

Библиографический список

1. Депутаты поддержали объединение Губахи и Гремячинска. Режим доступа: <https://gubakhaokrug.ru/okrug/novosti?id=148680> (дата обращения: 22.03.2022).
2. Нормотворческая деятельность органов местного самоуправления при преобразовании муниципальных образований. Режим доступа: <https://vestnik-prokurorperm.ru/news/important/592> (дата обращения: 22.03.2022).
3. Пермский край в цифрах. 2021: Краткий статистический сборник/ Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Пермскому краю. Пермь, 2021. 209 с.
4. Поддержан законопроект об организации местного самоуправления в РФ. Режим доступа: <http://duma.gov.ru/news/53290/> (дата обращения: 24.03.2022).
5. Пояснительная записка к докладу главы Пермского муниципального района Цветова Владимира Юрьевича «О достигнутых значениях показателей для оценки эффективности деятельности органов местного самоуправления за 2020 год и планируемых значениях на 3-летний период». Режим доступа: <https://permraion.ru/2020-god-doclady-o-dostignutykh-znacheniiakh/> (дата обращения: 25.03.2022).
6. Сводный доклад Пермского края о результатах мониторинга эффективности деятельности органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов Пермского края за 2020 год. Режим доступа: https://www.permkrai.ru/upload/iblock/adc/svodnyi_-doklad.pdf (дата обращения: 25.03.2022).
7. Сибилева А. Ю. Муниципальный округ – новый вид муниципального образования: проблемы и перспективы реформы территориальной организации местного самоуправления // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Юридические науки. 2020. № 2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/munitsipalnyy-okrug-novyy-vid-munitsipalnogo-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy-reformy-territorialnoy-organizatsii-mestnogo> (дата обращения: 25.03.2022).

S. Olkhovikova, S. Yakovleva

INTRODUCING SINGLE-LEVEL MODEL OF LOCAL SELF-GOVERNMENT IN THE TERRITORY OF THE PERM KRAI

Abstract

Consolidation of municipal formations is an all-Russian trend. Perm territory is one of the first regions in which the process of transition to a single-level model of local self-government organization is carried out most actively. This article reviews and analyzes statistical data from 2017 on the consolidation of municipalities in Perm territory. An overview of the general state of affairs on this issue for March 2022 is given. The article also analyzes the satisfaction of the population with the activities of local governments of some municipal and urban districts in Perm territory.

Keywords: municipal county, association of municipalities, local government reform, urban district, consolidation of municipalities.

УДК 316.7

А. С. Полянская, Л. Н. Боронина

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования ставит перед академическим сообществом новые задачи, связанные с интеграцией в единую образовательную среду обучающихся с ограниченными возможностями здоровья вне зависимости от тяжести нарушений их развития. Одним из глобальных трендов развития

современных университетов является сочетание в образовательном процессе традиционных и современных форматов. Проектное обучение в новом, практико-ориентированном формате университетской подготовки специалистов является надежным способом формирования компетенций будущего. В статье обобщается опыт проектного обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в Уральском федеральном университете. Выявляются основные преимущества и ограничения проектной деятельности студентов в условиях цифровизации инклюзивного образования.

Ключевые слова: высшая школа, инклюзивное образование, лица с ограниченными возможностями здоровья, проектное обучение.

Инклюзивное образование – это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1], совместное обучение и профессиональная социализация лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) и лиц, не имеющих таких ограничений. Особенностью инклюзивного образования является гибкость в использовании различных форм, методов, технологий образования, направленных на развитие познавательных творческих навыков обучающихся, умения ориентироваться в информационном образовательном пространстве, всестороннее развитие их психических качеств [4]. Основным критерием эффективности инклюзивного образования в высшей школе является успешность профессиональной социализации студента, развитие его социального опыта наряду с усвоением им профессиональных знаний [2].

Внедряемые в образовательный процесс активные методы обучения способствуют умению самостоятельно мыслить, критически осваивать информацию, формулировать проблему, предлагать варианты ее решения. Одним из инновационных и перспективных средств формирования профессиональных и коммуникативных компетенций являются технологии проектного обучения. Проектное обучение в парадигме практико-ориентированной подготовки специалистов для цифровой экономики и Индустрии 4.0 является одной из самых современных и многообещающих педагогической технологией. Проектная деятельность студентов способствует развитию их познавательного интереса, формирует навыки сотрудничества, коммуникативные навыки, помогает развивать творческую активность, превращает обучение в увлекательный, интересный и творческий процесс. В этом контексте организация проектного обучения в российских университетах рассматривается не как отдаленная перспектива, а как актуальная задача образовательного менеджмента. Однако, если в условиях традиционного обучения лиц с ОВЗ уже накоплен некоторый опыт, позволяющий эффективно формировать ключевые компетенции обучающихся на основе проектно-исследовательской технологии, то в инклюзивном образовании высшей школы такой опыт только начинается.

Какова успешность использования технологий проектного обучения в условиях инклюзивного обучения в вузе? Уральский федеральный университет один из первых в России осуществил переход на проектное обучение на принципиально новой модульной основе построения учебного процесса. Перед университетом была поставлена задача содержательного и организационно-методического обеспечения формирования проектной культуры будущих специалистов. Анализируя опыт тех, кто уже осваивал проектное обучение, можно оценить промежуточные результаты и подвести некоторые итоги.

Весной 2022 года авторами исследования было проведено пилотное полуформализованное интервью студентов с ОВЗ Уральского федерального университета. Цель опроса – выявить отношение студентов с ОВЗ к содержанию и организации проектного обучения, его преимущества и ограничения в условиях цифровизации инклюзивного образования. В УрФУ обучаются 235 студентов с ОВЗ. Выборочная совокупность опроса составила 20 бакалавров 1-3 курсов четырех учебных подразделений УрФУ: Уральского гуманитарного института, Института физической культуры, спорта и молодежной политики, Института строительства и архитектуры, Института экономики и управления.

Первый блок вопросов был общим. Исследователей интересовало отношение студентов к учебе, их удовлетворенность осваиваемой профессией, профессиональные планы. На вопрос «Удовлетворены ли Вы осваиваемой профессией?» 16 информантов дали положительный ответ. Те студенты (N=12), которые полностью удовлетворены выбранной специальностью, отметили, что стараются не ограничиваться рамками учебного плана, стремятся получать дополнительные знания из других источников: *читают профильную литературу, журналы, смотрят тематические программы и обзоры*. Были и такие (N=4), кто демонстрировал формальное отношение к учебе: *«стараюсь своевременно отчитываться по текущим дисциплинам, но особого интереса к учебе нет»*. Еще 4 информанта разочаровались в выбранной профессии: *«осваиваемая профессия не совсем то, что я хотел»*. Отсутствие их интереса к учебе подкрепляется прагматическими мотивами – *«особых усилий к учебе не прилагаю, просто стараюсь не вылететь из университета, потому что хоть какое-то образование получить надо»*. В структуре профессиональных планов ведущей установкой являлась работа по специальности (N=9). Вместе с тем каждый третий информант свою будущую профессиональную деятельность не связывает с получаемой в вузе специальностью. Желание продолжить свое образование в магистратуре и аспирантуре высказали 6 информантов.

Основной блок вопросов был связан с проектным обучением. Стартовым стал вопрос об участии в проектном обучении. 12 студентов из 20 подтвердили, что уже были участниками проектного обучения. 8 информантов первого курса затруднились с ответом. В соответствии с регламентами УрФУ, проектное обучение по всем направлениям подготовки начинается со второго семестра и продолжается до окончания обучения бакалавров. Вхождение в систему проектного обучения требует тщательной подготовки со стороны руководства образовательной программы, включая большую разъяснительную работу со студентами. Тот факт, что в нашем опросе первокурсники не идентифицировали процесс обучения с проектным практикумом, свидетельствует о недостаточной работе, в первую очередь, кураторов студенческих проектов по обоснованию системы целеполагания, особенностей организации и содержания проектного обучения.

Дальнейшее применение вопроса-фильтра ограничило выборочную совокупность до 12 информантов. Цель проектного обучения, по мнению оставшихся информантов, носит практико-ориентированный характер. Формат проектного обучения создает *«условия, при которых можно приобрести новые знания из разных источников и, пользуясь приобретенными знаниями, решить практическую задачу»*; *«только работая над конкретной темой, можно максимально углубиться в нее, определить разного рода нюансы, понять, как работают те или иные процессы при определенных обстоятельствах»*.

При общем понимании значимости проектного обучения в процессе формирования профессиональных компетенций, мнения информантов относительно самого процесса проектного обучения разделились. Половина опрошенных отметили участие в проектном обучении как *«интересно проведенное время»*, *«возможность развить свои навыки, которые помогут в трудоустройстве после окончания университета»*, *«возможность познакомиться с реальным работодателем»*. Другая половина – как *«всего лишь формальность и неизбежную необходимость для закрытия сессии»*. В качестве достоинств проектного обучения информантами была отмечена возможность самим определиться с темой проекта *«в соответствии с личными интересами и мотивами»*.

Оценки студентов роли заказчика проекта неоднозначны. Половина информантов артикулировали пассивность заказчиков студенческих проектов: *«заказчик не принимал участия при выполнении проекта»*, *«он только обозначил проблему и ждал решения от группы»*. У второй половины информантов была возможность взаимодействовать с заказчиком. Студенты подтвердили, что *«могли свободно задать уточняющие вопросы, которые возникали при работе над решением поставленной задачи»*. Средний балл оценок деятельности кураторов проекта довольно высокий – 4,5. Две трети информантов положительно оценили эффективность работу преподавателей, организующих и

координирующих проектную деятельность студентов: *«куратор постоянно контролировал работу группы, направлял в нужное направление, если группа отклонялась от намеченной цели».*

Одним из основных вопросов интервью стал вопрос о выполняемой в проектной деятельности роли самого студента. Ситуация полевого этапа исследования выявила относительную закрытость студентов с ОВЗ, что на подготовительном этапе отражалось в нежелании значительной части студентов участвовать в опросе. В этих обстоятельствах нам было особенно интересно узнать ролевое распределение студентов в проектной деятельности. Работа в группах, дифференциация участников проекта на членов проектной команды и менеджеров проекта, большой удельный вес внутренних и внешних коммуникаций проекта – позволяют соотнести проектное обучение с публичной, открытой деятельностью, интегрирующей в образовательном процессе студентов с различными образовательными потребностями и возможностями. Успешность интеграции во многом зависит не только от правильно понимаемых целевых установок проектного обучения, но и от равных возможностей студентов с различными образовательными потребностями и возможностями, одобрения и принятия предлагаемых ролей участникам проекта. Оценки студентов показательны. Треть студентов с ОВЗ выполняли роль руководителей студенческих проектов, треть – членов проектной команды. Треть опрошенных затруднились ответить на вопрос, объяснив это тем, что *«изначально не имели возможности самостоятельно выбрать понравившийся проект»*, поэтому и роль им *«досталась такая, какую дали».*

Дифференциация студенческих проектов по уровням сложности (проекты типа А, В, С) в модели проектного обучения УрФУ, с одной стороны, учитывает уровень когнитивных способностей студентов, распределяемых по типам проектов руководителем образовательной программы и кураторами проектов; с другой – создает неравные условия для формирования проектной культуры обучающихся в полном объеме [5]. Так, при организации проектного обучения, в результате подготовки и защиты триггерного учебного проекта типа А студенты разделяются на две группы: получившие высокие оценки – для выполнения в следующем семестре проектов типа В, получившие невысокие оценки – в дальнейшем снова разрабатывают проекта типа А. Эта же процедура повторяется во всех последующих семестрах. Данный механизм, на наш взгляд, позволяет хорошо замотивировать студентов к возможно лучшему изучению теории и выполнению практических заданий в ходе всех четырех частей проектного модуля. Тем не менее, очевидно, более слабые студенты не имеют реального шанса попасть в команду проектов повышенной сложности типа В и С ни разу за все время обучения [5]. Вместе с тем, несмотря на плюсы и минусы реализуемой модели проектного обучения в УрФУ, все студенты, независимо от их образовательных и физических возможностей, попадают в равные конкурентные условия.

Наши информанты хорошо осознают, что тип и качество выполняемых проектов во многом зависит от них самих. В качестве основной трудности, связанной с проектным обучением, студенты артикулировали *«недостаток знаний и компетенций при решении проблемы, обозначенной заказчиком»*, вследствие чего *«пришлось потратить время на восполнение пробелов»*, *«постоянно корректировать проект по замечаниям куратора»* в процессе итераций. Для повышения результативности проектного обучения студентам *«хотелось бы больше практики, например, из личного опыта приглашенных экспертов, которые каждый день решают подобные задачи и могут поделиться своим опытом».*

Условия пандемии COVID-19 создали уникальную ситуацию в высшем образовании. Быстрый и тотальный перевод обучения в дистанционный режим сделал цифровые технологии и ресурсы единственно возможными в профессиональной подготовке кадров. В УрФУ на дистанционный формат было переведено и проектное обучение. Последний блок вопросов интервью был связан с выявлением мнений информантов относительно влияния дистанционных технологий на качество и результативность проектного обучения.

Главное преимущество дистанционных технологий, по мнению опрошенных, это «экономия времени», «комфорт, когда ты остаешься дома вне зависимости от погодных условий за окном», а также «возможность не носить средства индивидуальной защиты (маски)», «возможность не соблюдать социальную дистанцию, то есть не подвергать возможному риску заразиться новой коронавирусной инфекцией ни себя, ни окружающих». 9 информантов из 12 уверены в том, что дистанционный формат проектного обучения способствовал его результативности, потому что позволял «больше времени уделять изучению материалов, вместо сборов и поездок до университета». Однако отсутствие очных контактов с участниками проектов повлияло, по мнению трети информантов, на сам процесс проектного обучения: «не всегда присутствовали необходимые условия для того, чтобы беспрепятственно подключаться в обозначенное время для обсуждения хода работы проектной группы; кто-то «живет не один», у кого-то «идет ремонт», или просто «элементарно бывают проблемы с интернет-соединением».

Несмотря на артикулируемые сложности и проблемы проектного обучения, свидетельством успешной интеграции студентов с ОВЗ в образовательное пространство проектного обучения УрФУ являются итоги Всероссийского сетевого конкурса студенческих проектов с участием студентов с ОВЗ «Профессиональное завтра» [3], инициатором которого выступило Министерство науки и высшего образования РФ. Основными задачами конкурса – формирование интереса студентов с ОВЗ к будущей профессии, расширение кругозора в сфере выбранной профессиональной деятельности, стимулирование студентов к дальнейшему профессиональному развитию и трудоустройству по выбранному направлению подготовки. Местом проведения конкурса в 2021 году стал ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». Студенты с ОВЗ Уральского федерального университета Ксения Волкова и Борис Бредихин, а также сотрудник Центра инклюзивного образования Алексей Христолюбов победили в заочном этапе. На очном этапе Борис Бредихин успешно защитил свой проект «Система онлайн-заказа услуг с подбором исполнителей с учетом нозологии «Бартер» в номинации «Мое полезное изобретение». Алексей Христолюбов и Ксения Волкова представили в дистанционном формате свой проект «Сервис по поиску работы и стажировок Endlessly» в номинации «Профессиональный стартап молодежи». Предложенные ими сервисы должны способствовать интеграции в социум лиц с ограниченными возможностями здоровья [3].

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ. Режим доступа: <https://base.garant.ru/70291362/741609f9002bd54a24e5c49cb5af953b/> (дата обращения 23.03.2022).
2. Голуб Е. В., Сапрыкин И. С. Инклюзивное образование в высших учебных заведениях России: проблемы и решения // Поволжский педагогический вестник. 2015. № 4 (9). С.109-114.
3. Студенты вуза представили свои проекты на конкурсе «Профессиональное завтра». Режим доступа: Студенты вуза представили свои проекты на конкурсе «Профессиональное завтра» (urfu.ru) (дата обращения 18.03.2022).
4. Тропина Е. А. Проектно-исследовательская деятельность как инновационная технология в инклюзивном образовании // V Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы». 2018. С. 262-265.
5. Boronina L., Senuk Z., Baliarov A. Project training at university: opportunities and challenges // ICERI2020 Proceedings. 2020. Pp. 8509-8517

PROJECT TRAINING AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY OF INCLUSIVE EDUCATION IN HIGHER SCHOOL

Abstract

The federal state educational standard of higher education for students with special educational needs sets new tasks for education related to the integration of students with disabilities into a single educational environment, regardless of the severity of their developmental disorders. One of the global trends in the development of modern universities is the combination of traditional and modern formats in the educational process. Project training in a new, practice-oriented format of university training of specialists is a reliable way to form the competencies of the future. The article summarizes the experience of project training of students with disabilities at the Ural Federal University. The main advantages and limitations of the project activities of students in the context of digitalization of inclusive education are revealed.

Keywords: higher school, inclusive education, people with disabilities, project training.

УДК 316.7

Э. Р. Якубова, Л. Н. Боронина

АКТИВИЗАЦИЯ УЧАСТИЯ МОЛОДЕЖИ В ГОРОДСКИХ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЕКТАХ

Аннотация

На сегодняшний день привлечение молодых людей к общественным проектным практикам становится приоритетным направлением молодежной политики. Национальные стратегии, федеральные, региональные и муниципальные программы нацелены на вовлечение молодежи в социально-культурные проекты. Участие в культурных городских проектах способствует не только развитию творческого и духовно-нравственного потенциала молодого поколения, но и изменяет его ролевое поведение – от пассивного потребителя культурных благ к субъекту преобразования культурной городской среды. Исследование и оценка существующих технологий рекрутирования волонтеров в реализацию городских культурных проектов выявили их консервативный характер. Отсутствие инновационных, креативных технологий, которые бы соответствовали особенностям и запросам современной молодежи, нередко создают ситуацию количественного и качественного дефицита потенциала добровольческой деятельности. Результатом авторского исследования стал проект по совершенствованию технологий активизации участия молодежи в реализации культурных проектов в муниципальном образовании «город Екатеринбург».

Ключевые слова: молодежь, добровольческая деятельность, культурные проекты, управление участием молодежи.

В государственной молодежной политике особая роль отводится молодежи, занимающихся волонтерской деятельностью [2]. В национальных проектах все чаще акцентируется внимание на выстраивание коммуникаций с талантливой молодежью для ее вовлечения в проекты, нацеленных на развитие городских территорий, благоустройство городской среды, улучшение имиджевых характеристик города, развитие общественных пространств. Участие молодежи в таких проектах позволяет ей в полной мере реализовывать свое «право на город» [6, с. 66], сформировать чувство эмоциональной привязанности к городу, утвердить собственную территориальную идентичность [3, с. 447].

На 1 января 2020 года общее количество российской молодежи составило 27 368 077 человек. Только 12 % от общей численности молодого российского поколения были вовлечены в добровольческую деятельность, в сфере культуры – 3 % [1]. Исследователи отмечают, что социальные проекты, которые исходят непосредственно от государства, зачастую игнорируются молодыми людьми. Чаще всего это связано с недостаточным и неэффективным информационным сопровождением актуальных событий. Более того,