

УДК 378

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0044



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБРАЗОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЕ

© Автор(ы) 2021

SPIN 9646-4855

ScopusID: 57208190201

ResearcherID: H-1384-2015

ORCID: 0000-0001-6657-6019

**КОРЯКИНА Анжелика Анатольевна**, кандидат философских наук, доцент  
кафедры иностранных языков по гуманитарным специальностям  
*Северо-Восточный федеральный университет им. М.К.Аммосова,*  
*Институт зарубежной филологии и регионоведения*  
(677980, Россия, Якутск, ул. Белинского, 58, e-mail: koryakinal@gmail.com)

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена критическому рассуждению о сферах образования, которые часто рассматриваются раздельно. Это иноязычное образование и образование межкультурное. Обнаружено, что языки и языковое образование должны быть основным вопросом межкультурного взаимодействия по нескольким причинам. Показано, что языки способны раскрывать различия и продвигать их. Они также являются местом, где индивидуальные и коллективные идентичности опосредуются и формируются. Они выступают в качестве межкультурного медиатора благодаря разнообразным пересечениям с культурами. Иностранные языки благоприятствуют переживанию другого опыта на двух уровнях: как возможность встретиться с другим опытом (познакомиться с неизвестным) и как способ заново постичь себя (обнаружить неизвестное в знакомом). В статье сделан вывод о том, что необходимо использовать иностранный язык для межкультурного общения с целью развития у студентов критического мышления и металингвистического понимания ими языковых и культурных особенностей другого языка.

**Ключевые слова:** иноязычное образование, межкультурное образование, английский язык, иностранные языки, межкультурный опыт

## FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS AN INTERCULTURAL EDUCATION

© The Author(s) 2021

**KORIAKINA Anzhelina Anatolievna**, (PhD), candidate of Philosophical Sciences,  
Associate Professor, Department of Foreign Languages for Humanities  
*M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Institute of foreign philology and regional studies*  
(677980, Russia, Yakutsk, Belinsky st., 58, e-mail: koryakinal@gmail.com)

**Abstract.** This article is devoted to a critical discussion of areas of education that are often considered separately. This is a foreign language education and an intercultural education. It was found that languages and language education should be the main issue of intercultural interaction for several reasons. It has been shown that languages are capable of revealing and promoting differences. They are also the place where individual and collective identities are mediated and shaped. They act as an intercultural mediator through their diverse intersections with cultures. Foreign languages are conducive to experiencing other experiences on two levels: as an opportunity to meet another experience (to get to know the unfamiliar) and as a way to re-comprehend oneself (to discover the unfamiliar in the familiar). The article concludes that it is necessary to use a foreign language for intercultural communication in order to develop students' critical thinking and metalinguistic understanding of the linguistic and cultural characteristics of another language.

**Keywords:** foreign language education, intercultural education, English, foreign languages, intercultural experience

### ВВЕДЕНИЕ

От ранних исследований лингвистической антропологии и до более поздних ее исследований, которые выявили языковые различия внутри одной и той же культуры, представление о том, что язык и культура неразрывно связаны между собой, часто вызывает различные интерпретации. Учитывая эти предпосылки, неудивительно, что иноязычное образование претерпело некоторые радикальные изменения, начиная от передачи эссенциалистского взгляда на язык / культуру до более тонкого, если не критического, взгляда на отношения между языком и культурой. Оно способствует деконструкции само собой разумеющейся индивидуальной и коллективной культурной идентичности, а также монокультурных и националистических структур. Таким образом, межкультурное иноязычное образование должно быть приоритетом в образовательной политике во время глобальных миграций, чтобы бросить вызов провокационным ярлыкам, навешиваемым на отдельные лица и группы в соответствии с их лингвокультурным происхождением.

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

В то время как западная культура посвятила тысячи страниц исследованиям и размышлениям о взаимосвязи между языками и культурой, взаимосвязь между языками в целом и иностранными языками в частности, межкультурное взаимодействие имеет относительно недавнюю, хотя и важную, собственную историю [1; 2; 3; 4; 5], иногда переплетающуюся с критической педагогикой [6], а также с критическими размышлениями о языке и идентичности [7].

С точки зрения столь необходимой интеграции между образованием на иностранных языках, критической педагогикой и межкультурным образованием, особенно актуально заявление Крамша: «Иноязычное образование является главным пропагандистом иностранной перспективы... а опыт чужого всегда подразумевает переосмысление своего» [2, с. 192].

Иностранные языки благоприятствуют переживанию другого опыта на двух уровнях: как возможность встретиться с другим опытом (познакомиться с неизвестным) и как способ заново постичь себя (обнаружить неизвестное в знакомом). Эти два уровня ни в коем случае не противоположны, они скорее подпитывают друг друга. Согласно Кристевой, только путем открытия «иностранца, который живет внутри нас», мы можем принять наше «окончательное условие быть с другими» [8, с.9]. Наблюдение, чтение, обсуждение мира с помощью других слов раскрывают культурные и ситуативные отношения между словом и миром, показывая, насколько различие является относительной конструкцией, и открываясь для различных концептуализаций и мировоззрений.

Абдалла-Претсей таким образом определяет задачу обучения иностранным языкам: «Обучение иностранному языку - идеальное место для обучения разнообразию» [1].

Исходя из этого, авторы [3; 9] сетуют на разделение языкового образования и межкультурного образования. Дервин и Лиддикуот утверждают, что язык долгое время был «неназванным измерением межкультурного взаимодействия» [3, с. 8]. Они утверждают, что языковое обра-

зование «может способствовать воспитанию в духе разнообразия». Следовательно, поскольку «межкультурное образование - это, по сути, исследование пересечений языка и культуры в этом языке и культуре, формирующих процессы смыслообразования и интерпретации», межкультурное образование следует рассматривать «как деятельность, которая по сути своей основана на языке» [3, с. 9].

С другой стороны, Пиллер утверждает, что внимание к динамике языка может помочь межкультурному образованию критически поставить под сомнение его собственную парадигму [9]. По ее словам, критика культуры как эссенциализированного конструкта часто не замечает, что межкультурная среда также может быть эссенциализированной. Она утверждает, что «некоторые недопонимания, которые считаются культурными, на самом деле являются языковыми недоразумениями», и что культурные интерпретации неверного языкового общения часто служат «сокрытию неравенства и несправедливости». Чтобы не попасть в ловушку «ряда априорных предположений о «культуре» и «языке», необходимо рассматривать лингвистические процессы в зависимости от контекста, обращаясь к фундаментальной проблеме языкового неравенства и уделяя внимание сложившимся условиям, которые могут способствовать, ограничивать или препятствовать межкультурному общению [9, с. 217].

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Прежде чем говорить об иностранном языке как о межкультурном опыте, нужно прояснить, что имеется в виду под «межкультурным» и «опытом».

В последние десятилетия термин «межкультурный» стал популярным словом, которое претерпело несколько определений и интерпретаций. Анализ, иллюстрирующий дискуссию между разными учеными, можно найти в работе Александера, где каждый участник предлагает свою интерпретацию термина [10]. Обращаясь к сфере образования, мы в основном имеем в виду работы авторов [11-14], рассматривающих вопросы своей культурной идентичности по отношению к другим, где взаимные встречи и взаимодействия с другими культурами также становятся поводом проблематизации своих собственных культур. Таким образом, взаимное знакомство с другими культурами может предложить другой взгляд на культуру (культур), делая видимым то, что обычно сокрыто. Действительно, термин «межкультурный» сочетает в себе идею «культуры (культур)» с концепцией «меж», относящейся к промежуточному состоянию, способному развить многоперспективное видение себя и других.

«Опыт» понимается обычно как знания или навыки, полученные в результате непосредственного наблюдения или участия в событиях, то есть знания, полученные «путем прямого наблюдения или участия». Поэтому мы воспринимаем «опыт» как фундаментальную комбинацию знания и использования.

В контексте обсуждения иноязычного образования, когда мы говорим об «опыте владения иностранным языком», полученном студентами, мы указываем, что иностранный язык - это не только знание, передаваемое в процессе обучения, но и знание, приобретаемое на основе опыта.

Здесь нужно остановиться на месте и роли английского языка в ряду ему подобных иностранных языков.

На пересечении глобальных явлений и локальных проблем, английский язык вызывал ожесточенные дебаты о лингвистических, социокультурных, политических, идеологических и педагогических последствиях его широкого распространения, а также о потенциально творческих возможностях, которые он может дать. Глобализированный английский был определен как «лингвистический империализм» [15]. Согласно Люку, «TESOL (Обучение английскому языку носителей других языков) - это учреждение для просвещения пред-

ставителей иных рас и языков» [16, с. 25]. Пенникук утверждает, что уникальность английского языка «действительно может быть использована для распространения альтернативных форм культуры и знаний, а также для новых форм коллективной деятельности», и что преподавание английского языка (ELT), если к нему относиться критически, может стать образовательной возможностью «заниматься критической, трансформирующей и понимающей педагогикой» [17, с. 327].

Чтобы в полную меру реализовать возможности английского языка как языка межкультурного, все мероприятия, проводимые со студентами, должны преследовать двойную цель: использовать иностранный язык для межкультурного общения (и наоборот) с одной главной всеобъемлющей целью «развития критического мышления студентов». Необходимо использовать «иностранность», которую английский язык и другие иностранные языки выдвигают на первый план, для отражения заранее известных предположений о языках и культурах, в том числе собственных. Таким образом, упражнения нужно строить, исходя из знаний учащихся, чтобы постепенно выводить их из привычной зоны комфорта и стимулировать сомнения, вопросы и дискуссии, способные открыть новые перспективы. Такая практика также поддерживается публикацией под эгидой Совета Европы «Развитие межкультурной компетенции посредством образования», в которой преподавателям предлагается «предоставить возможности для оспаривания своих предположений посредством сравнения и анализа», чтобы помочь учащимся «подвергнуть сомнению свои собственные практики, ценности и убеждения». Там же говорится, что «сравнению, анализу и опыту должно уделяться определенное время и пространство для развития критического осознания и понимания» [18, с.30].

Группу студентов необходимо рассматривать как этнографическое поле, где их поощряют изучать языки и культуры с возможностью рефлексии.

Также необходимо предложить содержательные и контекстуализированные действия, чтобы побудить студентов использовать иностранный язык для общения и обмена идеями и мнениями. Такое отвлечение цели позволит студентам чувствовать себя более расслабленными при использовании языка. Тот факт, что английский язык является иностранным для всех студентов, дает несколько преимуществ.

Во-первых, он ставит всех студентов в одинаково невыгодное положение, или языковое затруднение. Во-вторых, согласно исследователям, иностранный язык позволяет им развить металингвистическое понимание языковых и культурных особенностей, «открывая лингвистические и межкультурные пространства, то есть лишая знакомых, само собой разумеющихся способов разговора, мышления, чувствования и поведения» [4, с.20]. Джорджис также утверждает, что, отрывая студентов от их родного языка, новая лингвистическая и символическая территория иностранного языка отделяет их также от их обычного «я», позволяя им исследовать новые идентичности [12]. Разделяя личности студентов и социальное «я», иностранный язык часто позволяет им общаться в более свободной и менее эмоциональной форме об идеях, мнениях, личных историях и событиях [19; 20]. Помогая студентам развить критическое мышление, преподаватели также могут переосмыслить свою образовательную практику и, перефразируя Фрейре, понять, что они могут быть не только представителями определенной культуры, но и людьми, связывающими посредством языковых межкультурных звеньев различные культуры, страны и народы [21].

#### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, мы рассмотрели иностранный язык с точки зрения его межкультурной перспективы. Как средство межкультурного взаимодействия он плодотворен как в настоящее время глобальных миграций, так и в долгосрочной перспективе.

Необходимо использовать иностранный язык для межкультурного общения (и наоборот) с целью развития у студентов критического мышления и металингвистического понимания ими языковых и культурных особенностей другого языка.

Нужно отходить от блестящих образовательных теорий, которые часто не учитывают сложность фактической образовательной среды и многослойной сети отношений и культур. Необходимо соединение межкультурной теории и практики языка, поскольку только благодаря этому условию могут быть созданы более справедливые, равноправные условия и возможности для студентов, сообществ и для нас самих.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Abdallah-Preteille, M. *Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'alterité*. Tessaloniki, GR: Université Aristote, 2008
2. Kramsch, C. J. *The multilingual subject: What foreign language learners say about their experience and why it matters?* Oxford, UK: Oxford University Press, 2009
3. Dervin, F., & Liddicoat, A. J. *Linguistics for intercultural education*. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company, 2013.
4. Witte, A., & Harden, T. *Foreign language learning as intercultural experience. The subjective dimension*. New York, NY: Peter Lang, 2015.
5. Holmes, P., & Dervin, F. *The cultural and intercultural dimensions of English as a lingua franca*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2016.
6. Dasli, M., & Díaz, A. R. *The critical turn in language and intercultural communication pedagogy: Theory, research and practice*. New York, NY: Routledge, 2017.
7. Heller, M. *Paths to post-nationalism: a critical ethnography of language and identity*. New York, NY: Oxford University Press, 2011.
8. Kristeva, J. *Etrangers à nous-mêmes*. Paris, FR: Gallimard, 1988.
9. Piller, I. *Linguistics and intercultural communication*. *Language and Linguistic Compass*, 2007, 1(3), 208-226.
10. Alexander, B. K., Arasaratnam, L. A., Avant-Mier, R. *Defining and communicating what "intercultural" and "intercultural communication" means to us*. *Journal of International and Intercultural Communication*, 2014, 7(1):14-37.
11. Gobbo, F. *A proposito di intercultura*. Padova, IT: Imprimatur, 2015.
12. Giorgis, P. *Incontrare l'altro. Per una pedagogia critica e interculturale delle lingue straniere*. *Rivista Semestrale per L'insegnamento Della Lingua Italiana*, 2016, L2/LS, (1), 16-25.
13. Lopriore, L. *Varietà e lingua franca: Approcci multipli alla formazione dei docenti di e in lingua inglese*. Perugia, IT: Guerra, 2016.
14. Setti, F. *Una questione di prospettive. Etnografia dell'educazione e delle relazioni tra sinti e non sinti*. Roma, IT: CISU, 2015.
15. Phillipson, R. *Native speakers in linguistic imperialism*. *Journal of Critical Education Policy Studies*, 2016, volume 14, number 3 (December), 80-96
16. Luke, A. *Two takes on the critical*. In B. Norton & K. Toohey (Eds.), *Critical pedagogies and language learning* (pp. 21-29). Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004.
17. Pennycook, A. *The cultural politics of English as an international language*. New-York: Routledge, 2017.
18. Huber, J., & Reynolds, C. *Developing intercultural competence through education*. Pestalozzi Series. Strasbourg, FR: Council of Europe Publication, 2014.
19. Abramovic, M. *Walk through walls. A memoir*. London, UK: Fig Tree-Penguin, 2016.
20. Vettorel, P. *New frontiers in teaching and learning English*. Cambridge, UK: Cambridge Scholars, 2015.
21. Freire, P. *Teachers as cultural workers*. Boulder, CO: Westview Press, 2005.
22. *Studies*, volume 14, number 3 (December), 80-96 *Studies*, volume 14, number 3 (December), 80-96

Статья поступила в редакцию 22.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021



УДК 37.01  
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0045



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

## ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ НАУЧНО-УЧЕБНЫХ ГРУПП

© Автор(ы) 2021  
SPIN-код: 6953-8308,  
AuthorID: 252217

**КУЛИКОВА Виктория Викторовна**, кандидат географических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,

SPIN-код: 6568-8782  
AuthorID: 800209

**ВОЛИВОК Ольга Александровна**, доктор экономических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, филиал в г. Находке (602902, Россия, Находка, ул. Озерная, 2, e-mail: vikkidis@mail.ru)*

**Аннотация.** Актуальность заявленной темы увязана на интеграции науки и образования, как единого образовательного процесса. Публикация описывает новый эффективный механизм привлечения студентов к научно-исследовательской деятельности в филиале, как создание научно-учебной группы. В работе раскрывается роль высшей школы в формировании профессионала в настоящее время. Показана взаимосвязь науки и образования. Проведён анализ работы научно-учебных групп филиала ДВФУ в г. Находке за 2019 учебный год. Исследования показали, что создание научно-учебных групп повышает эффективность обучения. Одним из условий развития высшей школы является развитие науки и её взаимосвязь с образованием. Авторы с целью достижения педагогических целей проявили попытку увязать знания, полученные на занятиях в научно-исследовательской деятельности студентов. Показано, что «калейдоскоп» получаемых знаний применим в дальнейшей научно-исследовательской деятельности. Опыт применения данной деятельности показал, что у студентов повышается заинтересованность в изучении дисциплин, повышается уровень образования, проявляется мотивация к самообразованию и участию в жизни университета. Концепция современного образования, основанная на интеграции науки и самого образовательного процесса, формирует не только профессиональные качества у обучающихся, но и социально-значимую личность, способную самостоятельно ставить и решать цели и задачи в своей учебной и научно-исследовательской деятельности, так и в будущей профессиональной.

**Ключевые слова:** высшая школа, вузовское образование, учёный, профессионально-личностное становление, обучение, научное знание, научно-учебная группа, интеграция.

## INTEGRATION OF SCIENCE AND EDUCATION IN THE UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL GROUPS

© The Author(s) 2021

**KULIKOVA Victoria Viktorovna**, Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines,

**VOLIVOK Olga Alexandrovna**, Doctor of Economics, Associate Professor of the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines

*Vladivostok State University of Economics and Service Branch in Nakhodka (602902, Russia, Nakhodka, Ozernaya st., 2, e-mail: vikkidis@mail.ru)*

**Abstract.** The relevance of the stated topic is linked to the integration of science and education, as a single educational process. The publication describes a new effective mechanism for attracting students to research activities in a branch, as the creation of a research and educational group. The work reveals the role of higher education in the formation of a professional at the present time. The relationship between science and education is shown. The analysis of the work of the scientific and educational groups of the FEFU branch in the city of Nakhodka for the 2019 academic year was carried out. Studies have shown that the creation of scientific and educational groups increases the effectiveness of training. One of the conditions for the development of higher education is the development of science and its relationship with education. In order to achieve pedagogical goals, the authors made an attempt to link the knowledge gained in the classroom into the research activities of students. It is shown that the “kaleidoscope” of the acquired knowledge is applicable in further research activities. The experience of using this activity has shown that students’ interest in studying disciplines increases, the level of education rises, and motivation for self-education and participation in the life of the university is manifested. The concept of modern education, based on the integration of science and the educational process itself, forms not only the professional qualities of students, but also a socially significant person who is able to independently set and solve goals and objectives in his educational and research activities, as well as in future professional.

**Keywords:** higher school, university education, scientist, professional and personal development, training, scientific knowledge, scientific and educational group, integration.

### ВВЕДЕНИЕ

В современное время политика образования направлена на развитие и повышение научной деятельности в учебных заведениях. И воспитание тем самым профессиональных качеств обучающихся является важной компонентой любого образования, в т.ч. и университетского.

В формировании профессионала в современное время высокую роль играет высшая школа, обусловленная такими факторами:

- задачами подготовки личности, актуализирующий личный потенциал, выражать компетентность, увязывать собственные действия с возможными результатами, прогнозировать проблемы, смоделировать профессиональное мастерство;

- сдвиг акцента в вузовском образовании с информативности на создание ситуаций востребованности, самосозидания, творческого саморазвития;

- необходимость развития важных профессиональных качеств, отвечающие требованиям трансформирования социума, т.е. осознание значимости «Я» в собственной судьбе, умение адекватно оценивать сложившиеся жизненные и профессиональные события и, исходя из этой оценки, принимать решения и строить перспективы дальнейшей деятельности, рефлектируя личную ответственность за принятые решения и действия.

### МЕТОДОЛОГИЯ

Цель работы показать возрастающую роль в высшем образовании научно-исследовательской деятельности, на примере создания и функционирования научно-учеб-

ных групп, а также увязать интеграцию науки и образования.

Материалами в целях написания предоставленной статьи послужили исследования в данной области знаний, наблюдение, методы индукции и дедукции, личный опыт.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

Интеграция науки и образования обосновывается в [1], ряд авторов указывают на триаду образование, наука и производство [2-13], а также формирование образовательного холдинга на основе интеграции науки-образования – производства– бизнеса [14,15,16].

Внутреннее содержание процесса профессионально-личностного становления будущего профессионала характеризуется специфической самоорганизацией личностного образовательно-развивающего пространства. Студент играет роль субъекта личного профессионального развития предстоящей профессиональной деятельности, вырабатывается индивидуально-творческий профессиональный стиль.

Образование не сводится только к усвоению знаний. Оно выступает как видоизменение внутреннего социально-познавательного статуса студента, связанного со всей личностью. Эффективность обучения организуется при самообучении, которое долго и прочно сохраняется, т.к. студент становится ответственным и опорой для него служит не оценка преподавателя, а самооценка.

Роль преподавателя сводится не только в преподавании конкретных знаний по той или иной дисциплине, а она больше и значимее. По словам [17] в интерпретации целей образования «намечился отход от традиционной «научающей» модели педагога к построению модели преподавателя, подготовленного к целостной педагогической деятельности, в которой функция предметного обучения органически включена в целостную систему профессиональных действий, направленных на создание ситуации развития личности воспитанника».

Хороший преподаватель высшей школы должен быть учёным, так как невозможно сообщать студентам новое знание, не находясь на переднем крае его добытия, т.е. не занимаясь наукой.

Научная активность преподавательского состава напрямую влияет на вовлечение студентов в исследовательскую деятельность. Некоторые преподаватели либо поверхностно занимаются научными исследованиями, либо полностью отказываются от ведения научно-исследовательской деятельности, предпочитая отчитывать учебную нагрузку. Видя такую научную инфантильность преподавателей, студенты не всегда охотно проявляют желание входить в состав научно-учебных групп. Обозначим «природу» барьеров вхождения студентов в научно-исследовательскую деятельность:

- нежелание оставаться после занятий;
- многочисленный поиск и чтение научных публикаций;
- изучение методологии;
- самостоятельное решение научных задач;
- демотивация, основанная на примере поведения преподавателей;
- и др.

Основная часть знаний, которые получает любой современный человек в процессе своего обучения, произведена в недрах науки, являясь её органической и основной частью.

С точки зрения авторов, механизм интеграции с одной стороны достаточно прост, через лекции, семинары и практические занятия, реализуется передача знаний, а также через собственные исследования преподавателя, с другой является и сложным, ведь приобретённые знания необходимо осуществить на практике в научно-исследовательской деятельности.

Современный процесс образования можно представить как «стартовый алгоритм», начальный и в то же время базовый элемент творческого процесса. Именного

он является управляемой частью познания нового и может быть усовершенствован с помощью приобретенных человеком знаний и опыта. Однако новое рождается не в результате повторения «старого алгоритма», а в ходе его дальнейшего обогащения и развития, что позволяет получать не копию, не слепок прошлого опыта, а действительно новый результат – продукт творчества.

Болонская система предъявляет требования к университетскому образованию - интеграция науки и образования.

Наука вузов увязана на получение научных знаний, удовлетворяющих критериям научной истины. И основана на специальных правилах, нормах, законах, к примеру правила построения научных суждений и понятий, нормы научного доказательства и систематизация научных знаний в теорию, законы противоречий и можно привести еще массу примеров. Именно удовлетворение этих правил, норм и законов есть гарантия истинности научных знаний.

В аспекте мышления научная деятельность характеризуется таким отношением к действительности как познание. И. Кант подчеркивал: «субъект в ходе познания формирует объект, превращая его в предмет познания».

В работе [18] писал «Основная задача науки – преодолеть бесконечное разнообразие бытия путем переработки его в понятие». Поэтому, наука не может рассматриваться сама по себе. Она должна быть взята в отношениях «культура - наука», «наука - практика», «наука – личность ученого», а так же с точки зрения развития.

Одной из задач, возложенных на вузы, является содействие дальнейшему развитию общества и экономики путём обеспечения образования и исследований. Для этого вузам необходимы:

- научный и творческий потенциал;
- независимость образования и исследований;
- желание сотрудничать с промышленными предприятиями в целях, отличных от ключевых задач вуза;
- международная миссия, учитывающая влияние и развитие глобализации;
- готовность сотрудников к межкультурному общению.

Образовательная деятельность носит первостепенный характер, а науке отводится второстепенная роль.

Наука вуза слабо обеспечена финансированием, и её капитализация может привести к деструкции университетской науки, что является одним из факторов препятствия развития науки, наряду с другими, такими как загруженность преподавателей-исследователей, «любительский» характер исследований и пр. [19]. Отметим, что филиалы вузов в этом плане сильно отстают, по сравнению с головными вузами.

Сформируем рабочее понятие. Научно-учебная группа представляется нами, как инициативный специальный курс, основанный на определённой программе, реализуемый в форме научно-практических исследований в области экономики и управления. Обозначим цели деятельности научно-учебной группы:

- вовлечение студентов в исследовательский процесс;
- обучение студентов самостоятельной научной работе,
- оформлению и публикации результатов исследования,
- представлению их широкой аудитории в виде докладов и презентаций;
- обеспечение интеграции результатов научно-исследовательской работы в образовательный процесс
- становление креативной личности.

По [20] воспитание креативной личности основывается на креативности образования. Позволим с данным положением согласиться, добавляя при этом и креативность самого преподавателя-исследователя, формирующий самодетерминацию и студенческую мотивацию к научной деятельности.

Оригинальный опыт вовлечения студентов в науку,

представленный в [21,22], где в целях совершенствования управления научно-исследовательской работы организован мониторинг на так называемой субплатформе НИРС.

Опыт организации научно-учебных групп в филиале ДВФУ в г. Находке за 2019 г. Основан на создании 2-х группы в составе 5 студентов различных курсов:

1 группа «Экологическое состояние прибрежной зоны залива Находка».

2 группа «Экологическая безопасность НГО».

Анализ исследовательской активности показал, что за время годичного существования такой группы было опубликовано порядка двадцати публикаций (при количестве пяти человек в группах). Программа работы научно-учебной группы составлена на основе количества аудиторных часов (в количестве 160 часов), распределённых на теоретическое и практическое обучение, а также внеаудиторной работы, которая составила большую часть часов, т.к. связаны с полевыми работами. Тематика работы была определена в рамках названия группы. В рамках данного направления была выполнены исследования в области экологии и природопользовании на базе лабораторий филиала комплекса химических лабораторий.

В период 2014-2018 гг. работали такие научно-учебные группы по направлениям:

– управление: «Исследование систем государственного и муниципального управления»;

экономика: «Конкурентоспособность экономических субъектов», «Использование инструментов эколого-экономического анализа регионального развития»;

политология: «Имидж государства в стратегии нового мирового порядка»;

нефтегазовая отрасль: «Промышленная и экологическая безопасность нефтегазовой отрасли», «Политическое регулирование нефтегазовой отрасли в России», «Политическое регулирование нефтегазовой отрасли в России и странах Юго-Восточной Азии» [23].

Как известно, публикационная активность студентов являются также одним из важных эффективных показателей, учитываемых в отчетной деятельности филиала и при аккредитации.

С приходом новых преподавателей в начале нового учебного года в филиал ВГУЭС основался новый действующий механизм привлечения студентов к научной деятельности – организация научно-учебной группы. Обращаем внимание, что за месяц создания научно-учебной группы в филиале ВГУЭС в г. Находке было опубликовано уже несколько статей в студенческом научном форуме на сайте РАЕ [24]. В данный момент группа объединяет 2,3 и 4 курс по специальности «Управление персоналом». Ранее в филиале не создавались такие научно-учебные группы, студенты публиковались (в основном) на последнем курсе в обязательном порядке на конференциях, предоставляемой головным вузом. В настоящее время вовлечены в такую деятельность 30 студентов со следующими заявленными тематиками в разрезе изучаемых дисциплин:

- научные аспекты управления персоналом в современных условиях;

- инновационные подходы к управлению персоналом и предприятием;

- современные подходы в управлении персоналом.

Темы групп нацелены на подготовку эрудированных в области экономики и управления профессионалов, обладающих навыками научной базы, владеющих методологией научного творчества, междисциплинарным видением проблем перехода к устойчивому развитию, способностью проводить анализ и решать задачи в области заявленных аспектов.

Реализация данных тем позволит развить у студентов такие компетенции:

- продвинутое знание составных научных подходов в исследуемой области;

- формирование областей знаний о возможности интеграции различных научных направлений;

- формирование умений самостоятельно выделять наиболее важные проблемы в исследуемой области науки;

- развитие способностей применять современные методы обработки, анализа и интерпретации многоуровневой и разнонаправленной социальной, правовой и экономической информации для проведения научных исследований;

- развитие профессиональных способностей оформления, представления и умений докладывать итоги научно-исследовательских работ;

- развитие умения ставить и решать конкретные задачи научных и научно производственных исследований;

- знакомство и овладение методологией и методами проведения исследования, в соответствии с выдвинутыми задачами;

- подбор и изучение основных литературных источников, которые будут использованы в качестве теоретической базы исследований.

Сформированные в научно-учебных группах компетенции могут служить интерпретацией результатов с публикацией статьи и учитываться как контрольно-оценочное средство при рейтинговой аттестации обучающихся (учитывается и поощряется преподавателем). А у студентов старших курсов публикация статьи является обязательной частью при выпуске с учебного заведения.

По окончании работы над темой студент демонстрирует:

- обоснование выбора критериев оценки уровня и результатов развития на современном уровне;

- умение владеть методами обработки, анализа и синтеза разнообразной информации;

- использовать знания для решения профессиональных задач экономики и управления;

- владеть навыками мониторинга;

- выполнение индивидуального исследовательского проекта в заданных требованиях

- возможность обсуждения в установленное время (в конце изучения темы, модуля, семестра, дисциплины).

Отмеченные компетенции развиваются в процессе работы на семинарах, практиках, сбора исследуемого материала, а также в ходе подготовки индивидуальной темы исследования. Выполняемая научно-исследовательская работа завершается написанием в конце учебного года отчета, состоящего из опубликованных статей в научных журналах или сборниках (материалах) конференций.

Отметим, что накопленный багаж знаний студентам старших курсов содействует более правильному пониманию целей и задач исследования, нежели студентам младших курсов. «Старшаки» самостоятельно определяют цель, объект и предмет исследования, предлагают задачи, быстрее производят поиск информации и пр. Формируются метакогнитивные способы деятельности, в частности самостоятельная изыскательная деятельность.

У студентов в научно-учебной группе формируются следующие направления исследовательских навыков [25]:

- новизна и актуальность исследовательских тем. Тема исследования исходит из изучаемой дисциплины, спецификой кафедры и его личной заинтересованностью;

- дискуссионная форма проведения встреч, основанная на обсуждении темы, результата и пр.;

- возможность индивидуальных консультаций;

- связь практики и теории.

#### ВЫВОДЫ

Итак, научная деятельность филиала направлена на формирование научных знаний у студентов, как будущих профессионалов. На основании исследования материала и собственного опыта, считаем, что такие группы



обеспечивают непрерывность образования и самообразование обучающихся, что позволит полноценно развить профессиональные качества, личностный потенциал, мотивацию и самомотивацию к дальнейшей трудовой деятельности. Отметим двойственность процесса интеграции в деятельности научно-учебных групп, когда научные знания внедряются в образовательный процесс за счёт более глубокого изучения дисциплин, так и наука далее становится инструментом для образовательного процесса.

Итогом исследования служит заключение о значимости создания научно-учебных групп, об интеграции науки и образования и соответствия миссии организации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Положихина М. А. Наука и образование в российских вузах (на примере направления «Экономика и управление») // Управление наукой и наукометрия. 2019. Т. 14, № 2. – С. 184-203.
2. Черепанова Л.В. Интеграция образования, науки, практики, как стратегия и технология повышения качества образования в институте // Вестник учебного отдела. 2016. № 28. – С. 26 - 28
3. Чапаев Н. К. Акмеологическая миссия профессионального образования в условиях интеграции образования, производства и науки / Н. К. Чапаев // Научный диалог. 2014. № 2 (26) : Педагогика. – С. 126–145.
4. Юсупова Ф.З. Теоретико-методологические аспекты интеграции образования, науки и производства. // «Научные исследования: ключевые проблемы III тысячелетия». 2016. № 5 (6). – С. 44-45.
5. Юсупова Ф.З. Непрерывное образование и самоподготовка инженеров к инновационной деятельности в условиях интеграции образования, науки и производства // Вопросы образования. 2018. № 11 (23). – С. 30-31
6. Глуценко В.В. Механизм повышения эффективности интеграции науки практики образования в постиндустриальных условиях // KAZAKHSTAN SCIENCE JOURNAL, 2019. № 8(9). Т.2. – С. 25-40
7. Куликова Ю.П. Роль интеграции образования и науки в процессе модернизации национального образования // Вестник НГУ. Серия: социально-экономические науки. 2013. Том 13. Выпуск 1. – С. 48-56
8. Перельгина О.Н. Непрерывное образование как часть процесса интеграции науки и образования //Культура. Социум. Личность. 2015. – С. 63-66
9. Пономарев Р.Е. Интеграция образования и науки в образовательном пространстве классического университета //Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2015. 3 (156). - С. 165-169.
10. Щучка Т.А., Гнездилова Н.А. Информационно-исследовательская компетентность магистранта педагогики в подготовке к научно-исследовательской деятельности с применением ИКТ // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 223-228.
11. Андреева Т.В., Андреев П.Г., Сальников И.И. Прогнозирование показателей научно-исследовательской и инновационной деятельности студентов на основе искусственных нейронных сетей // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2016. № 6 (34). С. 104-109.
12. Молокова Е.Л. Университетская научная деятельность: институциональная методология исследования // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 241-244.
13. Голохвастова Е.Ю., Коростелев А.А. Педагогические условия формирования общих компетенций у студентов-экологов // Карельский научный журнал. 2014. № 3 (8). С. 26-29.
14. Калимуллин А.М., Шайдуллина А.Р. Диверсификация моделей интеграции образования, науки и производства в непрерывной системе профессионального образования // Образование и саморазвитие. 2015. № 1 (43). – С. 105-113
15. Удовиченко Л.И. Интеграция науки-образования – производства – бизнеса как необходимое условие модернизации системы образования и развития высокотехнологичных отраслей // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. – С. 121-128
16. Боев С. Г. Интеграция науки, образования и производства, как основа инновационного развития экономики // Социальные силы славянского мира XXI века. 2015. №1-2. С.99-110.
17. Болотов В. А. Прошлое, настоящее и возможное будущее российской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2018. № 3. – С. 287-297
18. Петрушевский Д.М. Очерки из истории средневекового общества и государства. - М. : Научное слово, 1913. - VI, 382 с.
19. Адамов Н.А. Проблемы и перспективы университетской науки // Российский экономический интернет-журнал. 2016. № 1. – С. 1-10
20. Сериков В. В. Размышления о педагогической науке и практике: возможен ли диалог? // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Вып. 3 (19). – С. 1-16
21. Польшакова Н.В., Александрова Е.В. Организация научно-исследовательской работы студентов: из опыта Орловского государственного аграрного университета // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. - С. 14
22. Польшакова Н.В., Коломейченко А.С., Яковлев А.С. Цифровизация научно-исследовательской деятельности как основной инструмент мониторинга научно-технической работы вуза // Вестник аграрной науки. 2020. №1 (82). - С. 122-129.
23. Куликова В.В., Афанасьев А.П., Ковалёва Е.А. Конференция

как неимитационный метод обучения в контексте дополнительного образования // I Региональная научно-практическая конференция «Профессиональное образование: Опыт. Проблемы. Пути развития». [Элект. ресурс]. – Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2019. – С.23-31.

24. Официальный сайт РАЕ. Студенческий научный форум. Электронный ресурс. - Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2021/section/2018001550>

25. Куликова В.В., Заярная И. А. Формирование содержания дисциплины посредством интеграции образовательных областей // Дискуссия. 2017. № 2 (76). – С. 85–91.

Статья поступила в редакцию 04.12.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021