

УДК Ч486.57

Мифтахова Н.Ш.

*Казанский национальный исследовательский
технологический университет*

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ДВУЯЗЫЧИЯ (1930-е гг.)

N. Miftakhova

Kazan National Research Technological University

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL EXPERIENCE OF STUDENTS' ADAPTATION TO THE TEACHING PROCESS AT UNIVERSITIES ON THE BASIS OF BILINGUALISM (the 1930s)

Аннотация. На опыте коренизации образования в 1930-х гг. исследованы возможности двуязычия для адаптационного обучения студентов естественнонаучным дисциплинам в вузах национальных республик. Установлены педагогические элементы адаптационного обучения: факторы психологической комфортности, мотивации и самоорганизации; модульный и тезаурусный подходы; специфические принципы входного контроля, семантизации информации, благоприятного эмоционального климата обучения, сочетания форм, средств и методов обучения.

Ключевые слова: адаптация, обучение в вузе, двуязычие, химия, коренизация, Татарстан.

Abstract. The resources of bilingualism for the adaptive teaching the natural-science subjects to students at Universities in national republics have been studied on the basis of the experience of the education nationalizing in the 1930s. Pedagogic elements of the adaptive education have been revealed, namely, the factors of physiological amenity, motivation, and self-organization; modular and thesaurus approach; specific maxims of the incoming test, semantization of information, comfortable emotional educational climate, as well as the combination of forms, techniques, and methods of teaching.

Key words: adaptation, teaching in universities, bilingualism, chemistry, nationalizing, Tatarstan.

Современная система образования национальных республик России, например Татарстана, предусматривает образовательный процесс в вузах технического (технологического) профиля на двуязычной основе. Интерес для изучения возможностей двуязычного обучения для адаптации студентов представляет опыт коренизированных вузов в СССР в первой половине 1930-х гг. В конце 1920-х – начале 1930-х гг. актуальность подготовки многочисленных технических кадров была вызвана первыми пятилетними планами развития народного хозяйства и индустриализацией страны. В связи с этим в 1920-х гг. начался процесс пролетаризации высшей школы. В студенты принимали рабочих и крестьян по партийной разверстке, из выпускников рабфаков, а также из числа выдвиженцев – наиболее квалифицированных рабочих, выдвинутых на инженерно-технические и руководящие должности и обучающихся в вузах без отрыва от производства. Однако в вопросе подготовки кадров, кроме социального, был и национальный аспект, обусловленный тем, что «национальные республики и области в большей степени, чем СССР в целом, имели недостаток в кадрах специалистов и в первую очередь в кадрах националов-специалистов» [1]. Особое внимание на решение кадровых вопросов было обращено на XVI съезде ВКП(б) в 1930 г. Решения, принятые на съезде, вызвали ускоренную реализацию национальной политики в вузах и техникумах, то есть их коренизацию, что на деле означало увеличение доли студентов из коренного (титульного) населения в составе студенчества учебных заведений и использование их родного языка для обучения.

Термин «коренизация» был введен в обращение еще в начале 1920-х гг. Первоначально его содержание отражало проблему привлечения в органы власти, управления, юстиции представителей коренного населения, а также введения языков коренных народов во все сферы государственной и общественной деятельности национальных республик. В начале 1930-х гг. термин «коренизация» стал широко использоваться в области образования, создав понятийный аппарат, в который вошли: коренизация школы, техникумов и вузов, коренизация языка обучения и др. Коренизация вузов (равно коренизированные вузы) в национальных республиках характеризовалась такими элементами, как: 1) достижение национального состава студенчества с определенной долей коренного населения и национальных меньшинств; 2) укомплектование профессорско-преподавательского корпуса преподавателями, владеющими родными языками коренного населения и национальных меньшинств; 3) обеспечение студентов учебной и методической литературой, изданной на соответствующих национальных языках; 4) разработка научной терминологии на национальных языках и обеспечение учебного процесса терминологической литературой [1]. Необходимость коренизации языка обучения (перехода на родной язык студентов) в сфере высшего образования объяснялась тем, что основную массу студентов в национальных республиках составляли плохо владеющие русским языком выходцы из сельских мест, что затрудняло их *психологическую, социальную, профессиональную адаптацию, включая адаптацию к учебной деятельности* в вузе.

Процесс коренизации образования на всех его уровнях проводился в союзных и автономных республиках Советского государства, который, по мнению специалистов в области национального образования, завершился в 1937–1939 гг. возвратом к русскому языку обучения. За начало процесса коренизации профессиональных учебных заведений в ТАССР можно принять 1931 г., когда был издан ряд партийных и правительствен-

ных документов: постановление ОК ВКП(б) «О расширении и углублении коренизации преподавания в вузах»; решение бюро ОК ВКП(б) «О коренизации языка преподавания в вузах»^{1, 2}. С начала 1930-х гг. в число коренизированных вузов в области профессионального химического образования вошли Восточно-педагогический институт (ВПИ), Казанский государственный университет (КГУ), Казанский химико-технологический институт (КХТИ). Доля принимаемых в вузы татар должна была быть не менее 35 %; представителей национальных меньшинств – 20 % [1]. Необходимая численность татар и национальных меньшинств достигалась не без помощи «вербовочной кампании», проводившейся в районах Татарии и других регионах (Башкирия, Чувашия, Казахстан, Киргизия, Крым и др.). В 1932 г. в учебных заведениях Казани было организовано 75 коренизированных групп [3, с. 459]. В том же году в университете функционировали шесть групп национальных меньшинств для изучения родных языков: две чувашские группы, марийская, удмуртская, мордовская группы³.

С образовательных позиций сегодняшнего дня проводившаяся в годы коренизации вербовочная деятельность вузов была, по сути, *профориентацией* абитуриентов на уровне *двузвской адаптации* личности к будущей профессии. Однако перед вузами стояла не только проблема «вербовки» и приема студентов, но и их «закрепления» в учебном заведении. Следует отметить, что основными причинами недобора и отсева студентов в годы коренизации были слабая учебная подготовка абитуриентов из числа этнического населения, а также низкая *учебная мотивация* студентов вследствие возникновения языкового барьера из-за плохого знания литературного, а подчас и разговорного русского языка, и невладения понятийно-терминологическим аппаратом изучаемых дисциплин как на русском, так и на родном языке. По-

¹ Национальный архив Республики Татарстан (далее: НА РТ). Ф. 15. Оп. 2. Д. 951. Л. 94.

² НА РТ. Ф. 15. Оп. 2. Д. 971. Л. 91.

³ НА РТ. Ф. 1337. Оп. 32. Д. 35. Л. 9, 10.

этому одной из причин, вызвавших «расширение и углубление коренизации преподавания в вузах, втузах и техникумах» с 1931 г., было стремление к ликвидации недостатков, допускаемых в преподавании национальных языков в учебных заведениях¹. С позиций современной педагогики в этом проявлялась тенденция к развитию у студентов коммуникативного компонента профессиональной компетенции как необходимого условия производственной адаптации будущего специалиста в двуязычной среде. Для повышения уровня знаний родного языка и литературы программы по национальному языку и литературе стали составлять с разделением объема материала этих дисциплин на две части: 1) общие для всех вопросы языка и литературы; 2) вопросы языка по специальности². То есть педагогический опыт преподавательского коллектива приводил к использованию интегративных и модульных подходов к обучению гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам. В результате проведения подобной учебно-методической работы возрастал интерес студентов к изучению родного языка и литературы; студенты проявляли инициативу в работе, выполнение которой было связано с использованием родного языка; значительно повышались знания литературного языка и навыки его использования при изучении специальных дисциплин. С точки зрения основной образовательной установки на подготовку национальных профессиональных кадров в условиях коренизации вузов в данной педагогической деятельности можно усмотреть *мотивационно-побудительную стратегию адаптационного обучения* студентов соответствующим дисциплинам.

Несмотря на то, что «преподавание на родном языке по-прежнему считалось огромным завоеванием революции, но роль русского языка должна была возрастать», так как считалось, что «все-таки общим путем приобщения к культуре является русский язык»³ [4].

¹ НА РТ. Ф. 15. Оп. 2. Д. 951. Л. 94.

² НА РТ. Ф. 1337. Оп. 32. Д. 57. Л. 7.

³ Государственный архив Российской Федерации. Ф. 1235. Оп. 128. Д. 4. Л. 26.

Это приводило к тому, что в модели коренизованного вуза с целью достижения положительных результатов в подготовке национальных квалифицированных специалистов усиливался аспект *двуязычного обучения* в учебной адаптации студентов нерусской национальности. Правительственным шагом, определяющим усиление роли русского языка в учебном процессе национальных учебных заведений, стало принятие Постановления ВКП(б) и СНК СССР «Об обязательном изучении русского языка в школах национальных республик и областей» (1938 г.). Таким образом, если в начале 1930-х гг. (начало процесса коренизации) при обучении национальных кадров возлагались надежды на родной язык населения, то в конце 1930-х гг. (завершение процесса коренизации) решающую роль должен был играть русский язык обучения. При этом можно выделить следующие стадии процесса коренизации профессионального образования в Татарии: 1931–1933 гг., связанные с одноязычным обучением учащихся из этнического населения на родном языке; 1933–1938 гг., являющиеся годами обучения на двуязычной основе (на русском и родном языках); 1939 г., характеризующийся переходом на русскоязычное обучение учащихся нерусской национальности, продлившимся до начала 1990-х гг.

Следует констатировать, что в коренизованных вузах на повестке дня остро стояли и должны были оперативно решаться вопросы адаптации студентов к учебной деятельности с учетом языков обучения (моно- или двуязычие). Примером может служить обучение химии, когда на первых курсах плохо владеющих русским языком студентов начинали обучать на родном языке в национальных (коренизованных) группах, затем их по несколько человек включали в смешанные русско-национальные группы с двумя языками обучения, основным из которых был русский язык, и на последних курсах продолжали обучение в смешанных группах с русским языком обучения. При такой форме обучения вначале достигались цель наиболее полного усвоения естественнонаучных предметов на

привычном для студентов родном языке, а затем, наряду с усвоением учебных предметов, повышался уровень владения русским языком. Этому способствовала активная русская языковая среда, создаваемая, к примеру, для студентов-татар в смешанных группах с преобладанием русскоязычных студентов и привлечением преподавателей, говорящих на русском языке.

Однако для усвоения предметных знаний переход с татарского монопольного на двуязычие в русскоязычной среде для студентов-татар был затруднительным. Особенно ситуация усугублялась при отсутствии татароязычного преподавателя. В подобной ситуации подспорьем в использовании родного языка как средства обучения студентов была двуязычная учебно-методическая и терминологическая литература. В связи с этим следовало усилить работу по выработке терминологии, привлекая к этой работе научные силы вузов и студенческие научно-технические кружки. В 1931 г. в КХТИ была создана комиссия по разработке химической номенклатуры и организован коллектив по подготовке учебников для вузов и техникумов на татарском языке. В том же 1931 г. на кафедре татарского языка и литературы в КГУ была организована терминологическая комиссия. Подобная *междисциплинарная интеграция* имела значение для качественной разработки научной составляющей лексики национального языка и повышения терминологической грамотности учащихся всех типов учебных заведений. В результате в период с 1931 по 1934 гг. были достигнуты определенные результаты: впервые на татарском языке была издана с официальным грифом номенклатуры новая в содержательном, лингвистическом и графическом (на латинице) отношении номенклатура неорганических химических соединений; как самостоятельная книга издана работа «Химические термины. Русско-татарский словарь». Однако для профессиональных среднетехнических и высших учебных заведений учебная химическая литература на татарском языке не создана. Причиной тому могли быть ограниченность во времени и недостаточный на-

учный потенциал издательских коллективов вузов. Следует подчеркнуть, что изданная номенклатурная, терминологическая и учебная литература для школ в основном была подготовлена силами студентов, аспирантов, школьных учителей и отредактирована преподавателями вузов. Она представляла собой творческую переработку, компиляцию или переводы русскоязычных источников. Проведенный нами библиографический поиск показал, что из 69 наименований книг по химии на татарском языке (включая школьные учебники), изданных в период с 1860 по 1932 гг., на 1931–1932 гг. приходится издание 20 наименований книг (29 %). Среди них научно-техническая литература по технологии производства ряда химических веществ и изделий.

В тех видах работ, при которых использовался и русский, и родной язык, например перевод школьных учебников с русского на татарский язык, составление терминологических словарей, преподавание в младших коренизированных группах, студенты и аспиранты легче преодолевали языковой барьер и достигали успехов в учебе. Многие из них к 1939 г. стали не просто дипломированными научными работниками, а защитив кандидатские и докторские диссертации, влились в ряды татарской интеллигенции советского времени. В их числе были математики, физиологи, зоологи, геологи и химики.

В коренизированных вузах реализовались две стратегии в адаптации студентов к учебной деятельности: *приспособительная стратегия*, согласно которой было стремление приспособления процесса обучения к личностям студентов, их особенностям, месту проживания, финансовым возможностям, что проявлялось в подготовке двуязычных средств обучения, подборе преподавательского состава, удовлетворяющего языковым запросам студентов; *мотивационно-побудительная стратегия*, приводящая к активному участию студентов в учебном процессе не только как потребителей образовательных услуг, но и создателей элементов образовательного процесса. Творческую словарную и переводческую де-

тельность студентов при изучении химии или другого учебного предмета можно отнести к использованию *тезаурусного подхода* к их адаптационному обучению на двуязычной основе, актуального в современных педагогических технологиях. В работе А.А. Никитиной [5] на основании анализа многих литературных источников выделены три смысловые группы определений понятия «тезаурус»: информационно-поисковая, знаниевая и словарная. Словарное определение понятия «тезаурус» включает представление о тезаурусе как системе слов, понятий; системе, в которой отражаются связи между понятиями, а также семантические связи между русским и национальным языками.

Повышенного внимания требовала самостоятельная работа студентов из этнической молодежи коренизированных и смешанных групп как наиболее трудная часть педагогического процесса. Сложность в осуществлении самостоятельной работы студентов состояла в отсутствии учебников на их родном языке, являющихся основным и ведущим видом учебной литературы. Для того чтобы свести к минимуму негативные последствия отсутствия средств обучения, необходимо было: на первых порах (1-й семестр) организовывать самостоятельную работу студентов под непосредственным руководством ассистента; для студентов, плохо владеющих русским языком, рекомендовать первоначальную коллективную проработку материала в добровольно подобранной по составу группе с последующей индивидуальной работой над изучаемой темой; в дальнейшем (2-й семестр и далее) процесс самостоятельной работы студентов обеспечить «постоянным наблюдением, помощью и руководством» (создание хороших бытовых условий работы в кабинетах – свет, тепло, уют, учебные пособия, плановое проведение регулярной консультации преподавателями); проводить проверку записей студентов, составленных при самостоятельной работе, допуская при этом удобный для студента язык записи (родной или русский)¹; посвящать цикл лекций организации само-

¹ НА РТ. Ф. 1487. Оп. 1. Д. 427. Л. 1.

стоятельной работы студентов с учетом их национальных особенностей; проводить инструктаж и консультирование студентов по самостоятельной проработке конкретных учебных предметов².

В исторических и педагогических исследованиях развития системы образования и опыта подготовки квалифицированных специалистов народного хозяйства в национальных автономиях отмечается, что «на современном этапе развития вряд ли целесообразно в точности повторять опыт 30-х гг. И все же исследование процесса интеграции национальных меньшинств в общественные (образовательные) институты, поиск адекватных решений указанной проблемы в прошлом представляет несомненный интерес и в наше время» [2; 4]. Разумеется, в целях выполнения главной задачи современных высших учебных заведений, заключающейся в подготовке высококвалифицированных, компетентных, конкурентоспособных специалистов, высшая школа постоянно совершенствует качество подготовки специалистов с учетом требований модернизации производства, науки и техники, а также глобализации экономических, социальных, образовательных аспектов жизни. Для этого создаются образовательные модели, педагогические технологии обучения на основе подходов, принципов обучения, факторов образовательной среды и других инноваций. Однако процесс глобализации образования сопровождается повышением интереса к национальной и региональной истории, выявлению достижений и упущений, обозначению приоритетов в реализации новых концепций образования. Историческая оценка политики коренизации образования, которая проводилась во всех национальных республиках Советского Союза, сводится к следующему: коренизация создала в автономных республиках систему национального образования – основу культурного, экономического, политического развития наций. В годы коренизации осуществлялся поиск моделей использования родного языка титульных народов в области образования, что

² НА РТ. Ф. 1487. Оп. 1. Д. 406. Л. 2.

в конечном итоге означает сохранение и развитие национальных языков [7, с. 250].

К достижениям национального профессионального образования за годы коренизации можно отнести долю специалистов татарской национальности (34,3 %) в общей численности специалистов, работающих в народном хозяйстве республики в 1939 г. (18433 татар из 53742 специалистов). Наглядна динамика роста численности научных работников из татар и национальных меньшинств, участвовавших в научной и педагогической работе в конце 1920-х – начале 1930-х гг. в ТАССР: в 1925 г. – 30 человек, в 1933 г. – 350 человек. К 1935 г. число научно-педагогических работников татарской национальности достигло 309, или 25,7%, в общей численности работников этой категории, равной 1200. Среди них было 14 профессоров (4,5 %), 58 доцентов (18,7 %), 132 ассистента и преподавателя (42,7 %) [1; 6, с. 21, 24, 30]. Для сравнения приведем данные настоящего времени: в системе высшего профессионального образования Татарстана специальные дисциплины на татарском языке преподают свыше 700 человек, из которых 20 % – доктора наук, профессора, 45 % – кандидаты наук, доценты.

Актуальной проблемой обучения студентов на двуязычной основе современных вузов остается решение вопросов преодоления языкового барьера и адаптации студентов к образовательному пространству вуза, повышения их успеваемости по учебным дисциплинам, входящим в естественнонаучные, общепрофессиональные, специальные циклы, и снижения отчисления из вуза за академическую неуспеваемость. При решении проблемы адаптации сельской этнической молодежи к образовательному пространству КНИТУ нами проведены исследования в пределах одного факультета технологического профиля, которые свидетельствуют о том, что в течение семи учебных лет (2003–2009 гг.) больше половины студентов факультета (69 %) составляли представители этнической молодежи республики. За исследуемый

период отсев студентов с 1 по 5 курсы учебы по причине академической неуспеваемости составил 21 %, из которых около 2/3 (60 %) – сельская этническая молодежь. При этом наибольший отсев студентов приходится на 1 и 2 курсы обучения: на 1 курс приходится 45 % отчисленных студентов (из них 58 % сельской этнической молодежи), на 2 курс – 27 % (70 %).

В эти же годы (2003–2010 гг.) нами проводился педагогический эксперимент по адаптационному обучению билингвальных студентов дисциплине «Общая и неорганическая химия». При создании модели организации двуязычного обучения химии на кафедре неорганической химии КНИТУ нами были изучены на уровне современных педагогических достижений и использованы педагогические элементы образования, выявленные в период адаптационного обучения студентов в коренизированных вузах республики. В современной трактовке к таким элементам относятся: *факторы психологической комфортности, мотивации и самоорганизации; модульный и тезаурусный подходы; специфические принципы входного контроля, семантизации информации, благоприятного эмоционального климата обучения, сочетания форм, средств и методов обучения, модульности.* Итогом организации обучения студентов на двуязычной основе является подготовка компетентных специалистов с минимизацией их отчисления на протяжении всего периода обучения в вузе. Так, в период с 2003 по 2010 гг. из 274 студентов, обучающихся на двуязычной основе в КНИТУ, отсеялись шесть студентов с 1 по 4 курсы обучения, что составило 2 % от всех студентов, обучавшихся в режиме адаптационного обучения с использованием родного языка как средства обучения.

Таким образом, изучение опыта коренизации вузов предоставляет возможность понять педагогическую целесообразность использования родного языка студентов как средства обучения с целью создания условий адаптации к обучению в вузе на двуязычной основе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Корбут М. Коренизация высших учебных заведений в Татарской Республике / М. Корбут, Н. Федорович // Советское государство и революция права, 1931. – №№ 10-11. – С. 239-242.
2. Корнилова И.М. Исторический опыт подготовки кадров народного хозяйства в национальных районах Поволжья (1918–1991 гг.): Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. – Астрахань, 2009. – 50 с.
3. Культурное строительство в Татарии. 1917–1941. Сборник документов и материалов. – Казань, 1971. – 672 с.
4. Курманов Д.В. Развитие системы просвещения и образования в национальных районах Московской области в 1930-е годы XX века // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «История и политические науки», 2007. – № 2. – С. 91-95.
5. Никитина А.А. Представление понятия «физкультурный тезаурус» // Теория и практика физической культуры, 2004. – № 11. – С. 8-10.
6. Садыков Ш.Н. Руководство партийной организации Татарии подготовкой производственно-технической интеллигенции в период строительства социализма (1920–1937 гг.): Автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Казань, 1969. – 31 с.
7. Яндури Д.Х. Национально-государственное строительство в автономиях Урало-Поволжья в 20–30-е годы XX в. [Текст]: дис. ... докт. истор. наук. – Уфа, 2003. – 380 с.