация основного содержания темы занятия с помощью мультимедийных средств. Данный вид лекции предполагает наглядный образ вербальной информации, который повышает интерес студенческой аудитории к изучаемой дисциплине.

Семинарское занятие традиционного типа по дисциплине «Философия» предполагает заслушивание докладов по проблемным вопросам темы, их обсуждение; контрольная работа по заявленной теме (это может быть контрольная по терминологии); тестирование и т. д. К инновационным семинарским занятиям по дисциплине можно отнести следующие: занятия *в форме дидактической игры*, в ходе которых происходит систематизация и закрепление знаний; занятия *в форме дебатов*, способствующих развитию критического мышления и культуры диалога; занятия *в форме научной конференции*, способствующих углублению знаний и формирования у студенческой аудитории научного мышления; занятия *в форме защиты учебных или творческих проектов*, содействующих учебной активности и самостоятельности студентов. А также, семинарские занятия с применением методов «мозгового штурма», круглого стола, case study.

Традиционными формами самостоятельной работы студентов по дисциплине «Философии» являются: подготовка проблемных вопросов к семинарским занятиям; написание реферата и эссе; подготовка научной статьи; подготовка доклада; подготовка мини-словаря философских терминов. Важно отметить, что значимую роль в самостоятельной работе студентов занимает работа с философскими первоисточниками: их прочтение, интерпретация, подготовка докладов с дальнейшей дискуссией. Например, при изучении раздела «Философия, ее предмет и место в системе гуманитарного знания», в котором рассматривается вопрос о соотношении философии и мудрости, в самостоятельной работе студентов может быть использовано произведение Платона «Апология Сократа». Студенту необходимо проанализировать определение понятия «мудрость», раскрыть сократический метод исследо-

вания мудрости человека, пояснить смысл выражения мыслителя «Я знаю, что ничего не знаю...» [3]. Так же, в 2017 году на некоторых факультетах ТГПУ им. Л.Н. Толстого для работы с первоисточниками нами стала применяться технология экспертного анализа текстов, разработанная профессором Г.В. Сориной [4].

Таким образом, преподавание дисциплины «Философия» в педагогическом вузе строится на традиционных и инновационных методах и подходах к процессу обучения, которые не только формируют у студентов знания в области философии, навыки аналитического и критического мышления, а также навыки общенаучной методологической грамотности, но и приближают философию, раскрывающуюся такими предельными вопросами как: в чем смысл и назначение жизни? что есть человек? какова природа зла и невежества? и т. д. – к реальной жизни.

Список литературы

1. Высказывания о мудрости и невежестве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mediamera.ru/post/5543> (дата обращения: 15.05.2017).
2. Назаров, В.Н. Философия в вопросах и ответах: Учебное пособие для учащихся гимназий, колледжей, студентов и аспирантов вузов / В.Н. Назаров. – М.: Гардарики. – 2004. – 320 с.
3. Платон. Апология Сократа. // Платон [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rumagic.com/html/avtor/platon/apologia.htm> (дата обращения: 15.05.2017).
4. Сорина, Г.В. Экспертный анализ текста: методология и практика: Учебное пособие. / Г.В. Сорина. – М.: Издательский центр АНОО «ИЭТ». – 2017. – 182 с.

Гришина Наталья Юрьевна
преподаватель социально-гуманитарных дисциплин
ГАПОУ ЧР «Межрегиональный центр компетенций –
Чебоксарский электромеханический
колледж» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАРТ НА ЗАНЯТИЯХ СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Аннотация: в статье раскрывается технология применения визуальных методов учебной деятельности на примере социально-гуманитарных дисциплин в условиях внедрения компетентностного подхода в обучении.

Ключевые слова: ФГОС, педагогические технологии, информационная компетенция, личностный потенциал, интеллектуальные карты.

В соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми к организации учебного процесса, педагоги вынуждены пересматривать применяемые формы и методы обучения. Все большее

распространение получает практико-ориентированное обучение, в основе которого формирование у обучающихся компетенций в ходе выполнения практических задач в учебное или внеучебное время. Безусловно на занятиях мы не только даем определенную сумму знаний, но и формируем общие компетенции. В связи с этим главное – это не только вооружение знаниями и их накопление, а формирование умения практического их применения.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) третьего поколения актуализируется необходимость применения деятельных технологий. В условиях модернизации образования актуальным становится не только формирование определенных знаний и умений, в большей степени мы говорим об организации обучения на основе компетентностного подхода. Среди общих компетенций рассмотрим компетенции, формируемые на дисциплинах социально-гуманитарного цикла, среди которых «История» и «Обществознание». Овладевая коммуникативной компетенцией обучающиеся осваивают технологии устного и письменного общения, умение применять в процессе обучения ресурсы Интернета. Информационная компетенция заключается во владении информационными технологиями, в формировании критичного отношения к информации. Учитывая, что у многих обучающихся низкая мотивация в ходе обучения, очень важна когнитивная компетенция, так как сегодня востребована готовность обучаемых к постоянному повышению образовательного уровня, осознание потребности в реализации личностного потенциала, стремление к постоянному обогащению своей профессиональной компетентности. В этой ситуации организация определенной деятельности обучающихся способствует достижению педагогических задач. По мнению И.Б. Ворожцовой «деятельностный аспект содержания обучения в деятельностной модели выражается в том, что содержание обучения есть деятельность в связи с решением проблемы и деятельность коммуникации как овладение социальной нормой, вербальная деятельность и виды невербального самовыражения, т. е. учебный процесс представляет собой взаимодействие, решение коммуникативных (проблемных) задач посредством различных технологий» [2].

Одной из эффективных методик, позволяющих формировать названные выше компетенции – методика MindMap. Методику MindMap (синонимами термина являются: ментальные карты, интеллект-карты, майнд мэпы, карты памяти, карты ума) разработал и стал применять как инструмент развития мышления и памяти Тони Бьюзен. В дальнейшем М.Е. Бершадский развил в своих работах данную методику, считая, что «многие проблемы, источником которых являются когнитивные затруднения учащихся, могут быть решены, если сделать процессы мышления школьников наблюдаемыми» [1].

Среди преимуществ применения данной методики:

- 1) возможность развития ассоциативного мышления;
- 2) генерация идей и альтернативных вариантов решения задач в ходе «мозгового штурма»;
- 3) больше мотивации в процессе обучения, так в любом случае достижение успеха доставляет удовольствие;
- 4) обучающиеся вынуждены не только искать необходимую информацию, но и оценивать и эффективно ее использовать;
- 5) сокращаются временные затраты на изучение темы, быстрее происходит восприятие и запоминание изучаемого материала;
- 6) сокращается время на подготовку к экзамену, зачету, промежуточной аттестации.

Прежде чем начинать использование методики, обучающихся необходимо ознакомить с принятыми законами содержания и оформления интеллектуальной карты, так как это не простая схема. Среди правил выделяем обязательное наличие центрального образа, при изображении которого используется три и более цветов. Изображения могут быть объемными и выпуклыми, а размер букв, толщина линий и масштаб графики можно варьировать. При создании карты ее элементы размещаются оптимально, с использованием стрелок, их соединяющих. Желательно использовать цвета и кодировать информацию в форме пиктограмм. Также выделяется ряд принципов: 1) одно ключевое слово на каждую линию, 2) применение только печатных букв, 3) главные ветви должны обязательно быть соединены с центральным образом, 4) блоки актуальной информации отграничиваются с помощью линий, с использованием разных цветов.

В ходе изучения «Истории» и «Обществознания», задание разработать интеллектуальные карты, обучающиеся получают в случае, если темы выводятся на самостоятельное обучение, для закрепления материала разделов. Очень эффективна данная методика при подготовке к защите исследовательских проектов, курсовых работ, дипломных проектов.

Используя методику интеллектуальных карт, столкнулись с рядом ошибок со стороны обучающихся: во-первых, ребята стремятся разместить в небольшом формате (как правило А4) огромный объем текста, фактически не анализируя содержание; во-вторых, используют письменный, а не печатный шрифт; в-третьих, практически не используют пиктограммы.

Таким образом, методика позволяет комбинировать все виды эмоционально-чувственного восприятия. Интеллект-карта помогает разобраться в большом количестве информации, структурировать, анализировать, генерировать новые идеи, запоминать. Строгих правил нет, как нет и неправильных карт. Выработывая свой стиль, обучающиеся вносят свои коррективы. Благодаря применению ментальных карт становится продуктивнее мышле-

ние, легче усваивается изучаемый материал, эффективнее организация учебной деятельности обучающихся.

Список литературы

1. Бершадский, М.Е. Теоретико-практические аспекты работы с картами интеллектуальных понятий / М.Е. Бершадский // Народное образование. – 2012. – №6. – С. 203–212.
2. Ворожцова, И.Б. Личностно-деятельностная модель обучения иностранному языку / И.Б. Ворожцова. – Ижевск, 2000. – 34 с.

Ерошина Анастасия Александровна
старший преподаватель
Манушкина Маргарита Михайловна
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Красноярский край

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы проектирования содержания университетского образования на уровне учебной дисциплины в контексте компетентностной парадигмы. Авторами предложена методика формирования вспомогательного (процессуального) блока содержания дисциплины на основе анализа совместно формируемых дисциплинами компетенций.

Ключевые слова: компетентностная парадигма, проектирование содержания, компетенции.

Проблема проектирования содержания учебных дисциплин всегда являлась особенно важной в вопросах дидактики. Наиболее остро этот вопрос встал в связи с переходом образования на компетентностную парадигму, в контексте которой «профессиональное становление и развитие будущего специалиста в период его подготовки базируется на овладении им совокупностью базовых профессионально-личностных компетенций, необходимых и достаточных для достижения цели трудовой деятельности, оптимального уровня функционально-профессиональной грамотности» [2, с. 47].

Анализ психолого-педагогических научных работ по вопросам отбора и проектирования содержания учебной дисциплины свидетельствуют о многообразии способов, средств, и методов структурирования материала. Отметим, что большая часть работ ориентирована на традиционную знаниевую образовательную парадигму. В связи с этим возникла необходимость в выявлении такой методики проектирования содержания учебной дисциплины, как

основной дидактической единицы в структуре содержания образования, которая бы в большей степени отвечала требованиям современной компетентностной парадигмы.

В современных условиях смены парадигмы результатов высшего образования на компетенции, цель любой учебной дисциплины состоит в формировании компетенций. Отметим, что в рамках одной взятой дисциплины, с одной стороны, формируются несколько компетенций из перечня ФГОС ВО, с другой, каждая компетенция формируется совокупностью дисциплин. Следовательно, в процессе изучения дисциплины должны быть созданы организационно-педагогические условия для освоения студентами системы знаний и умений, составляющих основу компонентов компетенций и их совокупности. В рамках нашей статьи рассмотрим вопросы проектирования содержания блока математических дисциплин.

Основная трудность при проектировании содержания учебных дисциплин состоит в разработке ее логической схемы. О.В. Вендиной предложена структура материала учебной дисциплины, состоящая из трех блоков: основной блок (научные знания); способы деятельности; вспомогательный блок (формирование определенного способа видения мира) [1, с. 18]. Основной блок в зависимости от функции учебной дисциплины наполняется конкретным научным содержанием, а в процессуальный блок входит комплекс вспомогательных знаний: межнаучные (логические, методологические, философские), историко-научные, междисциплинарные и оценочные. Также процессуальный блок включает в себя способы деятельности и определенные формы организации учебного процесса.

В рамках данной статьи мы остановимся на вопросах наполнения содержания вспомогательного (процессуального) блока дисциплины.

Предлагаемая авторами методика проектирования содержания заданий заключается в анализе совместно формируемых дисциплинами компетенций. Данная методика будет продемонстрирована на примере цикла математических дисциплин, по аналогии может быть применена для любого другого блока дисциплин. Авторами был проанализирован учебный план направления подготовки «Прикладная информатика», профиль «Прикладная информатика в социальных коммуникациях». В указанном учебном плане определены следующие математические дисциплины: математика, дискретная математика (ДМ), теория вероятностей и математическая статистика (ТВМС), теория систем и системный анализ (ТССА). Итоги анализа обще формируемых компетенций математическими и профессиональными дисциплинами представлены в таблице 1.

**Секция 6. Педагогические парадигмы и их отражение
в практике университетского образования**

Таблица 1
Перечень дисциплин и формируемых ими компетенций

Дисциплины		математические			
		Математика	ДМ	ТВМС	ТССА
Профессиональные	Методология социальных исследований (МСИ)	ПК-23	ПК-23	ОПК-2, ПК-23	ОПК-2, ПК-23
	Социальная психология (СП)	ПК-23	ПК-23	ПК-23	ПК-23
	Практическая психология (ПрактП)	ПК-23	ПК-23	ПК-23	ПК-23
	Психодиагностика	ПК-23	ПК-23	ПК-23	ПК-23
	Инженерная психология и эргономика (ИПЭ)	ПК-23	ПК-23	ОПК-2, ПК-22, 23	ОПК-2, ПК-22, 23
	Социология	ПК-23	ПК-23	ПК-23	ПК-23
	Социальный менеджмент (СМ)	ПК-23	ПК-23	ПК-23	ПК-23
	Психология управления (ПУ)	ПК-23	ПК-23	ОПК-2, ПК-22, 23	ОПК-2, ПК-22, 23
	Информационная диагностика социальных объектов и процессов (ИДСОП)	ПК-23	ПК-23	ПК-22, 23	ПК-22, 23
	Базы данных (БД)	–	–	ПК-22	ПК-22
	Вычислительные системы, сети и телекоммуникации (ВССТ)	–	–	ПК-22	ПК-22
	Интернет-технологии в социальных коммуникациях (ИТСК)	–	–	ПК-22	ПК-22
	Компьютерное моделирование и анализ данных (КМАД)	–	–	ПК-22	ПК-22
	Мультимедиа-технологии в социальных коммуникациях (МТСК)	–	–	ПК-22	ПК-22

**Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии
(к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова)**

	Системы записи аудиовизуальных документов (СЗАВД)	–	–	ПК-22	ПК-22
	Операционные системы (ОС)	–	–	ПК-22	ПК-22
	Информатика и программирование (ИиП)	–	–	ПК-22	ПК-22

Графически результаты анализа могут быть представлены в виде диаграммы распределения учебных дисциплин по компетенциям и семестрам обучения (рисунок 1).

Компетенции		ПК-22		ПК-23		ОПК-2
1 Курс	Сем 1	ИиП	ОС	Математика		
	Сем 2					
2 Курс	Сем 3	ТВМС				
		ТССА				
	Сем 4	БД	ВССТ	ДМ		
		ПУ				
3 курс	Сем 5	ИДСОП				
	Сем 6			СП	Психо-диагностика	МСИ
		ИПЭ				
4 Курс	Сем 7	МТСК	СЗАВД	ПрактП	Социология	
	Сем 8	ИТСК / КМАД		СМ		

Рис. 1. Распределение учебных дисциплин по компетенциям и семестрам обучения

Исходя из анализа, компетенциями, которые совместно формируются блоками математических и профессиональных дисциплин являются: ПК-22 (способность анализировать рынок программно-технических средств, информационных продуктов и услуг для создания и модификации информационных систем); ПК-23 (способность применять системный подход и математические методы в формализации решения прикладных задач); ОПК-2 (способ-

ность анализировать социально-экономические задачи и процессы с применением методов системного анализа и математического моделирования) [3, с. 8].

Итоги анализа могут быть положены в основу проектирования содержательной части процессуального блока математических дисциплин. Рассмотрим на примере дисциплины «Теория систем и системный анализ». Целью изучения дисциплины является формирование у студентов системного мышления на основе освоения теории систем, методологии системного подхода, методов системного анализа. В теории систем и системного анализа разработан целый комплекс понятий, принципов и концепций, которые могут быть применены к различным типам систем. Исходя из формулировок выделенных компетенций и перечня дисциплин их формирующих, мы приходим к следующему заключению. В содержание процессуального блока дисциплины «Теория систем и системный анализ» должны быть включены материалы, которые будут демонстрировать возможность применения знаний системного анализа для исследования: технических систем, которые будут изучаться в рамках дисциплины «Вычислительные системы, сети и телекоммуникации»; систем «человек – машина», являющихся объектом изучения «Инженерной психологии эргономики»; информационных систем, изучение которых будет проходить в рамках дисциплины «Базы данных»; социальных систем, являющихся объектом исследования дисциплин «Методология социальных исследований», «Социальная психология» и другие.

В заключении отметим, что проектирование содержания учебных дисциплин это сложный и многогранный процесс необходимый для построения образовательной среды отвечающей требованиям компетентностной парадигмы. И учитывая сложность и многоаспектность проблемы формирования компетенций в условиях высшей школы, предложенная методика может рассматриваться лишь в качестве первого приближения к решению проблемы проектирования содержания дисциплины.

Список литературы

1. Вендина, О.В. Формирование содержания учебной дисциплины в свете компетентностного подхода (уровень высшего профессионального образования) / О.В. Вендина // Наука. Инновации. Технологии. – 2009. – №3. – С. 114–119.
2. Жукова, Г.С. Современные педагогические парадигмы профессионального образования специалистов социальной сферы и их использование в учебном процессе университетского комплекса / Г.С. Жукова, О.И. Воленко // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №10. – С. 45–51.
3. Основная образовательная программа высшего образования Направление подготовки 09.03.03 Прикладная информатика, Профиль подготовки 09.03.03.19 Прикладная информатика в социальных коммуникациях, квалификация – «бакалавр», форма обучения – очная. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ispu.ru/files/u2/sveden/education/OOP_09.03.03_19_O.pdf (дата обращения: 08.06.2017).

Ерошина Анастасия Александровна
старший преподаватель

Машанов Александр Александрович
канд. мед. наук, доцент, доцент

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Красноярский край

О РОЛИ КУРСОВОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы значения курсовой работы (проекта) в рамках компетентностной парадигмы. Авторами проведен анализ научных работ, рассматривающих курсовую работу как средство формирования и оценки компетенций.

Ключевые слова: компетентностная парадигма, курсовая работа, компетенции.

В ряде научных трудов в отношении такого учебного элемента как курсовая работа (проект) встречаются неоднозначные оценки. Так Л.Б. Эрштейн [6] определяет курсовую работу как работу чисто учебного характера, указывает, что к ней предъявляются минимальные требования, защита курсовой работы часто не проводится, и оценивается непосредственно самим руководителем. В качестве положительных сторон Л.Б. Эрштейн отмечает, что курсовая работа, являясь самым свободным видом учебной работы, позволяет научному руководителю использовать множество разнообразных приемов и методов практически неограниченно.

В рамках данной статьи мы хотим затронуть вопросы, касающиеся статуса курсовой работы (проекта) в рамках новой образовательной парадигмы.

Говоря о современном образовании, большинство ученых сходится во мнении о полипарадигмальности его характера. В.А. Шершневой полипарадигмальный подход рассматривается как «совокупная реализация нескольких парадигм, предполагающая доминирующую роль ведущей парадигмы, которой другие не противопоставляются, а дополняют ее по принципу синергетики» [5]. При этом в качестве ведущей парадигмы, автор выделяет компетентностную, так как именно она определяет новые цели и результаты обучения.

В согласии с С.Ф. Масленниковой [4] под компетентностной парадигмой будем понимать ведущую концептуальную идею, которая определяет направление изменений в системе образования и предполагает постепенный переход к обучению, основным образовательным результатом которого будет являться не знания, умения и навыки как таковые, а совокупность компетенций, заявленных Федеральным государственным образовательным стандартом.

Переход образования на компетентностную парадигму повлек за собой существенные количественные и качественные изменения в содержании образования, и прежде всего в вопросах разработки адекватных средств оценки результатов образования. Отметим, что на данный момент существуют различные направления решения указанных проблем, но однозначно сложившаяся теория и методика формирования и оценивания компетенций отсутствует. При этом очевидным стала несостоятельность методов оценки знаний, умений и навыков, применяемых в рамках традиционной «знаниевой» парадигмы в качестве средства диагностики уровня сформированности компетенций.

О.М. Бобиенко [1], рассматривая вопросы диагностики уровня сформированности компетенций отмечает, что компетенции как образовательные результаты не могут быть оценены по «накопительному принципу» (путем суммирования результатов оценки знаний, умений, практического опыта), не могут оцениваться в рамках учебных дисциплин и междисциплинарных курсов. Автор говорит о необходимости идентифицировать компетенции в рамках специально разработанного инструментария оценки – практических заданий, в процессе и/или результате выполнения которых проявляется определенная совокупность показателей, свидетельствующая о наличии компетенций.

В последнее время появилось достаточно большое количество научных трудов, в которых идет переосмысление роли курсовой работы в учебном процессе, отмечается, что она может выступать в качестве оценочного инструмента, так как «является продуктом деятельности студента, то есть ее материализованным результатом, определенные параметры (характеристики) которого могут служить доказательством сформированности компетенций» [1, с. 91].

Для того чтобы курсовая работа могла стать инструментом компетентно-ориентированного оценивания, она должна претерпеть различные организационные и содержательные изменения. Исследователями рассматриваются различные стороны, подлежащие обновлению, большая часть трудов связана с вопросами организации выполнения и защиты курсовой работы.

Так, О.М. Бобиенко [1], исследуя технологию оценивания сформированности профессиональных компетенций студентов посредством выполнения курсовых работ (проектов), указывает на обязательность стандартизации показателей, критериев и процедур оценки. Для этого, согласно автору, должно быть разработано техническое задание на выполнение курсовой работы, которое будет выступать исходным документом, регулирующим функции спецификации на проектирование интеллектуального или материального объекта, устанавливающим характеристики

разрабатываемого студентом продукта, показатели качества, порядок и условия выполнения работ.

Н.В. Драчук [3] также указывает на необходимость выделения объектов, критериев и показателей оценивания курсовой работы. Автор предлагает проводить оценку по трем направлениям: процесс выполнения, результат деятельности, выступление на защите. В качестве техники оценивания автор рекомендует использование рейтинговой модели. Выбор балльно-рейтинговой системы связан с тем, что она обладает такими особенностями как формализация и объективность процесса оценивания, что делает ее эффективным инструментом оценивания компетенций.

Коллектив авторов А.В. Дмитриева, О.И. Москалева, А.Г. Степанов [2] рассматривает проблемы организации курсового проектирования с использованием системы управления типа Moodle. Авторами утверждается, что если работа над курсовым проектом в течение всего семестра будет равномерна, то это обеспечит более качественные знания, умения и навыки студента, которые в дальнейшем реализуются в виде сформированных профессиональных компетенций. Равномерность работы может быть обеспечена информационно образовательной средой вуза.

Научных работ, освещающих проблемы обновления содержательной части курсовых работ, найдено было относительно немного, и, как правило, они были ориентированы на конкретное направление. Очевидно, что задание курсовой работы как средства компетентностного оценивания должно быть междисциплинарным. При этом на практике, курсовая работа, будучи закрепленной учебным планом за определенной учебной дисциплиной (профессиональной или профильной), имеет узко дисциплинарное задание. Считаем, что для формирования компетентностно-ориентированного задания курсовой работы необходимо провести анализ компетенций, в формировании которых участвует дисциплина, предполагающая написание курсовой работы. Далее нужно определить компоненты компетенций, которые должны быть сформированы к этому времени в рамках предшествующих дисциплин. И на основании анализа формулировок компетенций, рабочих программ дисциплин и будущих профессиональных задач осуществить проектирование компетентностно-ориентированного задания курсовой работы. При этом должно быть обеспечено «формирование такой структуры учебного плана, чтобы курсовые работы в конечном итоге включали в себя все требуемые по конкретному направлению подготовки компетенции с учетом регламентированного стандартом набора решаемых профессиональных задач» [2, с. 61].

Изменения содержания образования, происходящие в рамках компетентностной парадигмы, обязывают по новому взглянуть на роль различных элементов учебной деятельности. Такой учебный

элемент как курсовая работа обладает обширным потенциалом и должен быть разумно использован в рамках новой образовательной парадигмы.

Список литературы

1. Бобиенко, О.М. Курсовая работа (проект) как инструмент оценки деятельностных результатов образования / О.М. Бобиенко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – №3 (19). – 2015. – С. 90–93.
2. Дмитриева, А.В. Курсовая работа как средство формирования и контроля компетенций выпускника высшей школы / А.В. Дмитриева, О.И. Москалева, А.Г. Степанов // Актуальные проблемы экономики и управления. – 2016. – №1 (9). – С. 60–64.
3. Драчук, Н.В. Курсовая работа как объект компетентностно-ориентированного оценивания в системе профессионального образования / Н.В. Драчук // Современные образовательные технологии. – 2016. – №10. – С. 86–90.
4. Масленникова, С.Ф. Компетентностная парадигма инженерного образования в России / С.Ф. Масленникова // Альманах мировой науки. – 2016. – № 6-2 (9). – С. 42–43.
5. Шершнева, В.А. Формирование математической компетентности студентов инженерного вуза на основе полипарадигмального подхода / В. А. Шершнева. – Красноярск: Сибирский гос. аэрокосмический ун-т им. акад. М.Ф. Решетнева, 2011. – 267 с.
6. Эрштейн, Л.Б. Научное руководство различными видами квалификационных работ: специфика и особенности / Л.Б. Эрштейн // Вестник Новосибирского государственного университета. – Серия: Педагогика. – 2014. – Т. 15. – №2. – С. 53–58.

Николаева Анастасия Георгиевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова
г. Чебоксары, Чувашская Республика

О МЕТОДИКЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ ПРЕПОДАВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Аннотация: рассмотрены проблемы применения мультимедийных средств при выполнении лабораторных работ студентами строительного факультета. В процессе наблюдений выявлена негативная тенденция влияния видеопримеров выполнения работ на самостоятельность мышления.

Ключевые слова: мультимедийный метод обучения, образование.

Довузовская подготовка студентов требует особого внимания. Это обусловлено многими причинами: качеством преподавания и обеспечения средних общеобразовательных и специальных учреждений, где студентом было получено первоначальное общее или профессиональное образование; индивидуальный интеллектуальный потенциал каждого индивидуума и др.

В течении нескольких лет преподавания на строительном факультете ЧГУ, применяемая автором методика уже дает некоторые результаты.

При применении устной подачи материала было замечено, что студенты воспринимают его с разной скоростью, т. к. некоторым из них просто требуется больше времени на осмысление. Но на общем фоне такие студенты, в отличие от их более сообразительных сокурсников, выглядели отстающими. Тогда как при применении мультимедийных средств подачи материала, которые студенты могли использовать при выполнении лабораторных работ в частности, процент успешного их выполнения возрос. И «отстающие» студенты на общем фоне выглядели достойно.

Тем не менее, применяемая мультимедийная методика выполнения лабораторных работ с использованием видеороликов с методическим материалом, содержащим последовательность действий при выполнении расчетов с использованием программных комплексов расчета конструкций оказалась палкой о двух концах. С одной стороны, каждый студент мог самостоятельно, со своей скоростью выполнять поставленную задачу, руководствуясь видео-материалами. Несомненно, при этом все равно будут возникать вопросы, на которые преподаватель может ответить и проконсультировать индивидуально.

С другой стороны, видео-материал для студентов оказался некоей панацеей, колеей, с которой ни в право, ни влево не свернуть. Возникла проблема, которую можно охарактеризовать неумением, нежеланием или невозможностью студентом мыслить глобально и использовать видео-методику не как догму, а как пример для подражания (коим он собственно и является).

При выполнении индивидуальных заданий – задач по расчету конструкций [1; 2], в которых наблюдалась аналогия с разобранным примером в видео-методичке, студенты были не в состоянии мыслить творчески и применять способы построения расчетных схем, рассмотренные в пособии. Как бы в недоумении говоря «а в видео этого нет», они утверждали, что, к примеру, в видео-примере в колоннах не заданы консоли, а у них в задании они есть. Или использовали размерные параметры, приведенные в методичке.

Такая тенденция наблюдается в течение нескольких лет наблюдения. Конечно, нельзя утверждать, что поголовно все обучающиеся обладают таким недостатком. Есть и превосходные результаты применяемой методики. Как говорить, лучше один раз увидеть, как это делается, чем сто раз услышать. Все-таки визуальное восприятие гораздо эффективнее. К тому же это необходимо для повышения качества образования. В частности, для одной из перспективных образовательных областей – системы *открытого образования*. Она основывается на практической реализации новых форм организации обучения [3].

Все это довольно сложно, но, как показывает многолетняя практика преподавания в техническом вузе, первостепенная обязанность преподавателя, как педагога, – довести до каждого студента необходимые знания, таким образом, чтобы не были закомплексованы те,

которые имеют низкий коэффициент интеллекта, и не «скупали», имеющие более высокое его значение. Чтобы было одновременно и понятно, и интересно всем. Чтобы у молодых людей появился какой-то интерес – тот стимул, который ведет к знаниям. В этом деле важны не только личные качества преподавателя как ученого, но и педагогические способности. А это требует огромной работы над собой, над собственным ростом в данном направлении.

Список литературы

1. Николаева, А.Г. Эффективность применения расчета каркасов монолитных зданий с учетом стадийности возведения / А.Г. Николаева // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2016. – С. 111–114.
2. Николаева, А.Г. Эффективность учета стадийности возведения при расчетах каркасов монолитных зданий / А.Г. Николаева, А.Н. Плотников // Управление ассортиментом, качеством и конкурентоспособностью в глобальной экономике: Сборник статей VII Международной заочной научно-практической конференции (30 мая 2016 г.). – Чебоксары: ЧКИ РУК, 2016. – С. 164–167.
3. Елистратова, Н.Н. Мультимедийный метод обучения в ВУЗе в системе открытого образования / Н.Н. Елистратова // Современные научные исследования и инновации. – 2012. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2012/06/15026> (дата обращения: 02.06.2017).

Пичугин Владимир Николаевич

канд. техн. наук, доцент, директор

Алатырский филиал

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Алатырь, Чувашская Республика

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА» ПРИ ОБУЧЕНИИ
БАКАЛАВРОВ-ПРОГРАММИСТОВ В АЛАТЫРСКОМ
ФИЛИАЛЕ ЧГУ ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА**

Аннотация: *основное отличие преподавания дисциплины «Компьютерная графика» от аналогичных курсов заключается в освещении тесной взаимосвязи информатики с другими техническими дисциплинами. Поэтому подготовка обучающихся технических направлений подготовки в рамках изучения курса «Компьютерная графика» направлена на освоение современных программ представления графики, что эффективно при использовании электронной образовательной среды с элементами дистанционного обучения.*

Ключевые слова: *компьютерная графика, изучение математических и алгоритмических основ компьютерной графики, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии.*

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273 ФЗ в статье 16, было принято определение об электронном обучении: «Под электронным обучением по-

нимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1].

На данный момент в высших образовательных учреждениях накоплены обширные информационные ресурсы в электронном виде, однако применение разработанных в университете электронных материалов носит частичный характер. Это связано с отсутствием разработанной концепции применения информационных и дистанционных технологий совместно в образовательном процессе. Поэтому создание целостной системы, способной выступать инструментом организации, управления и методического обеспечения образовательных программ университета является одним из приоритетных направлений развития единой информационно-образовательной среды вуза.

В такой форме обучения есть не только определенные возможности, но и требования к образовательному учреждению. Прежде всего, оно должно предоставить непосредственно саму электронно-образовательную среду, для взаимодействия всех участников образовательного процесса. Среда будет содержать в себе информационные ресурсы, образовательные ресурсы, а так же комплекс технологий, которые позволят создать учебный процесс [2, с. 6–10].

Формирование и реализация электронной среды вуза, позволит решить ряд задач:

- повышение качества образования, путем сочетания классических и электронных форм обучения;
- реализация индивидуального подхода к обучению;
- наибольшая доступность обучения, независимо от того, где находится обучающийся;
- участие вуза в глобальном образовательном процессе.

Создание университетом электронной образовательной среды и поддерживающих ее инструменты всецело позволяют предлагать не только услуги привлечения, но и поддерживать образовательный процесс с использованием дистанционного образовательного обучения на базе любых сетевых инфраструктур.

Подготовка обучающихся технических направлений подготовки в рамках изучения курса «Компьютерная графика» направлена на освоение современных программ представления графики, что

эффективно при использовании электронной образовательной среды с элементами дистанционного обучения. В соответствии требованиями работодателей выпускникам вузов необходимы знания стандартов проектирования и умения разрабатывать и оформлять проектную и конструкторскую документацию, иметь навыки в проектировании и разработке чертежей [2, с. 6–10]. Такой подход применяется при обучении с применением дистанционных образовательных технологий на таких направлениях подготовки как «Машиностроение», «Электроэнергетика и электротехника» на базе Алатырского филиала ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова». Также накопленный материал, используемый для наполнения электронной образовательной системы, является результатом многолетней методической и преподавательской работы в Алатырском филиале.

Анализируя показатели эффективности электронной образовательной системы по указанным образовательным программам Алатырского филиала видно, что по итогам экзаменационной сессии в 2016–2017 уч. году наблюдается качественная и абсолютная успеваемость в группах по направлениям: «Машиностроение» качественная успеваемость составила 75,0%, абсолютная успеваемость составила 75,0%; «Электроэнергетика и электротехника» 89,7% и 93,1%. Также накопленный материал, используемый для наполнения электронной образовательной системы, является результатом многолетней методической работы в Алатырском филиале [3, с. 95–96].

Разработанная система электронного дистанционного обучения находится на опытной эксплуатации. Подобные системы электронного функционирования – площадка для массового использования. Электронная система позволяет реализовать сохранение работ обучающегося, доступ к рабочим текущим контрольным заданиям и реализовать общение с преподавателем.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakonobobrazovani.ru/glava-2/statya-16> (дата обращения 10.03.17).
2. Волкова, Л.Ф. Особенности преподавания компьютерной графики при обучении бакалавров [Текст]: Технические науки – от теории к практике: Сб. ст. по материалам XXV международной научно-практической конференции/ Л.Ф. Волкова, К.Р. Мухаметзянова. – Новосибирск: СибАК, 2013. – №8 (21).
3. Пичугин, В.Н. Компьютерная графика [Текст] / В.Н. Пичугин, Р.В. Федоров, М.П. Немкова, А.А. Солдатов; ред. Е.Г. Егоров // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – №2. – С. 95–96.

Сергеев Тихон Сергеевич

д-р ист. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

УЧАСТИЕ В ТОТАЛЬНОМ ДИКТАНТЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И.Н. УЛЬЯНОВА

Аннотация: в статье на материалах авторских воспоминаний профессора ЧГПУ им. И.Я. Яковлева Т.С. Сергеева освещаются мероприятия по подготовке и проведению ежегодного Тотального диктанта силами преподавателей кафедры русского языка Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова, вовлечения в эту всенародную акцию широкой общественности г. Чебоксары.

Ключевые слова: грамотность, университет, правописание, орфография, синтаксис, части речи, анализ ошибок.

В современной обновляющейся России, входящей в правовое государство в условиях развития рыночных отношений, важное значение приобретают обучение и воспитание всесторонне подготовленного, конкурентоспособного молодого специалиста. С этой целью учебными заведениями широко используются современные технические средства массовой информации и коммуникации, компьютерные технологии, обновленные программы. Сюда относятся телевидение, Интернет, смартфоны, планшеты, мобильные средства аудио- и видеоконтакта, позволяющие без особых усилий за короткий срок добывать необходимые знания и сведения, расширять кругозор современного человека. Вместе с тем явно вытесняются из современной жизни такие традиционные формы и виды познания, как чтение, письмо, устный счет, живое общение через массовые культурно-просветительные мероприятия и коллективные формы досуга. Более редкое обращение некоторых членов общества к книге, периодической печати, к печатному слову вообще, а также письму традиционными письменными принадлежностями, заменяемыми клавишами компьютера, приводит к малограмотности, к сужению их словарного запаса, соответственно – общего жизненного кругозора. Как показывают социологические исследования последних лет, наблюдается снижение интереса к книгам, журналам, газетам.

В этом отношении весьма актуальной является добрая инициатива профессорско-преподавательского коллектива Новосибир-

ского государственного университета, выступившего в 2004 г. с идеей проведения ежегодных тотальных диктантов. Она была подхвачена жителями разных профессий многих областей и республик России и русской диаспорой всего мира. Так, 16 апреля 2016 г. по всему миру в акции «Тотальный диктант» участвовало 145 тыс. человек из 68 стран и 732 городов. В России в этот день функционировали более двух тысяч площадок, в том числе в на 4 площадках г. Чебоксар упражнялись в письме на грамотность 478 человек [6; 8]. В 2017 г. число участников акции в мире перевалило за 200 тыс. [3]. На территории Чувашии диктанты проводятся с 2013 г. Если в первые два года в этом движении из жителей Чебоксар и Новочебоксарска участвовало по тысяче человек, то в 2015 г. – 400, в 2016 г. – 478, в 2017 г. – 621 человек [3]. Это были люди разных профессий и возрастов, с различной филологической подготовкой, но желающих проверить не только свою грамотность, но и эрудицию. Под диктовку опытных «диктаторов» они писали тексты в аудиториях Чувашского госуниверситета, Национальной библиотеки, педагогического колледжа столицы республики, а также в аудиториях средней школы №6 г. Новочебоксарска. В Чувашии проведение Тотального диктанта опекали ЧГУ им. И.Н. Ульянова и АО «Газета «Советская Чувашия». Координатор тотального диктанта в Чебоксарах и Новочебоксарске доцент кафедры русского языка ЧГУ А.Ю. Обжогин предварительно в январе 2017 г. участвовал в Новосибирске на V конференции Тотального диктанта, проводившегося Новосибирском государственным университетом при поддержке фонда «Русский мир». Здесь собрались филологи 73 российских и 14 зарубежных городов из 11 стран, обсуждавшие методы и приемы проведения этой всемирной акции [5].

Для планомерной подготовки к диктантам на кафедре русского языка университета были организованы еженедельные практические занятия «Русский язык по пятницам», на которых преподаватели-русисты Н.А. Федорова, И.А. Симулина, Т.Н. Ерина, Т.Н. Романова, А.Ю. Обжогин и др. готовили будущих «граммотеев» по особой программе, присланной из Новосибирского университета. Среди них были такие темы, как «Употребление прописных и строчных букв», «Правописание *не* с прилагательными и причастиями на *-мый*», «Правила слитных, раздельных и дефисных написаний наречий», «Правописание приставок», «Правописание *не* и *ни*», «Обособление определений и приложений», «Знаки препинания в бессоюзном сложном предложении», «Пунктуация при вводных словах и сочетаниях», «Пунктуация при передаче чужой речи» и др. В конце занятия отводилось время на диктант, по выполнению которого следовал подробный анализ ошибок.

Особой проблемой была подготовка «диктаторов», которые набирались из числа учителей русского языка, телеведущих, журналистов, артистов и даже депутатов Государственной Думы. В 2017 г. был впервые организован конкурсный отбор желающих «диктовать» [3]. Конкурс «Народный диктатор» стартовал 1 марта 2017 г. и проводился в два этапа [2]. В числе «счастливчиков» оказались директор ГТРК «Чувашия» Е. Канюка и обозреватель «Советской Чувашии» Л. Арзамасова и др. [3].

Перед организаторами Тотального диктанта стояла проблема подбора соответствующего текста, который должен был быть доступным для рядового читателя, в то же время содержать наиболее часто встречающиеся грамматические и пунктуационные трудности. В 2016 г. Тотальный диктант был по тексту А. Усачева, посвященного истории древнего мира и содержавшего такие слова, как *шумеры, финикийцы, эллины, иероглифы, клинопись, сатиры* и др. Знание этих слов требовало определенного культурного уровня пишущего. Следовательно, теперь расширилось значение слова «диктант», которое означало не только письменное упражнение в правописании, но и массовую акцию по проверке знаний в какой-либо области (этнографический диктант, географический диктант и т. д.). В 2017 г. диктант был организован по тексту писателя, сценариста и историка Л. Юзefовича «Город и река» [7]. В этом тексте было немало вариантов для выбора пунктуационных знаков *двоеточие – тире*. На мой взгляд, последний знак препинания приобретает со временем «агрессивный» характер, вытесняя двоеточие.

Особенностями «Тотального диктанта-2017» в Чебоксарах было то, что впервые участвовали в нем иностранные студенты ЧГУ, работы которых оценивались не по 5-балльной, а по 100-балльной шкале [4]. В отличие от предыдущих лет резко возросло число написавших без ошибок – 44 человека против 2 в предыдущем году [12]. Среди них мужчин оказалось шестеро, включая автора этих строк. На итоговой конференции, которую вел ректор ЧГУ А.Ю. Александров, победители получили сертификаты отличника, сертификаты на электронное приложение «Словари XXI века», а также подарки от сети магазинов «Канцлер». Особую похвалу получила выпускница филологического факультета ЧГУ Т. Синецкина, третий раз написавшая диктант на «пятерку» [1]. В тщательной проверке работ приняло участие 25 человек, которым предстояло проявить большие усилия, поскольку почерк у многих, привыкших «барабанить по клавише», был далеко не идеальный [6].

Тотальный диктант на русском языке стал «заразительным» и для чувашей. В нашей республике «Единый всечувашский диктант» проводился также пятый раз. Организаторами акции выступили Чувашский государственный институт гуманитарных наук,

Чувашский республиканский институт образования, газета «Хыпар», Чувашское национальное радио, Чувашское национальное телевидение, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, ЧГУ им. И.Н. Ульянова. Акция шла в аудиториях ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, Чувашского республиканского института образования, Чебоксарского педагогического колледжа им. Н.В. Никольского Для диктанта в 2016 г. был выбран отрывок из повести А. Артемьева «Цена хлеба»; в 2017 г., в Год Отца и Матери – рассказ известного этнопедагога профессора Г.Н. Волкова «Умный ребенок» [9]. В 2015 г. в нем приняли участие 4305 человек [11], в 2017 г. – более 5 тыс. [10]. Количество написавших без ошибок по сравнению с прошлыми годами заметно увеличилось. Таким образом, тотальные диктанты становятся неотъемлемой составной частью культурной жизни населения Чувашии.

Список литературы

1. Герасимова, О. Отличником стал каждый 13-й участник / О. Герасимова // Ульяновец. – 2017. – 28 апреля.
2. Журналист стал «народным диктатором» // Советская Чувашия. – 2017. – 6 апреля.
3. И запятая может решить судьбу человека... В Чебоксарах наградили отличников Тотального диктанта // Советская Чувашия. – 2017. – 20 апреля. С. 1, 4.
4. Казакова, О. «На всех пятерок хватит» / О. Казакова // Советская Чувашия. – 2017. – 6 апреля
5. Кириллова, Р. Акция пройдет в 800 городах и селах России / Р. Кириллова // Советская Чувашия. – 2017. – 14 февраля.
6. Кириллова, Р. Проверить грамотность приходили Мольер и Иван Сусанин. Отличников оказалось совсем немного / Р. Кириллова // Советская Чувашия. – 2016. – 22 апреля.
7. Праздник грамотности. Русскому языку все возрасты покорны // Советская Чувашия. – 2017. – 11 апреля.
8. Пишут банкиры, пишет полиция. В мире растет количество участников Тотального диктанта, а в Чувашии – их качество // Советская Чувашия. – 2016. – 19 апреля. – С. 2–3.
9. Пушкина, И. Ёҫ сыннин сӑнарӑ тухрӑ куҫ умне (Перед глазами возник образ трудящегося) / И. Пушкина // Хыпар (Весть). – 2016. – 26 апреля (на чув. яз.).
10. Зайцева, Е. Родной – на отлично? // Е. Зайцева // Советская Чувашия. – 2017. – 26 апреля.
11. Славин, В. Пятерок хватило всем / В. Славин // Грани. – 2017. – 22 апреля.
12. Тотально – на знание родного языка // Советская Чувашия. – 2016. – 26 апреля.

СЕКЦИЯ 7. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Дмитриева Ольга Олеговна

аспирант

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

РОЛЬ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ УВЕКОВЕЧИВАНИЯ ПАМЯТИ ОБ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ 1812 ГОДА В КАЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ

Аннотация: анализируется ход празднования 100-летия победы в Отечественной войне 1812 года в учебных заведениях Казанской губернии и их роль в патриотическом воспитании подрастающего поколения. Особое внимание уделено мероприятиям в стенах Казанского императорского университета.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, 100-летний юбилей Отечественной войны 1812 года, Казанский императорский университет.

Отечественная война 1812 года стала одним из самых важных событий российской истории XIX столетия. Патриотизм и самоотверженность российского народа в период войны со временем превращались в идеологические ориентиры для представителей следующих поколений общества. В связи с этим, история 1812 года обладает важным воспитательным потенциалом в процессе приобщения молодежи к идеям патриотизма и уважения к героическому прошлому нашего государства. Учебные заведения стали неотъемлемой частью празднования 100-летия войны 1812 года, так как она имела особое значение с точки зрения патриотического воспитания.

В 1912 году особое внимание при проведении торжеств уделялось воспитанникам учебных заведений России и их участию в юбилейных мероприятиях. Архивные документы свидетельствуют об активном привлечении директоров народных училищ, начальников высших и средних учебных заведений к организации юбилея. Казанская губерния не стала исключением. Поскольку роль средних учебных заведений Казанской губернии в праздновании юбилея Отечественной войны 1812 года мною уже проанализирована [2], целью данной статьи стала характеристика привлечения университетской корпорации в ходе проведения юби-

лейных мероприятий. В этом отношении большое значение имела деятельность Казанского университета. Т.Н. Иванова справедливо отметила, что «Казанский университет играл особую роль в формировании образовательного и социокультурного пространства региона, в подготовке кадров национальной интеллигенции, в повышении уровня повседневной культуры и расширении коммуникативного пространства интеллектуальной элиты» [3, с. 240].

Каждое учебное заведение России к 1912 году составило свою программу юбилейных мероприятий. Шла активная подготовительная работа. При этом, учитывая воспитательный потенциал праздновавшегося события, министерство Народного просвещения указывало на то, «празднование 100-летнего юбилея Отечественной войны 1812 года должно оказать благотворное влияние на подрастающее поколение, способствуя укреплению и развитию в нем любви и преданности к Родине» [6, л. 89.]

Отмечалось, что в целях «сохранения в сердцах молодежи памяти к празднуемому событию» необходимо принять ряд мер, таких как:

– по окончании учебных заведений в 1912 году учащиеся должны были быть награждены особыми юбилейными медалями, вместо обычных;

– выдаваемые учащимся-выпускникам в 1912 году наградные книги, похвальные листы, свидетельства и аттестаты должны были быть отмечены памятными тематическими надписями;

– в дни торжеств здания учебных заведений должны были быть украшены национальными флагами, гирляндами, а вечером иллюминированы;

– рекомендовалось устраивать экскурсии в города и местности, связанные с воспоминаниями об Отечественной войне, а также посещать музеи, галереи, где хранились реликвии 1812 года;

– 26 августа во всех учебных заведениях желательно было устройство торжественного акта, открываемого речью начальника учебного заведения, учителя истории, либо любого другого представителя преподавательского состава [4, л. 40].

План юбилейных мероприятий был типовым. Руководство учебных заведений ориентировалось на циркуляр министерства народного просвещения попечителю Казанского учебного округа, который содержал общий прядок празднования юбилея для всех учебных ведомств [6, л. 22]. Таким образом, особая типовая программа планируемых мероприятий была составлена также и Казанским императорским университетом [6, л. 89]. На заседании педагогического совета университета была создана комиссия по обсуждению вопросов о формах участия казанского университета в праздновании. Комиссия в составе членов: профессоров

Н.П. Загоскина, Д.А. Корсакова, Н.Н. Фирсова обсудила вопросы о чествовании. В ходе обсуждения было решено приурочить празднование столетия Отечественной войны к 26 августа 1912, к юбилею сражения при Бородино.

Программа собрания включала оглашение телеграммы императору Николаю II, произнесение речи о роли Отечественной войны 1812 года в истории России, исполнение народного гимна. 26 августа 1912 года в 10 часов дня в университетской церкви была совершена торжественная литургия и благодарственный молебен. Затем в актовом зале было устроено торжественное публичное собрание совета университета, на котором ординарный профессор Н.Н. Фирсов в присутствии профессоров, преподавателей и должностных лиц произнес речь о значении Отечественной войны 1812 года [6, л. 98.]. Здания университета были украшены национальными флагами, а вечером иллюминированы. Кроме того, специально к 100-летию победы в войне директор музея отечествоведения при историко-филологическом факультете Казанского Императорского университета ординарный профессор Д.А. Корсаков приобрел выпуск издания альбома «Нашествие Наполеона» для библиотеки музея [6, л. 95.]. По итогам всех проведенных мероприятий ректор Казанского Императорского университета сообщил в докладе Казанскому губернатору об исполнении программы празднования юбилея [6, л. 52.]

Активное участие в организации юбилея всячески поощрялась властями посредством вручения особых знаков отличия. Медаль «В память 100-летия Отечественной войны 1812 года» была учреждена Николаем II 15 (28) августа 1912 года. Они были изготовлены на монетном дворе и были нескольких видов:

а) большие золотые для вложения на гробницы императора Александра I, а также на гробницы героев – полководцев;

б) золотые медали для представления Его императорскому величеству государю императору, государыням императрицам и наследнику цесаревичу;

в) специальная наградная светло – бронзовая медаль» для организаторов 100-летнего юбилея Отечественной войны 1812 года [1, л. 5.]. Представители Казанской губернии также были представлены к награждению. Отличились представители университетской интеллигенции: светло-бронзовые медали были пожалованы ординарным профессорам Казанского Императорского университета С.С. Высоцкому и В.Ф. Залесскому за участие в работах по устройству празднеств в городе Казани [6, л. 98.]

В то же время ряд юбилейных торжеств прошли и в других высших учебных заведениях Казанской губернии. К примеру, Совет Императорского Николаевского университета сообщил в со-

вет русского императорского военно-исторического общества, о том, что в день юбилея присоединился к общему торжеству в городе Саратове, так как существовал в составе лишь одного факультета и не имел возможности провести обширное мероприятие. В честь юбилея университет учредил одну стипендию в память об Отечественной войне 1812 года [6, л. 5].

Казанский ветеринарный институт сообщил в Российское военно-историческое общество информацию о ходе празднования юбилея в учебном заведении. 26 августа 1912 года в 11 утра в актовом зале прошла панихида. В 13 часов дня состоялось молебствие. Профессор богословия выступил с речью о значении Отечественной войны 1812 года. Затем все присутствующие хором исполнили народный гимн. Вечером преподаватели Казанского ветеринарного института приняли участие в торжественном обеде на дворянском собрании. Здание учебного заведения было иллюминировано и украшено флагами и фонарями [5, л. 7].

Таким образом, учебные заведения Российской империи стали неотъемлемой частью празднования 100-летия победы в Отечественной войне 1812 года. Их учащиеся и воспитанники в процессе участия в юбилейных мероприятиях формировали свою историческую память об этом событии, ставшем олицетворением патриотизма российского народа.

Список литературы

1. Государственный исторический архив Чувашской Республики. Ф. 207. Оп. 1. Д. 842.
2. Дмитриева, О.О. Празднование 100-летнего юбилея Отечественной войны 1812 года в учебных заведениях Чувашского края / О.О. Дмитриева // Российская интеллигенция в условиях цивилизационных вызовов (V Арсентьевские чтения). Сборник статей. – 2014. – С. 153–158.
3. Иванова, Т.Н. Роль Казанского университета в формировании образовательного пространства Чувашии: три портрета / Т.Н. Иванова // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. – Т. 157. – №3. – С. 240–253.
4. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 2. Оп. 2. Д. 12810.
5. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 92. Оп. 2. Д. 14883.
6. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 977. Оп. 2. Т. 7. Д. 12234.

Евдокимова Анжелика Николаевна
канд. ист. наук, доцент, доцент
Лянкина Анастасия Леонидовна
студентка

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

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЮЗА ВОИНСТВУЮЩИХ БЕЗБОЖНИКОВ В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ В 1920–1930 гг.

Аннотация: рассматриваются формы просветительской деятельности Союза воинствующих безбожников в Чувашской автономии, организация курсов подготовки кадров-безбожников, осуществление антирелигиозного просвещения среди чувашского народа.

Ключевые слова: атеизм, просветительство, союз воинствующих безбожников, антирелигиозное просвещение.

Официальным объявлением перехода к антирелигиозному воспитанию в школе можно считать резолюцию Политбюро ЦК ВКП (б) от 24 января 1929 года. Согласно документу, народный комиссариат просвещения обязывался «взять более решительный курс по преодолению элементов нейтралитета школы к религии, выражающегося в так называемом безрелигиозном воспитании» [3]. Первоначальной формой воспитания подрастающего поколения была организация антирелигиозных курсов, кружков на базе школ, включение в учебные программы вопросов религии и атеизма. По всей стране стали возникать сотни тысяч таких антирелигиозных кружков и курсов. Данная практика использовалась и в Чувашии.

Широкое распространение в начале 20-х гг. здесь получили так называемые школы-передвижки, где в 1923–1924 гг., еще до полного организационного оформления Союза воинствующих безбожников, были организованы занятия по следующим темам: «Отделение церкви от государства и школы от церкви», «Церковь, религия и наука». Так, в 1923 г. десятидневные школы-передвижки с 60-часовой программой побывали во всех 16 волостях Чебоксарского уезда и охватили свыше 900 слушателей [2, с. 405].

Преподавание в школах религиозного учения было отклонено во всех формах. В ЧАССР на первых порах после отмены преподавания закона божьего многие говорили, что не будут пускать детей учиться. Однако данная акция продлилась недолго и в большей степени осталась лишь на словах. Это объяснялось тем, что среди чувашей религия была развита не так сильно, как у других народов [1, ф. 1. оп. 9. д. 175. л. 3].

В осуществление антирелигиозной пропаганды в школе активно привлекались представители интеллигенции: учителя, преподаватели, работники культурных учреждений, т.к. они имели достаточно знаний и возможностей, для того чтобы распространять эти идеи среди населения. Вскоре они сами стали инициаторами дальнейшего усиления антирелигиозной работы в массах. Большую роль в этом сыграл СВБ, ведь многие относящиеся к этой категории люди были членами рассматриваемой нами организации. Например, педколлектив Норусовской неполной средней школы и Норусовского педагогического училища Вурнарского района обратился с открытым письмом ко всем учителям ЧАССР со смелым призывом всеми возможными методами и силами содействовать укреплению безрелигиозного воспитания. В их письме говорилось: «Кроме антирелигиозной работы внутри школы в процессе урока, вовлечения новых членов и укрепления первичной организации СВБ, специальных антирелигиозных лекций для учащихся, мы провели в восьми окрестных колхозах несколько лекций-бесед на антирелигиозные темы и создали первичные организации СВБ в этих колхозах». Как уверяли авторы обращения, первичные организации СВБ в колхозах вполне возможно «сделать подлинными очагами антирелигиозной пропаганды». Предполагалось продвинуть «в массы рабочих и колхозников антирелигиозную литературу», создать «в каждом колхозе, учреждении, предприятии первичные организации СВБ», и привлечь «к этой работе наших юных безбожников-учащихся» [5].

Многие учителя поддержали данный призыв. Так, в селе Калинино того же района, был проведен большой антирелигиозный вечер. Преподаватель педучилища Петров продемонстрировал ряд химических опытов. Под руководством учителя Ельмакова ребята поставили антирелигиозную пьесу. В сопровождении струнного оркестра были исполнены частушки, песни, пляски. Такие мероприятия проводились почти во всех окрестных деревнях [6, с. 124].

Но не все проходило так гладко. Вышеперечисленные мероприятия – результат кропотливой внутренней моральной и идеологической перестройки представителей интеллигенции. Как сообщается в документах, на первых порах не все педагогические работники разделяли мнение авторов письма. Многие из учителей продолжали верить в бога и посещать церковь. Возмущение и недоумение местных жителей, не говоря уже о представителях духовенства, вызывало то, что закрытые церкви переоборудовали под школы. Так, в протоколе заседания президиума чувашского совета СВБ от 9 августа 1929 г. сообщалось, что в селе Баймашкине Красночетаевского района в скором времени должно осуществиться закрытие церкви, здание которой будет приспособлено под школу. Следовало немедленно выслать в данное село необхо-

димую литературу для создания антирелигиозной библиотеки [1, ф. 1. оп. 10. д. 240. л. 53].

И еще одной не менее важной проблемой в этом отношении являлась нехватка учебной антирелигиозной литературы. В послании Центральному Совету СВБ, предназначенном всем отделам народного образования, говорилось, что одной из главных причин, затрудняющих развитие антирелигиозной работы в образовательных учреждениях, является отсутствие в школах необходимой антирелигиозной литературы и в первую очередь, периодических изданий: газет и журналов «Безбожник» и методического ежемесячника «Антирелигиозник». Поэтому ЦС СВБ СССР просил ЦС СВБ областей и республик произвести подписку на эти издания. Ведь от этого напрямую зависела возможность работы по антирелигиозному воспитанию масс. Следовало обратить внимание на имеющую место в ряде случаев тенденцию отводить антирелигиозной литературе последнее место в ряду прочих школьных и внешкольных пособий и отказываться от их приобретения, ссылаясь на отсутствие свободных средств [1, ф. 1. оп. 10. д. 240. л. 75]. Таким образом, в реальности политика властей по внедрению атеистического воспитания в школах имела множество трудностей и противоречий.

В конце 20-х гг. работали всего 3 постоянные антирелигиозные школы, рассчитанные на подготовку активистов-антирелигиозников в сельской местности. Вскоре к их числу присоединились школы и кружки партийно-комсомольского просвещения, в которых рассматривались вопросы классовой сущности религии и отношения государства к религии. По количеству эти школы быстро набирали обороты. В 1925–1926 гг. работала 31 школа с 3117 учащимися, в 1926–1927 гг. 49 школ с 2487 учащихся, в 1927–1928 гг. 61 школа с 2247 учащимися, в 1928–1929 гг. 53 школы с 1517 учащимися, из которых на тот момент было 248 женщин [2, с. 415].

Однако к 30-м гг. наметились первые сдвиги. Например, в 1933 г. в одной Чувашии, которая на тот момент входила в состав Горьковского края, было создано 8 рабочих кружков, в которых находились 347 чел, 125 колхозных кружков с 2373 чел и 68 школьных, насчитывающих 1556 чел. Все кружки имели своих руководителей и штат с участием общественных организаций.

Если обратиться к статистике сведений об антирелигиозной учебе по районам ЧАССР по состоянию на 1 января 1934 г., то можно сделать следующие выводы: план по организации кружков и семинаров в процентном отношении в республике оставался довольно низким. Лишь в Красно-Четайском районе он составлял выше 100 %, неплохие показатели также и в Мало-Яльчинском и Ядринском районах. Рекордно низкие показатели в Чебоксарском и Батыревском районах. По количеству слушателей антирелигиозных кружков и семинаров ситуация сложилась еще хуже. В процентном отношении оно едва превышает 50%. Всего по рес-

публике лишь организовано 39,6% от запланированных к открытию школ, число слушателей чуть более 53% [1, ф. 1. оп. 14. д. 216. л. 2, 8]. Во многих районах семинары не посещал ни один слушатель, либо данные попросту отсутствуют.

Однако если сравнивать показатели 1934 г. с цифрами предыдущих годов, то положительные результаты Чувашсовета СВБ очевидны. Он добился значительного развертывания антирелигиозной учебы, организации 391 антирелигиозных кружков в 1933–1934 гг. против 101 кружка в 1932–1933 гг. плюс 2758 и охватом 8313 слушателей против 1951. по линии молодежи имеется 105 кружков СВБ с 2659 слушателей [1, ф. 6. оп. 7. д. 6. л. 35]. На следующий год темпы несколько снизились, по имеющимся сведениям, к 1935 г. организовано всего 199 кружков, что составляет лишь 20% намеченного плана с охватом около 4500 слушателей, т.е. 22,5% от плановой цифры. Срывали учебу районы: Марпосадский, Батыревский, Ибресинский, Аликовский, Татаркасинский, Урмарский. Однако в тех районах, где наблюдалось спокойствие, посещаемость антирелигиозных кружков доходила до 75%.

Например, только в Порецком районе в 1936 г. действовало 14 ячеек с 246 членами, 25 антирелигиозных кружков с 934 членами. антирелигиозная работа проведена в 22 колхозах района, выпущен ряд стенгазет, сделано 16 постановок, проведено 12 вечеров, здесь 8 работающих ячеек СВБ и 18 кружков ЮВБ. На районной конференции, проведенной 12 марта 1936 г., присутствовало 268 слушателей. А в селе Абызово Вурнарского района число членов антирелигиозного кружка составляло 54 человек. Также ячейками СВБ в этом районе проводилась работа по закрытию Кадышевской церкви и переустройство ее под школу [1, ф. 1. оп. 17. д. 195. л. 7].

Таким образом, мы видим, что данные по антирелигиозной учебе в районах весьма разнообразные. Но в целом заметно, что несмотря на достаточно низкий уровень вовлеченности граждан в данный процесс, Чувашсовет СВБ делал все возможное для повышения показателя в этом направлении и работает достаточно добросовестно.

Наряду с введением в школах безрелигиозного образования и широким развитием сети антирелигиозных кружков по всей стране была создана система антирелигиозных университетов. Первый такой университет был открыт 5 декабря 1928 г. в Пролетарском районе Москвы. Сеть быстро расширялась и уже в 1929/1930 учебном году действовало 35 университетов, на следующий год – 84. В 1931 г. был организован антирелигиозный радиоуниверситет с четырьмя отделениями: агитационно-пропагандистским, педагогическим, национальным и массовым [4].

В марте 1933 г. при Чувашском научно-исследовательском институте была создана антирелигиозная секция в составе 18 лиц.

В том же 1933 г. в Чебоксарах был организован и начал свою работу детский антирелигиозный университет с охватом в 50 слушателей, занятия в котором проходили на чувашском языке [1, ф. 1. оп. 14. д. 269. л. 2–3]. В 1934 г. в Чебоксарах открылся Вечерний антирелигиозный университет. В 1936 г. в Вурнарском районе в ячейках СВБ работал зоотехникум, в котором числилось 48 человек. Успешно функционировал институт выходного дня.

Активно занялись подготовкой преподавательских кадров, повышением их квалификации. Так, в 1934 г. ЦС СВБ требовал принять скорейшие меры по вербовке не менее 3-х слушателей антирелигиозного отделения по ЧАССР, в Ленинградский институт имени Н.К. Крупской для поднятия их профессиональной подготовки [1, ф. 1. оп. 17. д. 195. л. 7; ф. 6. оп. 7. д. 6. л. 36, 43].

Как сообщалось в официальных документах ЦС СВБ ЧАССР, к 1936 г. Чувашия завершила полную ликвидацию неграмотности населения. К тому времени республика имела три вуза, десятки рабочих факультетов и техникумов, более 100 средних школ в деревнях, около 700 начальных школ, 449 изб-читален и два десятка колхозных театров [1, ф. 1. оп. 17. д. 195. л. 33].

Наряду с переориентацией школьного образования в атеистическом духе уже в 1920-е гг. в стране стали появляться и первые антирелигиозные музеи. Также организовывались антирелигиозные красные уголки, передвижные музеи, проезд агитпоездов и другие мероприятия [7, с. 21].

В Чувашии большую антирелигиозную работу развернули и учреждения культуры. Центральный музей ЧАССР вместе с республиканским советом СВБ организовывал интересные атеистические выставки. Они устраивались на предприятиях и стройках, в колхозах и школах. Там, где открывались эти выставки, проводились беседы, доклады и лекции. Особенно усиливалась эта работа перед религиозными праздниками.

В 1934 г. была одобрена идея создания в Чебоксарах дома антирелигиозного просвещения как центра углубленной научной антирелигиозной пропаганды среди широких масс населения. В 1938 г. этот вопрос продолжали обсуждать на республиканских партийных съездах. Тогда делегаты одного из очередных съездов наконец пришли к единому мнению, что открытие антирелигиозного музея станет необходимой базой массово-пропагандистской и научно-исследовательской работы в республике. В 1939 г. по постановлению СНК Чувашской АССР для его создания были выделены необходимые средства, помещение и кадры [1, ф. 1. оп. 20. д. 224. л. 12, 20]. Однако его открытию помешала война. Таким образом, хотя в нашей республике так и не был создан отдельный антирелигиозный музей, но нельзя сказать, что данный метод атеистической агитации и пропаганды отсутствовал.

Так, в 1934 г. Президиум Верховного Совета СССР поручил Центральному антирелигиозному музею оказать Краеведческому музею Чебоксар помощь в развертывании антирелигиозной работы. Чувашская организация СВБ выделила краеведческому музею для 10 серий книгопечатных депозитов, библиотеку и экспонаты для создания выставки «Союз фашизма и религии». Кроме того, в 1938 г. в чувашском историческом музее был организован антирелигиозный отдел [1, ф. 1. оп. 20. д. 224. л. 3; оп. 17. д. 195. л. 3].

Еще один важный элемент в области просветительства – организация СВБ специальных курсов по подготовке специалистов-антирелигиозников, которые могли бы осуществлять различные мероприятия по распространению антирелигиозного воспитания среди населения. В Чувашии первые курсы по подготовке пропагандистов-антирелигиозников прошли в городе Чебоксары с 25 августа по 10 сентября 1929 года. Слушателям были прочитаны лекции по 97 часовой программе по актуальным вопросам научного атеизма, а также проведены практики по методике антирелигиозной пропаганды [2, с. 414]. Занятия на курсах проводились лекторами, однако отводилось время и для самостоятельного изучения материала. Национальные моменты не были выделены в отдельные темы, но были отражены во всех темах путем сопоставления и сравнения соответствующих положений.

Данное мероприятие было рассчитано на 30 человек, среди которых должны были присутствовать жители из каждого района республики. Однако, как сообщается в кратком отчете о проведении курсов, реально присутствующих было 26 человек различной национальной и социальной принадлежности. Среди них членов ВКП(б) – 3, кандидатов в ВКП (б) – 4, члены ВЛКСМ – 15, беспартийные – 4, членов СВБ – 24, не членов – 2. Доминировали мужчины – 24. Из лекторов было 9 чувашей, из которых членов и кандидатов ВКП (б) – 7 чел. и 2 беспартийных, 2 вузовцев, 5 комвузовцев и 2 со средним образованием.

Буквально через месяц после окончания пилотных курсов с 1 ноября 1929 г. по 1 июня 1930 г. такие же курсы были проведены по инициативе Цивильского районного совета СВБ в городе Цивильске. Целью данных курсов была подготовка теоретически грамотных и способных нести активную антирелигиозную работу организаторов и пропагандистов сельского и межсельского масштаба. Они проводились по 54 часовой программе и были рассчитаны уже на 45 слушателей с более пестрым социальным составом. Среди них членов СВБ насчитывалось 30 чел, не членов СВБ – 15, членов ВКП (б) 5, членов ВЛКСМ – 15, членов профсоюзов – 18, простого населения – 4, не делегатов – 4. Кроме того ко всем участникам данных курсов были возложены требования технической грамотности в объеме четырехлетней школы [1, ф. 1. оп. 9. д. 175. л. 39, 47, 51].

В последующем данные мероприятия лишь набирали оборот. Количество курсов по подготовке специализированных антирелигиозных кадров-пропагандистов повышалось, число выпускников становилось больше, тематика усложнялась. Например, в 1932 г. в Чебоксарах были проведены такие же республиканские курсы районных антирелигиозных работников, которые окончили уже 82 человека, каждый из которых был разослан на места для дальнейшей работы [1, ф. 1. оп. 14. д. 269. л. 1]. Данная практика процветала вплоть до начала Великой Отечественной войны.

Таким образом, если рассматривать мероприятия советской власти в области просветительства в целом, то можно сделать вывод о том, что СВБ была проведена масштабная работа в этом направлении. Несмотря на все недостатки и недочеты в работе Чувашсовета СВБ, где-то халатного отношения местных органов власти к данной проблеме, нехватку материальных средств, все же Чувашия достигла больших успехов. Здесь была налажена сеть антирелигиозных школ, открыты антирелигиозные университеты, предпринята попытка создания антирелигиозного музея как центра атеистической пропаганды, а также налажен интенсивный выпуск активистов, специалистов по антирелигиозному движению. Неслучайно в 1934 г. Чувашия встала в ряды опытно-показательных республик по борьбе с атеизмом и оккультными течениями. И в этом большая заслуга работников Чувашского совета СВБ.

Список литературы

1. Государственный архив современной истории Чувашской Республики (ГАСИ ЧР).
2. Денисов, П.В. Религия и атеизм чувашского народа / П.В. Денисов. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1972. – 477 с.
3. Документы ГАРФ и РГАСПИ о введении антирелигиозного воспитания в советской школе в 1928–1929 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.alexanderyakovlev.org> (дата обращения: 8.05.2017).
4. Жирков, Г.В. Советская журналистика в тотальном наступлении на Церковь (1928–1930-е гг.) / Г.В. Жирков // Электронный научный журнал «Медиаскоп» – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mediascope.ru/ (дата обращения: 13.04.2017).
5. Красная Чувашия. – №101. – 20 марта 1938 г.
6. Кудряшов, Г.Е. Пережитки религиозных верований чуваш и их преодоление / Г.Е. Кудряшов. – Чебоксары: Чуваш. гос. изд-во, 1961. – С. 119–125.
7. Сипейкин, А.В. Союз воинствующих безбожников как инструмент реализации антирелигиозной и антицерковной политики / А.В. Сипейкин // Вестник Тверского государственного университета. – 2009. – №43 (История). – С. 17–32.

Ерохин Владимир Николаевич

д-р ист. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

КОНФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА АНГЛИЙСКИХ ВЛАСТЕЙ В РЕФОРМАЦИОННЫЙ ПЕРИОД И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ РЕЛИГИОЗНЫХ И ПОЛИТИЧЕСКИХ СВОБОД

Аннотация: в статье рассматривается религиозно-административная политика королевской власти и местных властей в Англии в середине XVI – конце XVII вв. На основе анализа парламентских актов и распоряжений центральной власти, действий местных властей в религиозной сфере в Англии во второй половине XVI – XVII вв. автор приходит к выводу, что политика, проводимая властями в религиозной сфере, фактически не ставила своей целью полное искоренение диссента, в результате чего в английском обществе смог начаться процесс укоренения религиозных и политических свобод, благотворно повлиявший на развитие английской интеллектуальной культуры.

Ключевые слова: реформация, Церковь Англии, конфессионализация, конформизм, нонконформизм, история британской государственности.

Современная британская государственность до сих пор сохраняет конфессиональные элементы: британский монарх является не только главой государства, но и главой Церкви Англии. От имени монарха назначаются епископы и архиепископы Церкви Англии (на практике в современной Великобритании премьер-министр выбирает соответствующую кандидатуру из списка, подготовленного коронной комиссией по назначениям). Органом, непосредственно занимающимся руководством церковными делами от имени монарха, является Генеральный Синод. Решения Генерального Синода Церкви Англии по действующему законодательству подлежат утверждению в Парламентском комитете по церковным делам. Многие элементы в государственном устройстве Великобритании основаны на конституционных обычаях и конституционных соглашениях. По своей вероисповедной принадлежности монарх до сих пор не может быть католиком, и к католическому вероисповеданию не может принадлежать также супруг монарха.

Эти базовые характеристики системы управления Церкви Англии сложились в реформационный период. Реформационный период в истории Англии, при всей дискуссионности вопроса о его хронологических рамках, можно отнести ко времени с 1534 по 1662 годы. Церковная и политическая жизнь в Англии с периода

Нового времени отличаются удивительной широтой политических свобод и религиозной терпимостью. Это благоприятно сказывалось также на развитии университетского образования, культуры и науки. Такая отличавшаяся широкой терпимостью интеллектуальная традиция смогла сформироваться в Англии, как отмечают исследователи, в том числе и под влиянием географического фактора – островного положения государства. По словам Дж. Паксмана, в истории Англии «свобода от страха внезапного вторжения способствовала и развитию личных свобод: страны, не имевшие такой защиты, стремились к сильным, контролирующим все снизу доверху системам управления, позволявшим в считанные дни собрать целую армию... В Англии же не уделяли много внимания даже строительству городских укреплений в средние века» [1, с. 59].

Государственность в Англии раннего Нового времени еще не представляла собой стабильного бюрократического механизма, действовавшего на основе должностных инструкций. По мнению М. Брэдика, в Англии XVI–XVII веков «государство – это скоординированная и связанная с определенной территорией сеть действующих лиц и сил, осуществляющих политическую власть». В отличие от крупнейших государств на континенте, в Англии королевская власть не располагала развитым аппаратом управления на местах, что затрудняло реализацию требований центральной власти. При рассмотрении религиозной истории XVI века эти функциональные недостатки существовавших форм администрирования являются составной частью объяснения медленного утверждения протестантизма в Англии, а также роста протестантского сектанства, сохранения и возрождения католицизма в Англии в постреформационный период. В то же время исследователи, работающие в области социальной истории, историки права и преступности, наоборот, отмечают, что в столетие до революционных событий 1640 года в Англии происходил рост влияния и власти государства. Но в религиозной сфере общественной жизни в полной мере не удавалось решать управленческие проблемы административным давлением, что и положило начало укorenению значительных религиозных свобод в Англии [2, р. 3–6].

После начала Реформации в Англии от имени монарха утверждалось, что законность, легитимность политической власти в стране основывалась, в том числе, и на защите властями истинной религии, определенной в доктринальных и литургических понятиях. Считалось, что отступление подданных от истинной протестантской веры могло повлечь за собой угрозу политической неверности по отношению к монархии. Возникла необходимость контролировать обязательное посещение службы в государственной церкви. Выказывались опасения в отношении тех, кто ездил в Европу с образовательными целями. Стал тщательнее контролироваться въезд в страну. Все лица, которые не были общеизвестны

как торговцы и рыбаки, должны были останавливаться и обыскиваться представителями местной власти и таможенниками. Иностранные суда, проходящие мимо английских берегов, могли причаливать к берегу только при угрозе ухудшения погоды, а в ином случае для моряков возникала угроза конфискации корабля, груза и тюремного заключения на срок по усмотрению монарха. Но в религиозной политике происходили колебания, на местах было непонятно, требует ли власти лишь конформизма, внешней покорности или полного единообразия в религиозной сфере, так что ситуация с контролем над религиозной жизнью населения на местах различалась в разных регионах [2, p. 287].

Реформация принесла признание возможности активной деятельности светских лиц в религиозных и церковных делах, и это создавало потенциальные и реальные трудности для властей в навязывании истинной веры и в проведении политики конфессионализации. Существование значительных светских интересов в управлении церковью значительно снижало прямую власть главы церкви, оставляя место для значительной светской инициативы и возможности для уклонения на местах от нежелательных директив центральной власти. Продолжавшие свою деятельность в стране локальные диссиденты (католики и пуритане), соображения добрососедства среди местных жителей и нежелание портить взаимоотношения мешали утверждению единообразия в церковной политике властей. Реформационные идеи сами по себе провоцировали волюнтаризм в религиозной сфере. К тому же, и у католиков, и у различных направлений среди протестантов были спорные вопросы в учении и обрядности, что тоже затрудняло утверждение единообразия. Результатом стало появление умеренной терпимости различных форм религиозного диссидентства, которые, как считалось, не оказывают разрушительного воздействия на общественный порядок и политическое устройство. Религиозные споры обладают той особенностью, что в них призыв к утверждению истинной религии означает достаточно часто только начало спора, и дальнейшие споры могут принять ожесточенный характер. Опыт XVI–XVII вв. предоставил много примеров внутривластных опасностей, прорывавшихся от религиозной гетеродоксии в одном государстве, и все государства нуждались в проведении продуманной религиозной политики. В то же время вопросы, относящиеся в сфере веры, религиозной совести не были простыми административными проблемами. При рассмотрении религиозной политики королевской власти после начала Реформации можно неоднократно найти свидетельства того, что действовавшие от имени монарха лица старались не допустить разжигания религиозных споров и избежать такой остроты религиозных конфликтов, которую такие конфликты приобрели в XVI веке на европейском континенте. Поэтому в истории Церкви Англии некоторые решения представляются «гением компромисса»:

например, молитвенник 1559 года не дал определенных формулировок понимания Евхаристии, которые были бы недвусмысленными. В статьях молитвенника 1559 года можно было увидеть и идею реального присутствия Христа в Евхаристии в лютеранском понимании, и трактовку Евхаристии как воспоминания и символа в цвинглианском духе. Исследователи истории английской Реформации называют эти формулировки молитвенника «шедевром богословской техники» [2, p. 291–293; 4, p. 30].

В конце XVI века примерно треть приходов была в руках светских лиц, имевших право допуска священника в приход, и среди этих лиц были даже католики. Такая ситуация напоминала английский вариант *cujus regio ejus religio* («чья власть, того и вера») [3, p. 55]. Светские лица имели и другие возможности влиять на духовных лиц и церковные дела. Новые формы в церковной жизни – пророчества, лекции в комбинации, лекторства, хотя и не были всегда оппозиционными по отношению к религиозной политике властей, но находились под влиянием светских лиц, которые обычно принимали участие в организации этих форм религиозной жизни [2, p. 296]. Английские власти с наибольшей тревогой относились не к католикам-рекузантам как таковым в целом. В первую очередь, власти настороженно воспринимали тех, кто казался приверженцем политических аспектов католицизма, поскольку считалось, что папство несло угрозу внутривластической ситуации и социальному порядку внутри страны, и могло организовать интервенцию католических сил с континента [2, p. 305–306].

Единообразие в религиозной сфере и его достижение были явно непосильны английскому государству и в XVI, и в XVII веках. Продолжали сохраняться группы, которые были вне церкви, или входили в Церковь Англии только условно. Даже англиканская ортодоксия не была бесспорной: поэтому оставалось даже не вполне ясным, что следует навязывать диссентерам от имени государственной церкви. Религиозный мир в стране держался на сложном по характеру консенсусе, который мог быть нарушен при усилении давления властей в том случае, если бы власти желали достичь большего единообразия в религиозной сфере. Но политический режим в Англии связал себя с протестантской религиозной позицией, заявляя, что является гарантом существования в стране истинной религии. Из-за этого возникала необходимость все-таки определить, чем является истинная религия, и пытаться утверждать эту истинную религию, в том числе, и административными мерами. К концу XVII века борьба английских властей с протестантским диссентом была окончательно проиграна, и от попыток утвердить религиозное единообразие английские власти после 1689 года решительно и публично отказались. Акт о веротерпимости 1689 года был признанием постоянного присутствия диссентеров в английском обществе. Важно, что английские власти достаточно рано, по меркам западноевропейской истории,

пошли на предоставление ограниченных свобод диссентерам, руководствуясь вполне здравыми практическими соображениями и способствуя сохранению и развитию разномыслия в английском обществе. В конце 1670-х годов протестантских диссентеров в Англии было примерно 220 тыс., а к 1714 году – примерно 400 тыс. В церковной жизни продолжали играть большую роль светские патроны приходов. В 1742 г. 26 % прав допуска священников в приход были в руках духовных лиц, менее 10% под контролем короны, и более 53% принадлежали светским лицам [2, p. 332–336].

Список литературы

1. Паксман, Дж. Англия: портрет народа [Текст] / Дж. Паксман. – СПб.: Амфора, 2009. – 380 с.
2. Braddick, Michael J. State Formation in Early Modern England c. 1550-1700 [Text] / M.J. Braddick. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – IX, 448 p.
3. Hill, Ch. The Economic Problems of the Church. From Archbishop Whitgift to Long Parliament [Text] / Ch. Hill. – Oxford: Clarendon Press, 1956. – XIV, 367 p.
4. Mac-Culloch, D. The Later Reformation in England 1547–1603 [Text] / D. Mac-Culloch. – New-York: St. Martin's Press, 1990. – 205 p.

Краснова Марина Николаевна

канд. философ. наук, доцент, доцент

Шировов Олег Николаевич

д-р ист. наук, профессор, декан

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

**СОСТОЯНИЕ И РАЗВИТИЕ НЕКОММЕРЧЕСКИХ
ОРГАНИЗАЦИЙ (НКО) НА ТЕРРИТОРИИ
ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ
(ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА)**

Аннотация: в статье приводится анализ состояния и развития некоммерческих организаций в Чувашской Республике с точки зрения экспертов. Ими выступили руководители территориальных органов федеральных органов исполнительной власти.

Ключевые слова: некоммерческие организации, эксперты, органы исполнительной власти, гражданское общество.

Развитие демократических процессов зависит от состояния гражданского общества. В идеальном варианте в состав гражданского общества должны входить все граждане страны. Однако добиться этого почти невозможно. Но без инициативных граждан, общественных организаций развитие гражданского общества может приостановиться и приобрести негативную динамику. В настоящее время в Российской Федерации повышается активность граждан в создании ассоциаций и

некоммерческих организаций. Этому способствует и политическая власть, также считающая, что государственным органам и обществу необходимо сотрудничество для решения острых проблем.

Как считает Г.И. Сидоренко этапным моментом в реализации стратегического направления реализации народовластия явилось учреждение Общественной палаты Российской Федерации, как института гражданского общества, призванного обеспечивать взаимодействие граждан Российской Федерации, общественных объединений, профессиональных союзов, творческих союзов, объединений работодателей и их ассоциаций, профессиональных объединений, а также иных некоммерческих организаций, созданных для представления и защиты интересов профессиональных и социальных групп, с федеральными органами государственной власти, органами государственной власти субъектов Федерации и органами местного самоуправления [4]. В Чувашской Республике также был создана Общественная палата [1]. На ее официальной странице существует раздел «Новости гражданского общества» [3]. В ноябре 2016 г. по заказу Общественной палаты Чувашии было проведено социологическое исследование «Состояние и развитие гражданского общества в Чувашской Республике». Конкурс на проведение исследования был выигран Чувашским госуниверситетом им. И.Н. Ульянова. Члены авторского коллектива статьи являлись участниками данного гранта.

В исследовании использовались следующие социологические методы: количественный поквартирный опрос населения Чувашской Республики по специально разработанной анкете «Мое отношение к работе общественных организаций»; экспертный опрос руководителей некоммерческих организаций по специально разработанной анкете «Мое мнение о работе некоммерческих организаций»; экспертный опрос глав администраций сельских поселений, муниципальных районов и городских округов по специально разработанной анкете «Ваше мнение о состоянии и развитии общественных (некоммерческих) организаций в Чувашской Республике»; групповое интервью с главами администраций муниципальных районов и городских округов Чувашской Республики; глубинное интервью с руководителями некоммерческих организаций, руководителями органов исполнительной власти Чувашской Республики, руководителями территориальных органов федеральных органов исполнительной власти. Анкеты и интервью были разработаны к.с.н., доцентом ЧГУ им. И.Н. Ульянова А.П. Карповым.

Вопросы развития гражданского общества являются предметом исследований многих политологов, социологов, историков. Его институты рассматриваются в контексте демократизации современного общества, создания не только политических партий и движений, но и конфессиональных, этнических обществ, культурно-национальных организаций и центров [2, с. 156], женских общественных организаций [5, с. 72].

В данной статье остановимся лишь на анализе глубинных интересов с руководителями территориальных органов федеральных органов исполнительной власти. Ими выступили Павлова Раиса Николаевна (Вр.и.о. руководителя Государственной инспекции труда в Чувашской Республике), Михайлов Герман Евгеньевич (Первый заместитель начальника Главного управления МЧС России по Чувашской Республике), Максимова Эльвира Геннадьевна, (Руководитель территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Чувашской Республике), Луговская Надежда Феофановна (руководитель Управления Роспотребнадзора по Чувашской Республике), Сержантов Дмитрий Михайлович (Начальник Управления Министерства юстиции Российской Федерации по Чувашской Республике).

Проведенное исследование показало, что большинство опрошенных экспертов имело опыт общественной работы в школьные и студенческие годы. В настоящее время между ними и НКО существует взаимодействие как вследствие выполнения служебной, профессиональной деятельности. В зависимости от ведомства, отмечается такая характеристика взаимодействия как широкий охват (регистрация НКО, контроль и учет их), либо более узкая специализация (где их интересы совпадают).

На сегодняшний день, в Управление Министерства юстиции Российской Федерации по Чувашской Республике зарегистрировано 1375 НКО. Эта цифра остается почти стабильной, так как около 5% НКО (80 организаций) ежегодно ликвидируются и столько же регистрируются новых. Из них 400 организаций действуют в области патриотического и нравственного воспитания, 350 – в области образования, просвещения, науки, культуры, искусства, около 430 в области здравоохранения, профилактики и охраны здоровья граждан, пропаганды здорового образа жизни, улучшения морально-психологического состояния граждан, физической культуры и спорта, а также содействия духовному развитию личности. Отмечено, что существует проблема в дифференциации между НКО. В их уставах заложено, чем они должны заниматься. Кроме зарегистрированных НКО, существует множество без образования юридического лица. С одной стороны – это не дает возможности их контролировать, с другой – им запрещено заниматься коммерческой деятельностью.

Характеризуя обеспеченность НКО необходимыми ресурсами на территории Чувашской Республики, эксперты отмечают неудовлетворительную обеспеченность НКО помещениями (только 91 НКО имеет в собственности свое помещение), есть проблемы с привлечением труда добровольцев и грантовой поддержкой. В целом обеспеченность ресурсами НКО различается, есть такие организации, где имеют все необходимые ресурсы (помещение, членские взносы, активных волонтеров). Среди них, прежде всего, организации, имеющие длительную историю (профсоюзы; ор-

ганизации, чьи руководители имеют в силу своих служебных полномочий). Ряд НКО имеет постоянные проблемы с привлечением финансовых средств, волонтеров, наличием правовых знаний. Согласно статистическим отчетам, НКО привлекают для реализации своей деятельности гранты, пожертвования, оказывают коммерческие услуги.

Характеризуя взаимодействие НКО с гражданами, отметим, что последние часто недостаточно информированы в какие НКО они могут обратиться в необходимом случае. В обществе существует недоверие к НКО, сомнение в том, что они могут помочь им в решении проблем. Поэтому обращаются вначале в государственные органы и лишь в том случае, если там они не нашли поддержки – в НКО. В некоммерческие организации обращаются в случае нарушения прав, желания получить материальную (финансовую, вещевую) помощь, поиска работы. Вид обращения зависит от направленности деятельности НКО. Отмечено, что наиболее нуждающимися в поддержке со стороны категориями являются неблагополучные семьи, лица, имеющие проблемы с социализацией (трудные подростки, молодежь, заключенные). Остальные категории, на взгляд экспертов, государством более защищены. А от подрастающего поколения зависит дальнейшая судьба общества.

В целом, важно усилить информационную обеспеченность граждан о деятельности НКО, что позволит решать проблемы граждан, с которыми они обращаются в НКО и повысить доверие к последним. Анализируя оценки взаимодействия органов власти и НКО, эксперты едины в том, что этот процесс постепенно налаживается, есть позитивная динамика. Качество взаимодействия НКО с гражданами зависит от воздействия государственных органов. Пришло осознание того, что цели государства и НКО одинаковы – помочь людям. Поэтому необходимо теснее налаживать сотрудничество. Это должно быть и в виде бюджетного финансирования (но только на принципах конкурсов, грантов, недопустимо попустительское отношения к бюджетным деньгам), аренды помещений, привлечение НКО в работе общественных советов.

В Чувашской Республике сложилась устойчивая практика грантовой поддержки НКО, так в 2015 г. на эти цели, согласно статистике, было выделено 4,5 млн руб. некоммерческими организациями, 4,5 млн руб. – муниципалитетами, 24 млн руб. из федерального бюджета, 28 млн руб. из бюджета ЧР (из них 21 млн – на деятельность в области образования, просвещения, науки, культуры, искусства, здравоохранения, профилактики и охраны здоровья граждан, пропаганды здорового образа жизни, улучшения морально-психологического состояния граждан, физической культуры и спорта и содействие указанной деятельности, а также содействие духовному развитию личности). Например, Министерство экономики ЧР поддержало через гранты в прошлом году 140 организаций.

Эксперты считают, что пока НКО не обладают значительным влиянием на территории Чувашской Республики, хотя в последнее время наметилась положительная динамика по сравнению с предыдущими годами. Руководителями территориальных органов федеральных органов исполнительной власти на территории Чувашской Республики отмечено, что деятельность НКО приносит явную пользу обществу, содействует решению острых социальных проблем, развитию общественных инициатив. Необходимо совершенствовать взаимодействие, информированность, искать пути совместных действий – отмечают эксперты.

Участники опроса отмечают, что для дальнейшего развития НКО требуется целый набор институциональных, нормативных, управленческих и информационных мер:

- 1) совершенствование нормативно-правовой базы;
- 2) изменение в характере налогообложения;
- 3) повышение правовой грамотности самих НКО;
- 4) создание информационной базы НКО;
- 5) повышение информированности граждан о деятельности НКО;
- 6) воспитание граждан в духе волонтерства.

Таким образом, перспективы развития НКО в Чувашской Республике присутствуют. В кризисные периоды частота обращений за помощью возрастает, поэтому значимость НКО и обращение к ним будет испытывать в дальнейшем положительную динамику. Однако, без помощи государства НКО, чья деятельность направлена на оказание социальных услуг, со всем спектром запросов не справятся. Необходимо продолжать поиск эффективных форм взаимодействия между государством и обществом и они должны носить прозрачный характер.

Список литературы

1. Закон Чувашской Республики от 01 марта 2011 года №6 «Об общественной палате Чувашской Республики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/895285982> (дата обращения: 3.02.2017).
2. Мясникова, А.Б. Международное финно-угорское движение как институт гражданского общества / А.Б. Мясникова // Проблемы модернизации России: история и современность: Сб. ст. Всерос. Науч.-практ. конф. 22 апреля 2011. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. – С. 155–158.
3. Общественная палата Чувашской Республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://op21.ru/> (дата обращения: 3.02.2017).
4. Сидоренко, Г.И. Развитие гражданского общества в современной России: тенденции и проблемы взаимодействия с государством / Г.И. Сидоренко // Молодой ученый. – 2015. – №8. – С. 749–753 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/88/17074/> (дата обращения: 02.02.2017).
5. Шафигуллина, Л.Р. Женские общественные организации России и Республики Татарстан: общее и особенное / Л.Р. Шафигуллина // Женская история и современные гендерные роли: переосмысливая прошлое, задумываясь о будущем: Материалы Третьей международной научной конференции РАИЖИ и ИАЭ РАН. – М.: ИЭА РАН, 2010. – С. 72–78.

Липатова Ирина Алексеевна
канд. ист. наук, доцент, доцент
Ильина Александра Борисовна
студентка

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

СОЗДАНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ МЕМОРИАЛОВ, ПОСВЯЩЕННЫХ ВОЙНЕ В КОРЕЕ 1950–1953 гг., И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ИСТОРИЧЕСКУЮ ПАМЯТЬ ЮЖНОЙ КОРЕИ

Аннотация: в статье предпринята попытка рассмотреть события, связанные с войной в Корее 1950–1953 гг., и их влияние на историческую память Южной Кореи. С этой целью были изучены посвященные войне исторические мемориалы в Южной Корее и их влияние на формирование исторической памяти этой страны. Эта память повлияла на складывание новой идентичности южных корейцев.

Ключевые слова: исторические мемориалы, историческая память Южной Кореи, война 1950–1953 гг.

Современная историческая наука проявляет большой интерес к проблеме «исторической памяти». В отечественной историографии существует большое количество исторических исследований, посвященных Корейской войне 1950–1953 гг., но в них не найдла отражения проблема изучения исторической памяти в контексте данной войны. Южнокорейские ученые уделили внимание лишь отдельным аспектам изучения этого вопроса.

Так как с каждым годом ветеранов и современников Корейской войны становится все меньше и меньше, а подрастающее поколение имеет плохое представление о произошедшем, правительство Южной Кореи пытается разными способами сохранить память об этом событии. Так, создаются мемориалы и музеи, которые, несомненно, играют большую роль в формировании исторической памяти общества.

Наиболее важным событием для Южной Кореи, впрочем, как и для Северной, является война 1950–1953 гг. После подписания перемирия две новые, враждебные друг другу страны пошли в историческом развитии своими путями. Этим можно объяснить, почему трактовка общих событий стала резко отличаться.

Формирование образов войны в Южной Корее произошло сразу после завершения военных действий. В настоящее время «местами памяти» Корейской войны можно назвать различные мемориалы, созданные для того, чтобы не забыть об этих страшных

событиях прошлого. К тому же, они являются важным элементом сохранения исторической памяти в Южной Корее.

Ведущим музеем страны является **Военный мемориал Республики Корея** (전쟁기념관, The War Memorial of Korea). Само название подчеркивает его особую роль. Это – не музей, а именно мемориал. Официально он был открыт 10 июня 1994 г. на территории бывшего армейского штаба. Мемориал расположен в историческом центре Сеула, недалеко от улицы Итэвон. Сегодня это самая крупная достопримечательность своего рода во всем мире. Его площадь около 20 тысяч квадратных метров.

Он очень похож на музей, так как предлагает своим посетителям познавать и эмоционально погрузиться во все войны, в которых Южная Корея принимала участие. В музее собрано и выставлено на обозрение множество документов и памятных вещей, собранных в нескольких выставочных залах. Всего в музее Корейского военного мемориала содержится более 13 тысяч различных экспонатов, представляющих военную историю Кореи. На территории есть также выставочный центр под открытым небом, в котором демонстрируется военная техника.

На больших колоннах слева и справа от входа в музей размещены плиты с именами всех южнокорейских солдат, погибших в Корейской войне, а также полицейских, погибших при исполнении служебного долга (всего около 160 тысяч имен). В центре первого этажа находится зал памяти и скорби. В центре полутемного зала установлена символическая чаша, на которую с потолка падает тонкий луч света. Вдоль коридора, ведущего к залу, установлены бюсты известных героев.

Журналист и профессор Университета Тонмён Ким Хён Кон в своей статье [1] рассматривает историю строительства этой достопримечательности. Он отмечает, что строительство мемориала полностью находилось под контролем правительства, а решение о месте строительства и название принималось без публичного обсуждения.

Один из залов данного мемориала, посвященный войне между Северной и Южной Кореей, расположен на третьем этаже. Среди экспонатов этого зала можно увидеть оружие, обмундирование солдат, много макетов, изображающих разные эпизоды войны, а также имеются экспонаты, воссоздающие сложную жизнь гражданских лиц в военное время. Создатели зала Корейской войны стремились подчеркнуть, что эта разрушительная война возникла в результате вторжения Северной Кореи во главе с Ким Ир Сенем и что значительную роль в ней сыграли вооруженные силы Организации Объединенных Наций.

Ким Хён Кон убежден, что хотя мемориал и предназначен для сохранения памяти о войне, он при этом избирателен при выборе воспоминаний. Так, в военном мемориале нет никакого упомина-

ния о массовых убийствах вооруженных сил, полиции и американских военнослужащих, об ущербе, который они наносили гражданскому населению.

Военный мемориал подчеркивает, что вторжение северокорейской армии было незаконным и стало причиной несчастной войны. Возложение ответственности на Северную Корею приводит к оправданию вступления в войну корейской армии и сил ООН, которые вели борьбу против «злых сил». Таким образом, их действия, направленные на сохранение свободы в Южной Корее, становятся легитимными.

Другой интересной достопримечательностью является **Парк мира Нокынни** (노근리 평화공원의, No Gun Ri Peace Park). Ногынни (кор. 노근리) – деревня в Южной Корее, в уезде Йондон провинции Чхунчхон-Пукто, расположенная примерно в 255 километрах от Сеула.

Это место связано с кровавым событием, произошедшим в период Корейской войны, когда примерно в ста метрах от деревни в период с вечера 26 июля до утра 29 июля 1950 года было убито множество южнокорейских беженцев, пытавшихся спастись от наступавшей армии КНДР и которым было необходимо пройти через позиции американской армии.

Об этом инциденте пострадавшие жители пытались рассказать правду ещё в 1960-е годы, когда они потребовали от США официального извинения и выплаты компенсаций. Но правительство США всячески откладывало решение этого вопроса. Только 1–2 октября 1999 г. по итогам встречи президента США Б. Клинтона и президента РК Ким Дэ Чжуна было принято решение о начале расследования инцидента в Нокылли. Результаты этого расследования Пентагоном были обнародованы в январе 2001 г. Следствие признало убийства гражданских лиц при Ногылли делом рук американских солдат, но сделало заключение о том, что эти убийства явились лишь одним из присущих войне несчастных случаев.

В 2004 г. Национальное собрание Южной Кореи приняло решение о строительстве исторического мемориального парка на месте инцидента. Тогда же было определено количество пострадавших (2240 чел.) и погибших (226 чел.) [2]. В 2009 г. году исторический парк был переименован в Парк мира, а в октябре 2011 года состоялось его открытие.

Парк Мира в настоящее время имеет **Мемориал мира** (노근리평화 기념관), парк скульптур (조각공원), мирный сад, музей, и образовательный центр. Парк Мира предназначен для увековечения памяти о погибших в Нокылли, для того, чтобы показать боль потери выживших. Главным символом этого инцидента является тоннель из двух арок, где были обстреляны мирные жители.

Южнокорейцы выражают большую благодарность военнослужащим многонационального контингента ООН, вступившим в войну на стороне Юга. Для этого в Пусане было устроено **мемориальное кладбище Организации Объединенных Наций** (유엔기념공원). Строительство кладбища началось ещё в январе 1951 г. командованием вооруженными силами Организации Объединенных Наций. Здесь были погребены тела из других временных кладбищ. В 1955 г. Национальное собрание Республики Кореи приняло решение выделить землю в бессрочное пользование. Это единственное кладбище в мире, в котором захоронены военнослужащие ООН. В наши дни кладбищем руководит Комиссия по Мемориальному кладбищу Организации Объединенных Наций (CUNMCK), которая состоит из представителей 11 стран. В 1964 г. здесь был открыт зал мемориальной службы как дань уважения жертвам. Здесь можно увидеть Стену памяти, где выгравировано имя каждого солдата из отрядов войск ООН, погибших в Корейской войне.

Важное место в истории войны 1950–1953 гг. занимает Инчхонская операция по высадке американских войск в порту Инчхон, состоявшейся в сентябре 1950 г. Благодаря помощи США и успешно проведенной операции, южнокорейским войскам удалось переломить ход событий практически в самом начале войны. Высадка американских войск спасла Южную Корею от полного разгрома, ведь к тому времени армия Северной Кореи успела занять около 95% всей территории полуострова. В честь данного события в 1984 г. был открыт **Мемориальный зал и музейный комплекс** (인천상륙작전기념관) на этом историческом месте. В экспозиции музея представлена обширная коллекция архивных фотографий и видеоматериалов, рассказывающих обо всех этапах высадки американских войск. Особое место отведено фигуре знаменитого американского генерала Дугласа Макартура, возглавлявшего силы ООН. В состав комплекса входят 18-метровая мемориальная башня и национальные флаги шестнадцати стран, принимавших участие в Корейской войне.

Таким образом, изучение четырёх основных мемориалов, даёт возможность увидеть, какое большое место в Южной Корее уделяется памяти о заслугах вооруженных сил США и Организации Объединенных Наций. В то же время подвиги самих южнокорейцев остаются в тени. Наличие мемориала в Инчхоне свидетельствует о том, что высадка американского морского десанта под флагом ООН является для южнокорейцев наиболее знаменательным событием Корейской войны. Учитывая, как долго добивались жертвы Нокылли официального признания их статуса можно сделать вывод, что правительство долгое время замалчивало подобные факты войны и неохотно шло на их признание.

Список литературы

1. Ким Хён Кон. Официальная память и Корейский военный мемориал / Ким Хён Кон // Корейский журнал информационных исследований. – 2007. – Т. 40. – С. 192–220 (на кор. яз.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.kacis.or.kr/resource/bbs/temp/1203376411.09_2 (дата обращения 21.04.2017).

2. Почему стонет Парк мира Ноккыли? (на кор. яз.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ohmynews.com/nws_web/view/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0001754755 (дата обращения 21.04.2017).

Петухов Александр Валерианович

канд. ист. наук, доцент

Чебоксарский филиал

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**ИСТОРИЧЕСКИЕ ИСТОКИ РОССИЙСКОЙ
МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ:
ВЗГЛЯД АНГЛО-АМЕРИКАНСКИХ ИСТОРИКОВ**

Аннотация: в статье проводится анализ взглядов современных американских и британских историков на проблему становления Российского многонационального государства в XVI в. Показаны позиции современной англо-американской историографии по вопросам последствий присоединения Среднего и Нижнего Поволжья к России, становления российской имперской идеологии и системы управления нерусскими и нехристианскими окраинами во второй половине XVI в.

Ключевые слова: англо-американская историография, присоединение Среднего и Нижнего Поволжья к России, становление Российского многонационального государства, империя, идеология, управление окраинами.

Российское завоевание Казанского и Астраханского ханств в середине XVI в. оказало значительное влияние как на судьбы народов Поволжья, так и на историческое развитие самого Российского государства. В связи с этим во многих работах зарубежных исследователей завоевание двух ханств рассматривается в контексте проблемы становления России как многонационального имперского государства. Цель данной статьи – проанализировать взгляды современных американских и британских исследователей на восточную политику России в середине XVI в. в контексте процесса становления российского многонационального государства. Под «современными американскими и британскими исследователями» мы в данном случае понимаем авторов, изучавших данную проблематику во второй половине XX – начале XXI в.

Уже в начале эпохи холодной войны исследователи на Западе при оценке последствий завоевания двух государств-преемников

Золотой Орды в середине XVI в. отмечали прежде всего открытие пути для дальнейшей «русской экспансии» в восточном и южном направлениях. Российское завоевание Казанского и Астраханского ханств с их точки зрения резко изменило геополитическую ситуацию в Восточной Европе. Теперь Россия контролировала все течение Волги, ее границы стали непосредственно соприкасаться с Сибирью и Северным Кавказом. Так начинался процесс «собираения» земель бывшей Золотой Орды московскими царями.

Практически во всех зарубежных исследованиях по истории Сибири отмечается тот факт, что именно российское завоевание Казанского ханства стало основополагающей предпосылкой проникновения русских в Сибирь, в более широком плане – превращения Сибири в русскую «колонию», а России – в имперское государство.

Отвечая на вопрос о причинах такого необычайно быстрого и успешного продвижения России на восток, некоторые англо-американские авторы отмечают изменения в восприятии московских царей соседними народами и государствами после завоевания Казанского и Астраханского ханств. Признание ими московского царя в качестве новой доминирующей силы на постордынском пространстве было обусловлено не только и не столько военной мощью Российского царства. Большое значение имели соображения «престижности» его новых приобретений. Многие мелкие правители степей стали рассматривать московского царя как преемника хана.

При рассмотрении присоединения Среднего и Нижнего Поволжья к Российскому государству нередко из виду упускается тот факт, что сюзеренитет и вассальные отношения по-разному воспринимались в Российском государстве и среди кочевых народов степей. То, что в глазах России выглядело как однозначное и безусловное подчинение власти московского царя, среди кочевых народов воспринималось скорее как договорные отношения. Эту разницу охарактеризовал американский историк Э. Доннелли в своей работе по истории Башкирии в XVI–XVIII вв. Башкирские восстания виделись в Москве как однозначная «измена», нарушение присяги на верность московскому царю. Однако башкирские вожди, как отмечает Доннелли, считали себя в праве расторгнуть эту связь с московским царем, поскольку они в прошлом они признали сюзеренитет Москвы добровольно [1, с. 19–20]. В результате такого разного понимания понятия сюзеренитета оседлыми и кочевыми обществами процесс включения степи в российское политико-правовое пространство вышел далеко за рамки XVI в.

Присоединение Среднего и Нижнего Поволжья не только создало возможности для дальнейшего территориального расширения России, оно качественным образом изменило характер российской государственности. В этом контексте история завоеваний

Ивана Грозного на восточном и южном направлениях российской внешней политики привлекает интерес современных западных ученых. Особенно вырос этот интерес в десятилетия после распада Советского Союза, когда крах советского государства заставил западных интеллектуалов переосмыслить природу российской государственности и ее истоки. Присоединения Казани и Астрахани стали повсеместно рассматриваться в англо-американской историографии как начало имперского этапа в истории России [см., например, 2, с. 231]. При этом внимание обращается на изменение природы Российского государства – из относительно однородного русского православного государства после завоевания ханств оно начинает превращаться в многонациональную империю.

Этот процесс становления российской имперской государственности до формального провозглашения России империей Петром I в 1721 г. имел разные стороны. Особенно интересны взгляды зарубежных историков на идеологический аспект этого процесса. Американский историк Я. Пеленский в своей работе по завоеванию Казанского ханства анализирует идеологию этого завоевания. Как и большинство других зарубежных авторов, Пеленский признает важность покорения Казани с точки зрения превращения Московской Руси из централизованного национального государства в многонациональную империю и всего дальнейшего хода российской истории [3]. Однако он обращает внимание прежде всего на идеологическое обоснование завоеваний двух ханств, выдвинутое в русских источниках XVI в. В основе таких обоснований лежали исторические обоснования («Казань «с древности» была владением Рюриковичей»), династические и даже «национальные» обоснования.

Все эти концепции, появившиеся в русских сочинениях XVI в., Пеленский рассматривает как первое проявление российской имперской идеологии. В 50–60-е гг. XVI в. они были объединены и органично включены в грандиозную провиденциальную интерпретацию русской истории. В соответствии с ней успешное наступление Москвы на два ханства было еще одним примером длительного конфликта двух миров – православного христианства и ислама. Успех православного царя на фоне повсеместного наступления мусульман в XV–XVI вв. поднимал его на необычайную высоту в контексте всемирной истории.

Так был создан новый образ Московии как могущественной и влиятельной в международных делах империи, побеждающей воображаемое окружение враждебных противников. Так определялась и осознавалась роль России во всемирной истории.

В работах британских и американских историков, посвященных становлению России как государства имперского типа, отмечаются и первые «имперские» черты в системе местного управле-

ния во второй половине XVI в. В качестве примера можно привести работы американских исследователей С. Старра, А. Рибера и М. Раева.

С. Старр рассматривает XVI в. как период создания основных образцов имперской политики России. С его точки зрения, эти образцы создавались на основе приемов и действий правительства в недавно присоединенных поволжских землях. Особенностью российской политики в регионе было «взаимопроникновение» внутренней и внешней политики. Это объяснялось тем, что новые земли России непосредственно прилегали к ее старому «имперскому ядру». В качестве проявления такого «взаимопроникновения» американский историк называет отсутствие четких различий между колониальной администрацией и управлением внешней политикой государства, а также между колониальной администрацией и внутренней политикой [6, с. 8].

А. Рибер рассматривает проблему управления землями бывших Казанского и Астраханского ханств с точки зрения столкновения и взаимоотношения культур. Поволжье, этот новый пограничный регион Российского государства, требовал выработки и реализации очень тонкой «имперской» политики. С одной стороны, эта политика должна была учитывать потенциал восстаний против власти московских царей и быть достаточно мягкой, чтобы предотвращать такие восстания. С другой стороны, чрезмерная терпимость к иной культуре на границе также была опасной. В результате Россия должна была постоянно учитывать внешний фактор при управлении Средним Поволжьем, именно поэтому стирались различия между внутренней и внешней политикой [5, с. 338].

Для М. Раева управление Средним и Нижним Поволжьем во второй половине XVI в. представляет собой особую, раннюю модель российской имперской политики. Исторические корни этой политики скрываются в процессе «собираения русских земель» московскими князьями. После присоединения Казани и Астрахани правительство Ивана IV перенесло на новые земли те методы управления, которые использовали предшественниками. Это было продолжение все той же политики, в основе которой лежали вотчинные претензии московских князей и царей. Такая ранняя, «вотчинная» модель имперской политики была характерна для Российского государства XVI–XVII в. И только в XVIII в. в связи с петровской модернизацией и привнесением европейских моделей управления, содержание имперской политики изменилось. Впрочем, элементы старой, допетровской модели еще долго, вплоть до XIX в., сохранялись при управлении восточными окраинами России (в частности, в Сибири) [4, с. 25].

Завоевание Казанского и Астраханского ханств в середине XVI в. и последующее управление территориями Среднего и Нижнего Поволжья рассматривается в англо-американской исто-

риографии как первый опыт российской имперской и национальной политики, органично сочетавшей в себе черты как внутренней, так и внешней политики. По мнению современных британских и американских исследователей, она представляет собой достаточно сложное явление, которое несет в себе наследие средневековой по сути политики «собираания русских земель» и в то же время является прообразом имперской политики нового времени европейского типа.

Список литературы

1. Donnelly, A. The Russian Conquest of Bashkiria, 1552–1740. A Case Study in Imperialism / A. Donnelly. – New Haven – L.: Yale University Press, 1968. – 214 p.
2. Lieven, D. Empire. The Russian Empire and Its Rivals / D. Lieven. – L. – New Haven: Murray, 2000. – XLII, 486 p.
3. Pelenski, J. Russia and Kazan. Conquest and Imperial Ideology / J. Pelenski. – The Hague-Paris: Mouton, 1974. – 368 p.
4. Raeff, M. Patterns of Russian Imperial Policy toward the Nationalities / M. Raeff // Allworth E. Soviet Nationality Problems. – N.Y. – L.: Columbia University Press, 1971. – P. 22–42.
5. Rieber, A. Persistent Factors in Russian Foreign Policy: An Interpretive Essay / A. Rieber // Imperial Russian Foreign Policy. – Cambridge: Cambridge University Press: Woodrow Wilson Center Press, 1993. – P. 315–359.
6. Starr, S.F. Tsarist Government. The Imperial Dimension / S. F. Starr // Azrael J. Soviet Nationality Policies and Practices. – N.Y.: Praeger, 1978. – 393 p.

Самылкин Николай Олегович

магистрант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОЦЕНКА ПРОДАЖИ АЛЯСКИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

Аннотация: в статье анализируются основные точки зрения отечественных исследователей по проблеме продажи Аляски. Выделяются основные этапы освещения отношений к уступке Русской Америки в прессе и научных работах в зависимости от меняющихся оценок этого события.

Ключевые слова: российско-американские отношения, Аляска, Русская Америка.

В зависимости от сложившихся исторических условий исследователи то подвергали резкой критике продажу правительством Российской империи Аляски, то стремились выявить положительные черты данного решения.

В процессе освещения проблемы продажи Аляски в отечественной историографии можно выделить четыре этапа. На первом этапе через газеты шло оправдание заключённого договора об уступке Русской Америки со стороны официальных властей. Вто-

рой этап приходится на период существования СССР. В это время продажа североамериканских колоний подвергалась по большей части жёсткой критике со стороны исследователей. На третьем этапе, начавшемся с 90-х гг. наступил период своеобразной реабилитации данного решения, заключавшийся в переосмыслении причин, побудивших царское правительство продать Аляску. В первую очередь это связано с научной деятельностью академика Н.Н. Болховитинова, издавшего целый ряд работ по этой проблематике [9, с. 83]. И, наконец, четвёртый этап начался в последнее десятилетие. Решение об уступке колоний вновь было подвергнуто критике, более того, появилось огромное количество всевозможных мифов по поводу данной сделки, начиная от того, что Аляска была отдана якобы в аренду, и, заканчивая слухами о том, что Российская империя не получила платы за свои проданные территории.

В течение полувека после подписания договора о продаже Аляски это событие крайне слабо освещалось в России. Лишь по материалам газет можно было понять отношение к данной сделке. Изначально в сообщения о продаже Аляски вовсе не поверили. Например, газета «Народный голос» посчитала, что Соединённые Штаты попросту не согласились бы заплатить России свыше 7 млн долларов за «несколько деревянных домишек» и «полуживших век свой морских парусных судов и пароходов» [3, с. 247]. Однако реакция других изданий касательно суммы заключённой сделки была диаметрально противоположной. В частности «Биржевые ведомости» посчитали цену в 7 миллионов ничтожной [3, с. 248]. Газета «Голос» ещё более негативно встретила эту новость: «продажа за бесценок американцам Аляски – это позор и забвение памяти наших первопроходцев...». Также подчёркивалось, что данное событие «глубоко огорчают всех истинно русских людей», и, что Российско-Американская компания «завоевала территорию и устроила на ней колонии с огромным пожертвованием труда и капитала и даже крови русских людей, которой они запечатлели право России на обладание этим краем» [3, с. 249].

Подобная реакция вынудила официальные СМИ заняться оправданием продажи Аляски в глазах читателей. В качестве одного из аргументов газетой «Санкт-Петербургские ведомости» было высказано предположение, что подобное решение даёт «надежды на прочный и длительный союз с американцами» [3, с. 251].

В США покупка Аляски в целом была воспринята скорее положительно, негативная же реакция основывалась в основном на противостоянии конгресса страны и президента Эндрю Джонсона. По мнению американского профессора Стивена Хэйкокса, именно тот факт, что переговоры о покупке Аляски вёл госсекретарь Уи-

льям Сьюард, являющийся соратником и главным советником президента, новое приобретение в американской прессе того времени стали называть «глупостью Сьюарда», «сундуком со льдом», «Моржероссией» и т. д. [5].

В России интерес к проблеме продажи Аляски возобновился лишь в конце 30-х гг. XX века, когда этой темой вплотную занялся С.Б. Окунь. Долгое время единственной работой, посвящённой истории Российско-американской компании в целом, и Аляске в частности, оставался фундаментальный труд П.А. Тихменева «Историческое обозрение образования Российско-американской компании и действия ее до настоящего времени». Однако поскольку он был издан в 1861–63 годах, то есть ещё до продажи Аляски, то ни причин этого решения, ни отношения автора к этому событию, там быть не могло. Первой же серьёзной работой, в которой были проанализированы причины продажи Русской Америки, стала монография С.Б. Окуня «Российско-американская компания», изданная в 1939 году. Именно её выход положил начало второму этапу освещения проблемы продажи Аляски в отечественной историографии. С.Б. Окунь отмечал, что экспансия царской России в Северной Америке была возможна только под «прикрытием» частной по форме Российско-американской компании, а поскольку, компания, по мнению историка, находилась в печальном состоянии, Российская империя лишалась возможности продолжить свою экспансию в этом регионе [8, с. 257–258].

Вслед за С.Б. Окунем проблемой продажи Аляски занялся А.Л. Нарочницкий. Он так охарактеризовал заключённую с США сделку по продаже колоний: «США добились от царского правительства уступки за бесценок всех прав на владение огромной территорией, превосходившей по своим размерам первоначальные 13 штатов и вдвое больше по площади, чем Техас. Тупость некоторых представителей помещичье-самодержавного строя облегчала американским капиталистам заключение столь выгодной сделки» [7, с. 180–181].

Также негативно относились к продаже Аляски Г.А. Агранат и А.И. Алексеев. В своей работе «Судьбы Русской Америки» Г.А. Агранат характеризует заключённую сделку как неоправданную, и основанную лишь на непродуманном решении царя и его приближённых [1, с. 60]. А.И. Алексеев и вовсе называет продажу Аляски «позорным решением» [2, с. 311]. Учёный также критикует позицию великого князя Константина Николаевича, подчеркивая близорукость и беспечность в решении вопроса об уступке Русской Америки [2, с. 302].

В 90-ые годы проблема продажи Аляски была переосмыслена. С высказывавшимися ранее точками зрения принципиально не был согласен Н.Н. Болховитинов, рассматривавший заключённый в 1867 г. договор проявлением руководством Российской империи

стратегической мудрости и дальновидности. Учёный подчёркивал, что опираясь на традиционный для страны «континентальный» (а не «морской») характер колонизации и общеполитические мотивы, царское правительство посчитало нужным добровольно уйти с «американского плацдарма», который было затруднительно отстаивать, и укрепиться на азиатском берегу Тихого океана, устранив с заключением договора очаг возможных противоречий с США в будущем [3, с. 316–317].

Однако спустя несколько десятилетий, как в обществе, так и в научной среде, вновь стали характеризовать продажу Аляски как ошибку и просчёт царского правительства. Относительно недавно, в 2012 году, вышла в свет работа И.Б. Миронова «Как продавали Аляску. Все еще можно вернуть», в которой учёный выразил негативное отношение к продаже североамериканских колоний, считая, что Аляска была необходима США в установлении доминирования на континенте, и обретении стратегически важных позиций на Тихом океане. Конечно с другой стороны, это послужило ослаблению Англии в этом регионе, чего, собственно, и добивалась Российская империя, но при этом потеря Русской Америки снизила геополитическую безопасность самой России, ведь именно в тот период были созданы основные предпосылки для дальнейшей экспансии США [6, с. 171].

Таким образом, в отечественной историографии присутствуют различные, зачастую диаметрально противоположные точки зрения на продажу Аляски. Некоторые историки рассматривают уступку Русской Америки лишь с негативной точки зрения, не видя в этом ничего положительного для России, другие же отмечают необходимость данного решения, и выделяют положительные моменты заключённой сделки.

Список литературы

1. Агранат, Г.А. Судьбы Русской Америки / Г.А. Агранат // США: экономика, политика, идеология. – 1997. – №11. – С. 52–63.
2. Алексеев, А.И. Судьба Русской Америки / А.И. Алексеев. – Магадан: Магадан. кн. изд-во, 1975. – 326 с.
3. Болховитинов, Н.Н. Продажа Аляски / Н.Н. Болховитинов // История Русской Америки (1732–1867): В 3 т. Русская Америка: от зенита к закату, 1825–1867. – М.: Междунар. отношения, 1999. – Т. 3. – С. 425–488.
4. Болховитинов, Н.Н. Русско-американские отношения и продажа Аляски 1834–1867 / Н.Н. Болховитинов. – М.: Наука, 1990. – 368 с.
5. Гринёв, А.В. Причины продажи Аляски США на страницах отечественной историографии / А.В. Гринёв // Клио. – 2002. – №2. – С. 17–26.
6. Лукьянова, Т. Мифы и легенды о продаже Аляски / Т. Лукьянова // «РИА Новости». 30.03.2017. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://ria.ru/world/20170330/1491150642.html> (дата обращения: 20.04.2017).
7. Миронов, И.Б. Как продавали Аляску. Все еще можно вернуть / И.Б. Миронов. – М.: Алгоритм, 2012. – 272 с.
8. Нарочницкий, А.Л. Колониальная политика капиталистических держав на Дальнем Востоке 1860–1895 / А.Л. Нарочницкий. Ин-т истории АН СССР. – М., 1956. – 899 с.

9. Окунь, С.Б. Российско-Американская компания / С.Б. Окунь. – М.–Л.: Соцэкгиз, 1939. – 260 с.

10. Самылкин, Н.О. Вклад Николая Николаевича Болховитинова в изучение Русской Америки / Н.О. Самылкин, Т.Н. Иванова // Актуальные вопросы археологии, этнографии, истории (к 100-летию со дня рождения В.Ф. Каховского и 60-летию Чувашской археологической экспедиции. – Чебоксары, 2017. – С. 83–86.

Стыкалин Александр Сергеевич
канд. ист. наук, научный сотрудник
Института славяноведения РАН
г. Москва

Соломон Флавиус
ведущий научный сотрудник
Института истории Румынской академии наук
г. Яссы, Республика Румыния

Колин Анжела
старший научный сотрудник
Института истории АН Молдовы
г. Кишинев, Республика Молдова

ИЗ РАНЕЕ НЕИЗВЕСТНОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ Д.С. ЛИХАЧЕВА. ФРАГМЕНТ ИЗ ЕГО ПЕРЕПИСКИ С А. БОЛДУРОМ ИЗ РУМЫНСКОГО АРХИВА

Аннотация: публикуемый фрагмент переписки академика Д.С. Лихачева с А. Болдуrom связан с публикацией работы этого румынского историка в издании Института русской литературы АН СССР. Корреспондент Д.С. Лихачева, выпускник Петербургского университета А. Болдур оставил заметный след в молдавской и румынской исторической науке своими работами как по истории русско-румынских политических отношений, так и по истории культуры.

Ключевые слова: Д.С. Лихачев, «Слово о полку Игореве», древнерусская литература, русско-румынские культурные связи, русско-молдавские культурные связи, А. Болдур.

Вниманию читателю предлагается очень маленький фрагмент из обширного и до сих пор еще малоизученного эпистолярного наследия выдающего филолога, историка и общественного деятеля академика Д.С. Лихачева (1906–1999), хранящегося во многих архивных собраниях мира. Международные связи Д.С. Лихачева посредством его переписки были весьма велики и в советское время, когда он почти не имел возможности выезжать за границу. Обмен письмами с румынским коллегой профессором А. Болдуrom носил сугубо деловой характер, был связан с подготовкой к публикации в СССР его статьи «Траян в Слово о полку Игореве»,

в конце концов опубликованной в 1958 г. в «Трудах Отдела древнерусской литературы» Пушкинского дома.

Корреспондент Д.С. Лихачева по публикуемой переписке Александр Васильевич Болдур (1886–1982), уроженец г. Кишинева, молдаванин, получил среднее теологическое образование, окончив в 1906 г. кишиневскую духовную семинарию, основанную через год после присоединения Бессарабии к Российской империи, в 1813 г., по инициативе выдающегося деятеля русской и молдавской православной церкви митрополита Гавриила Банулеску-Бодони, человека, в 1790 г. освятившего место, где был построен г. Одесса. В последние годы жизни, в бытность митрополитом в Кишиневе, он познакомился с А.С. Пушкиным, находившимся в кишиневской ссылке и побывавшим в апреле 1821 г. на похоронах знаменитого митрополита в монастыре Каприяна. В конце XIX – начала XX вв. это было весьма продвинутое учебное заведение, из стен которого вышел ряд людей, оставивших определенный след как в молдавской, так и в русской культуре. Среди ее педагогов в 1890-е годы был будущий митрополит Арсений (Стадницкий), один из самых влиятельных иерархов Русской православной церкви предреволюционных лет. По окончании семинарии Болдур продолжил образование в Петербурге на юридическом факультете университета, который успешно закончил в 1910 г. и был оставлен в качестве ассистента, а затем «для приготовления к профессорскому званию». Интересуясь не только правом, но и историей, он одновременно в 1911 г. окончил Петербургский археологический институт, готовивший специалистов по архивному и музейному делу.

Впервые Болдур получает достаточно широкую известность за пределами университетских кругов в августе 1917 г., после публикации 5 августа в наиболее влиятельной эсеровской газете «Дело народа» его статьи «Украина и Бессарабия», вызвавшей дискуссию в печати и официальное заявление украинской Центральной Рады, в это время уже претендовавшей на положение органа власти на Украине. Болдур не принадлежал к эсеровской партии, выступал как беспартийный эксперт и эта статья, как и две другие тоже важные его концептуальные статьи в газете «Дело народа» были подписаны «приват-доцент А.Болдырь» (он подписывал свои тексты в России именно так, на украинский манер, и вообще проходил по российским документам как Болдырь, хотя в своей поздней переписке уже представлялся российским адресатам как Болдур). Не углубляясь в детали, заметим, что пафос его статьи «Украина и Бессарабия» заключался в том, что «Украине должно быть решительно отказано в притязаниях на Бессарабию», так как это край, обладающий собственной историей, который никогда не имел отношения к какой-либо украинской государственности, а принадлежал до своего вхождения в Российскую империю в

1812 г. Молдавскому княжеству. Результатом этой статьи были заявления представителей украинских национальных движений об отсутствии у них притязаний на Бессарабию и о том, что бессарабский вопрос будет решен в процессе демократического переустройства Российской империи на федеративных началах [подробнее см.: 3]. Сам Болдур стоял именно на позициях демократической трансформации Российской империи в такую государственность, которая осуществила бы попытку решения национального вопроса с учетом чаяний разных народов и на основе федерализации либо предоставления разным народам, этого требующим, широкой автономии. Этой проблеме была посвящена его статья в «Деле народов» 8 октября. Последовавшие события прервали дискуссию, к концу года сама газета «Дело народов» как оппозиционная большевикам подвергается гонениям, а в первые месяцы 1918 г. закрывается.

Октябрьский переворот 1917 г. застал Болдура в прежнем качестве университетского преподавателя. В первые месяцы 1918 г. (возможно, благодаря своим эсеровским связям) он устраивается служащим в наркомат сельского хозяйства, контролируемый в то время левыми эсерами, в апреле того же года переезжает в Москву, куда была перенесена из Петрограда столица и были переселены общегосударственные учреждения. В Москве, однако, он оставался совсем недолго, решив выехать в Крым в расчете на получение юридической кафедры в создаваемом там университете. Проведя три года в Крыму, Болдур становится свидетелем многократного перехода власти из рук в руки, что описал впоследствии в своих мемуарах [2]. За этим последовало возвращение в Москву. Растущий бюрократический аппарат большевистской власти испытывал потребность в дипломированных юридических кадрах старой школы, и Болдур был востребован как юрисконсультант в министерстве внешней торговли.

Обстоятельства бегства Болдура из СССР в 1924 г., также подробно описанные им в мемуарах, напоминают страницы авантурного романа. Граница СССР и Румынии (в которую с весны 1918 г. входила его родная Бессарабия) проходила по Днестру. Воспользовавшись своим знанием местности, Болдур сумел пересечь границу и сдать ее румынским пограничникам. Надо сказать, что ознакомление с его личным делом, хранящимся в архивах румынской службы безопасности времен диктатуры Чаушеску (Секуритате), создает впечатление, что даже такие высокопрофессиональные и всезнающие структуры как межвоенная румынская Сигуранца и унаследовавшая ее архивы коммунистическая Секуритате не имели полной ясности относительно обстоятельств его бегства из СССР.

С первых дней пребывания Болдура в Румынии, очевидно, работали и некоторые личные связи, уберегшие его от ареста, а

позднее способствовавшие его карьере. Можно предполагать, что он наверняка был бы сразу арестован (а вполне возможно, и расстрелян) как большевистский агент, посланный для ведения революционной работы, если бы не заступничество неких влиятельных лиц. Одним из них был Ион (по русским документам Иван Константинович) Инкулец, человек той же генерации, что и Болдур, его знакомый по Петрограду. Выпускник физико-математического факультета Петроградского университета, Инкулец стал в 1917 г. депутатом Петроградского совета от партии эсеров, затем был послан А.Ф. Керенским в Бессарабскую губернию в качестве полномочного представителя правительства. Там он стал виднейшей фигурой молдавского национального движения и поддержал в качестве председателя высшего краевого органа (Совета страны) присоединение Бессарабии к Румынии весной 1918 г. Инкулец вошел в политическую элиту межвоенной Румынии, занимая высшие административные посты не только в Бессарабии, но став деятелем общегосударственного масштаба – министром внутренних дел в 1933–1936 гг., пока профранцузские внешнеполитические ориентации Румынии не сменились на прогитлеровские. Связь с Ионом Инкульцом и некоторыми другими покровителями помогла Болдурю интегрироваться в румынские университетские и экспертные круги. Этому предшествовало издание в 1927 г. в Париже на французском языке его книги по бессарабскому вопросу в контексте русско-румынских отношений [1]. Она не только содержала подробный исторический экскурс в историю Бессарабии, но и давала оценку тогдашнего состояния бессарабского вопроса с международно-правовой точки зрения (автор одновременно выступал в этой книге в качестве юриста и историка). Уже в 1927 г. Болдур получает доцентское (а позже профессорское) место в родном Кишиневе, на исторической кафедре довольно продвинутого кишиневского теологического факультета Ясского университета. Выходят его новые работы по проблемам российско-румынских отношений, а румынский МИД выделяет средства на обеспечение его как ведущего эксперта новейшей литературой.

Университетская карьера Болдура в Кишиневе, а затем и в Яссах складывается довольно успешно, ей сопутствует и выход в 1930-е годы ряда книг по истории Бессарабии, где, с одной стороны, отстаивалось право Румынии на этот край, а с другой, признавались позитивные стороны российского влияния на экономическое развитие Бессарабской области (затем губернии) после присоединения междуручья Днестра и Прута к Российской империи в 1812 г. В политической жизни он выступал как сторонник автономии Бессарабии в составе Румынии, его работы и публичные выступления не раз подвергались за это критике со стороны представителей крайнего румынского национализма. Его критиковал

за чрезмерное русофильство и великий румынский историк Николае Йорга. К этому можно еще добавить, что в досье Секуритате в справке, относящейся к 1948 г., Болдур квалифицировался как человек, питавший определенные симпатии к царскому режиму, а в донесениях конца 1950-х годов отмечались его широкие связи с русскими эмигрантами, а также представителями русской диаспоры, вышедшими из Бессарабии.

В годы крайне правой диктатуры маршала Антонеску (1940–1944) Болдур, хотя и сторонился политики, тем не менее продолжал находиться на госслужбе в качестве университетского профессора, и более того, в 1943 г. возглавил ясский академический исторический институт, функционировавший в структуре Румынской академии (возглавлял его до 1946 г.). Разумеется, это создало ему потом, с 1945 г. серьезные проблемы в отношениях с левым коалиционным правительством, где уже в то время тон задавали коммунисты, а потом и с коммунистическими властями. Тем не менее арестован он не был, несмотря на то, что в его личном досье Секуритате содержится немалое количество компромата – о его контактах со сторонниками крайне правого легионерского движения и даже с атташе по культуре посольства нацистской Германии. Отправленный на пенсию, Болдур, переселившийся со временем из Ясс в Бухарест, жил в первой половине 1950-х гг. очень бедно. Однако со второй половины 1950-х годов он уже получил некоторые возможности публиковаться в академических изданиях, кроме того, преподавал румынский язык советским дипломатам.

К этому времени круг научных интересов Болдура все более смещается в направлении истории культуры и в том числе русско-восточнороманских связей в раннее средневековье. Его эпистолярные связи с В.П. Адриановой-Перетц и Д.С. Лихачевым были вызваны его интересом к «Слову о полку Игореве», где он увидел румынские и дако-романские реминисценции. Упомянутая в переписке работа А. Болдура «Траян в Слове о полку Игореве» была в конце концов опубликована в «Трудах Отдела древнерусской литературы» ИРЛИ АН СССР (Пушкинский дом) в 1958 г. (Вып. XV). В 1964 г. в издании того же института, журнале «Русская литература» (№1) была напечатана и другая его статья – «О русском двоеверии XII в.»

К 1966 г. А. Болдур завершил на румынском языке монографию о «Слове о полку Игореве», так и не опубликованную. Один ее экземпляр был послан в СССР. В сопроводительном письме, адресованном тогдашнему академику-секретарю Отделения литературы и языка АН СССР М.Б. Храпченко и хранящемся в Российском государственном архиве литературы и искусства (ф. 2894. оп. 1. д. 90. л. 1–1 об.), 80-летний автор обращался с вопросом: «Мне хотелось бы знать, имеется ли какая-нибудь воз-

возможность издания хотя бы некоторой части моей работы на русском языке? Если нет, то я предлагаю предоставить в распоряжение Отделения один экземпляр работы с правом всех лиц, интересующихся «Словом», пользоваться ею. Для Вашего сведения сообщаю, что я – историк и долгое время был профессором Ясского Университета, а также директором Института истории в Яссах. Прошу Вас не отказать в любезности сообщить мне Ваши соображения по затронутому мною вопросу». К письму был приложен перечень глав монографии, дававший представление о ее структуре.

Обращение к «Слову о полку Игореве» явилось лишь этапом в деятельности Болдура-историка. Его более известные работы, посвященные проблемам истории Бессарабии и русско-румынских отношений, много публиковались при жизни, переиздавались и после смерти историка. О том, насколько значима эта фигура для молдавской и румынской исторической науки, можно судить хотя бы по тому, что 130-летие со дня его рождения в 2016 г. было отмечено в Кишиневе молдавско-румынской академической научной конференцией, материалы которой ждут своей публикации.

Письма публикуются по личному делу А.В. Болдура, хранящемуся в настоящее время в Румынском Национальном центральном историческом архиве (Arhivele Naționale Istorice Centrale, București, fond personal Alexandru Boldur, dosar IV-6).

Глубокоуважаемый профессор Александру Болдур!

Вашу статью «Траян в Слове о полку Игореве» Варвара Павловна Адрианова-Перетц передала в Сектор древнерусской литературы Института русской литературы Академии наук СССР. Варвара Павловна очень высокого мнения о Вашей статье. Её мнение разделяю и я. У нас есть возможность напечатать Вашу статью в томе XV нашего ежегодника – «Труды Отдела древнерусской литературы», но выйдет этот том не скоро: в конце 1958 г. Поэтому я написал в Москву председателю Советского комитета славистов академику Виктору Владимировичу Виноградову и просил его напечатать Вашу работу в одном из двух славистических сборников, которые выпускаются Советским комитетом к международному конгрессу славистов [IV Международный съезд славистов состоялся в Москве в сентябре 1958 г. – прим. публикаторов]. Единственное препятствие, которое здесь может возникнуть, – это то, что Ваша статья превышает по своему размеру тот лимит (2 печатных листа, т.е. 44 стр. на машинке), который установлен для этих сборников.

Итак, если не удастся напечатать Вашу статью в одном из славистических сборников, – мы печатаем её в Трудах отдела древнерусской литературы. Устраивает ли Вас это?

Ваша статья прибыла с большой задержкой. Вы послали ее Варваре Павловне Адриановой-Перетц в Москву, между тем, она живет в Ленинграде.

Пишите нам по адресу: Ленинград, Васильевский остров, Набережная адмирала Макарова, д. 4. Институт русской литературы Академии наук СССР, сектор древне-русской литературы.

С уважением, Лихачев Дмитрий Сергеевич,
член-корреспондент АН СССР, профес-
сор, зав. сектором древнерусской литера-
туры

14 XII 1956 Машинопись

Глубокоуважаемый профессор Дмитрий Сергеевич,
Вчера получил Ваше любезное письмо и сегодня же спешу от-
ветить Вам во избежание потери времени.

Я очень польщен Вашим отзывом о моей работе, равно как и мнением Варвары Павловны Адриановой-Перетц, которое очень ценю. Благодарю Вас за желание ускорить напечатание моей работы. Конечно, два года – срок слишком большой даже для нашей быстро текущей жизни. Ваша идея приурочить напечатание работы к предстоящему международному конгрессу славистов чудесна и я хотел бы облегчить ее осуществление. Поэтому если Виктор Владимирович Виноградов не согласится печатать работу в том виде как она есть из-за формальных оснований, то я готов произвести в ней сокращения с таким расчетом, чтобы она вместились в лимит. Переработка материала будет сделана в кратчайший срок, т.е. потребует не больше 2 недель. Надеюсь, что сжатие некоторых разделов моей работы не нарушит цельности трактовки вопроса и не ослабит убедительности его решения, в то же время будет выходом из затруднительного положения.

Жду с Вашей стороны указаний.

Со всем уважением,
Александр Вас. Болдур

23. XII 1956

București, 12, strada Doctor Rațiu 2

Al. Boldur [Рукопись с многочисленными зачеркиваниями.
Черновик]

Список литературы

1. Boldur, A. La Basarabie et les relations russo-roumaines / A. Boldur. – Paris, 1927.
2. Boldur, A.V. Viața mea. Lumini și umbre. Memorii. / A. Boldur. – București, 2006.
3. Cojocaru, Gh.E. Autodetriminarea Basarabiei în condițiile anului 1917, în concepția lui Alexandru V. Boldur / Gh. E. Cojocaru // Revista de Istorie a Moldovei. Chișinău – 2016. – №2. – P. 22–27.

Ярыгин Андрей Андреевич

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ОЛИМПИА ДЕ ГУЖ И ВОПРОСЫ ЭМАНСИПАЦИИ ЖЕНЩИН В ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

***Аннотация:** анализируется история женского движения в период Великой французской революции. Особое внимание уделено «Декларация прав женщины и гражданки», опубликованное Олимпией де Гуж в 1792 году. Прослеживается связь её публицистического наследия и идей эпохи французского Просвещения. Подчеркивается значение взглядов О. де Гуж на последующее развитие феминизма в Европе.*

***Ключевые слова:** Великая французская революция, Олимпия де Гуж, эмансипация женщин, Руссо, «Декларация прав женщины и гражданки».*

Долгое время в центре внимания историков Великой Французской революции, как правило, находились вопросы периодизации и движущих сил революции, биографии наиболее выдающихся представителей, проблемы якобинской диктатуры и политического строительства. К сожалению, вне внимания отечественной историографии оставалось изучение роли женщин и женского движения в этот период. Между тем женское движение впервые в Европе зарождается именно в период Великой французской революции. Женщины впервые приняли самое непосредственное участие в её событиях, в это время впервые создаются и женские общественные и, в определенной мере, политические организации, появляются политические программные документы, четко выделяющие именно женские требования политического и экономического равенства прав женщин и мужчин в обществе. Одной из наиболее выдающихся представительниц женского движения стала Олимпия де Гуж, автор замечательного документа «Декларация прав женщины и гражданки».

Олимпия (Мария) де Гуж родилась в семье мелкой торговли и мясника. В юности её выдали замуж за Луи Обри, человека обеспеченного, но гораздо её старше. Но через год он умирает, и Мария остается с новорожденным сыном на руках. В 1770 г. она переезжает в Париж, где берет новое имя Олимпия. В 1773 году состоялась ее встреча с чиновником Жаком Бьетри де Розьером, достаточно богатым человеком. Завязавшиеся отношения кардинально изменили её жизнь. Де Гуж благодаря финансовой поддержке Жака Бьетри де Розьера начала вести светский образ жизни. Она знако-

мится с извечными писателями Мерсье, Лагарпом, Шамфором, а также с философом Кондорсе и публицистом Бриссо, будущими лидерами жирондистов. С этого периода начинается её увлечение политикой и общественной деятельностью. Особенно ей близки идеи великих просветителей Руссо и Кондорсе. Она сама живо интересуется сущностью человеческой природы в духе Руссо.

В «Общественном договоре» Ж. Ж. Руссо изложил передовые для того времени идеи о взаимодействии человеческой природы и свободы, суверенитета и народовластия, о природе государственной власти и о монархии, которую он рассматривал как учреждение, существующее лишь для исполнения воли суверенного народа [7]. Весьма важен был для Олимпии и вопрос о соотношении закона и свободы, поднятый Руссо. Только моральная свобода «делает человека действительно хозяином самому себе; ибо поступать лишь под воздействием своего желания есть рабство, а подчиняться закону, который ты сам для себя установил, есть свобода» [7, с. 264]. Близки Олимпии были и взгляды Руссо об эмансипации женщин, развитие женского образования. К этим мыслям Руссо она позже обратилась в своих публицистических произведениях.

Значительное влияние на О. де Гуж оказал и Кондорсе, выдающийся французский просветитель, ученый и деятель Великой французской революции. Он еще за два года до революции радикально поставил вопрос о политическом равноправии полов, а также весьма энергично содействовал развитию женского образования. Он лично приложил немало усилий в организации для женщин лицеев, дополнительных курсов лекций по различным наукам [4].

Вскоре де Гуж начинает собственную писательскую и публицистическую деятельность, в рамках которой она пропагандирует свои взгляды на развитие идей свободы и справедливости. После публикации ряда её пьес и публицистических статей, в частности «Размышления о неграх», де Гуж стала членом Общества друзей негров [6].

Когда вспыхнула революция, де Гуж всецело отдалась политической жизни. Почти каждый день появлялись ее брошюры; на трибуне клубов якобинцев и собраниях санкюлотов она произносила пламенные речи на злобу дня; она писала многочисленные проекты о развитии революции во Франции. Причем её адресатами были и министры, и герцог Орлеанский и сам Людовик XVI.

В 1791 году Олимпия де Гуж пишет своё самое значительное сочинение – «Декларация прав женщины и гражданки, где излагались требования предоставить женщинам гражданские и избирательные права и возможность занимать государственные посты. Это документ, который заложил основы феминизма в Европе. Уже в первых статьях своего манифеста она высказывается за полное равенство и мужчин и женщин. В манифесте говорится: «Женщина рождена свободной и равной в правах мужчине». По

ее мнению, «целью любого политического объединения является утверждение естественных и неотъемлемых прав женщин и мужчин» [5]. Можно отметить, что взгляды О. де Гуж на природу свободы являются дальнейшим развитием идей Ж.Ж. Руссо, изложенных им в «Общественном договоре», а также в романе «Эмиль или о Воспитании».

Большое значение О. де Гуж уделяет вопросам собственности. В статьях 14–17 ею выдвинуты требования равенства прав мужчин и женщин в этом вопросе. Большое внимание она уделяет и необходимости установления равенства обоих полов перед законом: «равные в глазах закона, они должны быть одинаково допущены ко всем почестям, положениям и общественным должностям согласно их способностям и без других различий, помимо их добродетелей и талантов» (ст. 6). Она считает, что равенство проявляется и в равенстве юридической ответственности: женщина, как и мужчина может быть «арестована и обвинена в случаях, определенных в соответствии с законом» [5]. И здесь мы видим дальнейшее развитие идей Руссо, который считал, что благодаря закону человек обретает реальную свободу – как личность, как член общества. В духе французских просветителей, де Гуж трактует вопрос о природе брака и семьи. Характеризуя природу брачных отношений при старом режиме, она отмечает, что законом старого времени женщина обречена стать жертвой мужчины: «Брак – могила доверия и любви. Замужняя женщина может бесстыдно рожать незаконных детей своему мужу и оставлять им наследство, которое им не принадлежит. Незамужняя женщина может лишь одно: древние бесчеловечные законы не позволяют ей дать своему ребенку имя и богатство его отца» [5]. Де Гуж считает необходимым внедрение всеобщего образования. Она одна из первых среди своих современников призывает женщин бороться за право на развод, за замену церковного брака гражданским контрактом. Она выступает за создание родильных домов, за права незаконнорожденных детей, признания прав женщин в браке. Эти взгляды де Гуж были подхвачены и развиты позже Р. Люксембург, К. Цеткин, А. Коллонтай и др.

Манифест Олимпии де Гуж привлёк большое внимание. Было опубликовано большое количество брошюр, как «за», так и «против» женского движения. Этот вопрос стал достаточно активно обсуждаться в прессе. Комментарии журналистов-мужчин, преимущественно сводились к тому, что требования женщин политических и социальных прав противопоставлялись следующему изречению Сент-Эврiona: «В Париже есть женщины, составляющие книги, но наиболее разумные рожают детей» [8]. В данном случае в газетах отражалось усредненное общественное мнение. Однако в «Месячной хронике», «Набате», «Народном ораторе», были опубликованы статьи, в которых с сочувствием обсуждался вопрос о положении женщин. «Journal de la Societe» («Общественная газе-

та») стал наиболее передовым в этом вопросе, здесь появились статьи Кондорсе с требованием гражданских и политических прав.

После публикации «Декларации прав женщины и гражданки» радикальные революционеры заподозрили де Гуж в измене. Поскольку декларация была адресована королеве, якобинцы во главе с Робеспьером сочли её составительницу роялисткой и установили за ней наблюдение.

Когда же де Гуж опубликовала политический памфлет «Три урны, или Спасение отечества воздушным путешественником» (1793) их подозрения усилились. Будучи явной сторонницей партии жирондистов [О жирондистах подробнее 1, 2] и последовательной ученицей взглядов Руссо на взаимоотношение народа и власти, Олимпия де Гуж призывала провести во Франции плебисцит, на котором люди бы сами решили, какой государственный строй для них предпочтительнее: федералистская республика (проект жирондистов), единая неделимая республика (проект якобинцев) или конституционная монархия (проект фельянов). После того как памфлет 6 августа 1793 года стал широко известен, якобинцы обвинили её в измене, и она была арестована как контрреволюционерка [3]. Адвоката у де Гуж, в нарушение закона, не было – трибунал объявил, что она способна сама защитить себя. Находясь в тюрьме, де Гуж при помощи друзей опубликовала последние свои работы: «Олимпия де Гуж перед революционным трибуналом», где описала подробности своего процесса, и «Преследование патриотки», в которой она осудила террор. Трибунал естественно приговорил де Гуж к смерти. Свидетели отмечали мужество и стойкость, с которыми она встретила свою гибель. Ее последними словами были: «Сыны отечества отомстят за мою смерть» [6].

Олимпия де Гуж стала яркой героиней женского движения периода Великой французской революции. К сожалению ни она сама, ни женское движение этой эпохи в целом, в силу ряда причин не смогли добиться улучшения положения женщин. Мужчины-революционеры в своем большинстве отказались признавать какие-либо права женщин, само общество оказалось не готово к решению женского вопроса. Созданные в это время женские организации были еще очень слабы, движение не имело систематического характера и поддерживалось лишь незначительной частью населения страны.

В массовом сознании продолжал господствовать образ женщины, возрождающей нацию, женщины-матери, жены и соратницы, а не самостоятельной, образованной, трудоспособной, активной личности. Да и большинство женщин во Франции оставалось тем социальным слоем, который был четко ориентирован на частную сферу домашнего хозяйства и семью.

Однако такие социальные новаторы как Олимпия де Гуж были первыми, а первым всегда сложно действовать. Женское движе-

ние, которое зародилось в период революции, было ещё очень разрозненным и разобщенным, женщины ещё не смогли сыграть самостоятельной роли в революции, но они смогли оказать огромное влияние на её развитие. Историческое значение женского движения состоит в том, что все оно внесло огромный вклад в сам ход революции на восходящем этапе её развития. Они стали и первыми борцами за свои права, за равенство с мужчинами, некоторые из них, как например О. де Гуж, разработали первые документы, которые легли в основу женских организаций и женского движения в последующие эпохи. Выступления женщин в годы французской революции и их деятельность произвели огромное впечатление за пределами Франции. Так, в Англии под влиянием той же Декларации прав, статей Кондорсе и, естественно примера француженок зародилась женская агитация уже в годы французской революции. Подражательницы Олимпии де Гуж скоро появились и в Скандинавии. Даже в России у писательниц начала XIX в. заметны отзвуки взглядов французских революционерок.

И, если современные женщины уже смогли добиться значительных положительных изменений в своем общественном, экономическом и политическом статусе в мировом обществе, то в этом они во многом обязаны и женщинам Великой французской революции, впервые поднявшим знамя за свободу женщин и прежде всего Олимпии де Гуж.

Список литературы

1. Гордон, А.В. Падение жирондистов / А.В. Гордон. – М.: Наука, 1988. – 152 с.
2. Иванова, Т.Н. В.И. Герье как историк Великой французской революции / Т.Н. Иванова // Диалог со временем. – 2008. – №24. – С. 223–248.
3. Королева, Т.В. Женское движение в годы Великой французской революции / Т.В. Королева // Метаморфозы истории. – 2002. – №2.
4. Литвинова, Е.Ф. Жан Антуан Кондорсе (1743–1794). Его жизнь и научно-политическая деятельность / Е.Ф. Литвинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.6lib.ru/books/jan-antuan-kondorse-1743-1794-ego-jizn-i-nauhno-politiheskaadeatel_nost_-201513.html (дата обращения: 23.03.2017).
5. Олимпия де Гуж. Декларация прав женщины и гражданки / Олимпия де Гуж // Newlibrary.ru: электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://read.newlibrary.ru/read/olimpija_de_guzh/page0/deklaracija_prav_zhenshiny_i_grazhdanki.html (дата обращения: 25.24.2017).
6. Олимпия де Гуж: электронный мемориал «Помни Про» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pomnipro.ru/memorigpage578/biography> (дата обращения: 25.11.1916).
7. Руссо, Ж.Ж. Об общественном договоре, или Принципы политического права / Ж.Ж. Руссо // Руссо Ж.Ж. Трактаты. – М.: Канон-пресс, 2009. – 416 с.
8. Legouve, E. Histoire morale des femmes / E. Legouve [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k55161547> (дата обращения: 7.04.2017).

Научное издание

**ПАРАДИГМЫ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ИСТОРИИ
И ПЕРСПЕКТИВЫ УНИВЕРСИТЕТОЛОГИИ
(К 50-ЛЕТИЮ ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ И.Н. УЛЬЯНОВА)**

Том 1

Сборник статей

Чебоксары, 12–14 октября 2017 г.

Ответственные редакторы *О.Н. Широков,
Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова*
Компьютерная верстка и правка *Н.А. Митрюхина*

Подписано в печать 15.09.2017 г.

Дата выхода издания в свет 22.09.2017 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 24,645. Заказ К-253. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com/ru>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru