

ISSN 2413–4481

ВЕСТНИК
АЛТАЙСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

2022

• 3 (52) •

Главный редактор	Лазаренко И.Р., доктор педагогических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул)
Зам. главного редактора	Матвеева Н.А., доктор социологических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул)
Отв. секретарь	Аверина Н.Г., кандидат философских наук (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул)

Редакционная коллегия выпуска

Веретенникова Л.А., кандидат педагогических наук, доцент (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Веряев А.А., доктор педагогических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Визель Т.Г., доктор психологических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Демин М.А., доктор исторических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Колмогорова Л.С., доктор психологических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);

Крайник В.Л., доктор педагогических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Никитина Л.А., доктор педагогических наук, доцент (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Скопа В.А., доктор исторических наук, доцент (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Труевцева О.Н., доктор исторических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Холодкова О.Г., кандидат психологических наук, доцент (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул);
Щеглова Т.К., доктор исторических наук, профессор (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул)

Редакционный совет

Лазаренко И.Р., доктор педагогических наук, профессор, председатель (Алтайский государственный педагогический университет, Барнаул, Россия);
Антилогова Л.Н., доктор психологических наук, профессор (Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия);
Ван Жуй, доктор исторических наук (Шэньянский педагогический университет, Китай);
Виерегг Х., Ph.D. (Мюнхенская школа философии, Германия);
Дорожкин Е.М., доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия);
Каракозов С.Д., доктор педагогических наук, профессор (Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия);
Коротков А.М., доктор педагогических наук, профессор (Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград, Россия);
Макарова Н.С., доктор педагогических наук, доцент (Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия);
Маъмуров Б.Б., доктор педагогических наук, доцент (Бухарский государственный университет, Узбекистан);
Мокрецова Л.А., доктор педагогических наук, профессор (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Бийск, Россия);

Нурғалиева А.К., доктор педагогических наук, профессор (Павлодарский государственный педагогический университет, Павлодар, Казахстан);
Отепова Г.Е., доктор исторических наук, профессор (Павлодарский государственный педагогический университет, Павлодар, Казахстан);
Потапова М.В., доктор педагогических наук, профессор (Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), Челябинск, Россия);
Ромм Т.А., доктор педагогических наук, профессор (Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия);
Смышляева Л.Г., доктор педагогических наук, доцент (Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия);
Тухтасинов И.М., доктор педагогических наук, доцент (Самаркандский государственный институт иностранных языков, Самарканд, Узбекистан);
Фурьева Т.В., доктор педагогических наук, профессор (Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия);
Чен Куонинг, Ph.D. (Тайнаньский национальный университет искусств, Тайвань, Тайвань);
Шарипов Ш.С., доктор педагогических наук, профессор (Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами, Ташкент, Узбекистан)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Регистрационный номер ПИ № ФС77-80542 от 01 марта 2021 г.

Журнал включен в Перечень ВАК рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук, по специальностям (с 01.02.2022 г.): 5.6.1. Отечественная история (исторические науки); 5.6.4. Этнология, антропология и этнография (исторические науки); 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки); 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

Статьи журнала включаются в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), доступный в Интернете по адресу: <http://elibrary.ru>.

Журнал распространяется по подписке, подписной индекс в каталоге агентства «Книга-Сервис» 80817.

Цена свободная.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Общая педагогика, история педагогики и образования

Богославец Л.Г., Давыдова О.И.
ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 5

Крайник В.Л., Чудов В.Н.
МЕТОД ПРОЕКТОВ В РАМКАХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ГЕНЕЗИС И ПЕР-
СПЕКТИВЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ 12

Методология и технология профессионального образования

Абрамкина С.Г., Кулиш В.В., Рыжикова Л.В.
ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ
РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ 17

Бабенко М.Г., Храмова Т.Ю.
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ИНОСТРАННО-
МУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ 24

Березнева Е.Ю., Барашкова С.А., Гребенникова Н.Б.
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК
КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 29

Динаев А.М.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЕЙС-ЧЕМПИОНАТ КАК СПОСОБ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ..... 34

Записных О.В.
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТА-
ЦИИ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА В ФОРМАТЕ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО
ЭКЗАМЕНА 39

Иванова М.М., Шевцов Н.А.
ПОВЫШЕНИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА
В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 43

Кузюкова А.В., Федорова М.А.
ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН К ФОРМИРОВАНИЮ ИННО-
ВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА 48

Шпис Т.Э., Пономаренко О.П., Ананьева Ю.С.
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ НАУЧНО-
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬ-
НЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ 53

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред**

Ежов П.Ю., Смирнов А.В. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СРЕДСТВАМИ ОНЛАЙН-МЕРОПРИЯТИЙ.....	59
Савинов А.Н., Чикова О.А., Крашенинников В.В. ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ К ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОМУ МЫШЛЕНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	64

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ**Отечественная история**

Аброськин С.В. СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА В ЧАСТНЫХ ПЕРИОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЯХ ТОМСКОЙ ГУБЕРНИИ (1884–1913 гг.).....	73
Зацепина К.И. ПЕРИОДИЧЕСКАЯ ПЕЧАТЬ КАК СУБЪЕКТ ОБЩЕСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ НАД СУДЕБНОЙ СИСТЕМОЙ СССР В 1920-е гг. (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ)	80
Колокольцев М.Г. СПЕЦИФИКА НАРОДНИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ИСТОРИИ РОССИИ.....	87

Этнология, антропология и этнография

Баязитова Р.Р. БЕРЕЗА В ДУХОВНОЙ И МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ БАШКИР.....	92
Люля Н.В., Свидовская А.С. ДВОЙСТВЕННАЯ ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ РУССКО-УКРАИНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ РОССИИ: НАСЛЕДОВАНИЕ ИЛИ ОСОЗНАННЫЙ ВЫБОР?	97
Издано в АлтГПУ	106
Сведения об авторах.....	108
Информация для авторов	110

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Общая педагогика, история педагогики и образования

УДК 371.13

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-5-11

Лариса Геннадьевна Богославец

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, gera1905@yandex.ru

Ольга Ивановна Давыдова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, olgaidaw@mail.ru

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления формирования ценностных ориентаций на этапе дошкольного детства. Характеризуются подходы к моделированию ценностно-ориентированного образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, анализируются вопросы приобщения к ценностям детей дошкольного возраста в практике деятельности педагогов.

Ключевые слова: ребенок, дошкольный возраст, педагог, ценностные ориентации, базовые ценности, духовно-нравственная культура, дошкольное образование.

Larisa G. Bogoslavets

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, gera1905@yandex.ru

Olga I. Davydova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, olgaidaw@mail.ru

VALUE ORIENTATIONS IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A PRESCHOOL EDUCATION TEACHER

Abstract. The article discusses the main directions of the formation of value orientations at the stage of preschool childhood. The approaches to modeling the value-oriented educational process in a preschool educational organization are characterized, the issues of introducing preschool children to the values in the practice of teachers' activities are analyzed.

Keywords: child, preschool age, teacher, value orientations, basic values, spiritual and moral culture, preschool education.

В условиях модернизации дошкольного образования, когда обновляются этические, эстетические предпосылки культуры, актуализируются вопросы приобщения детей, подрастающего поколения к духовным и материальным ценностям, которые выступают значимой проблемой в практике деятельности образовательных организаций.

Именно ценности обосновывают смысловые основания жизнедеятельности общества, его сущностные направления развития как в условиях семьи, так и образовательных организациях, оптимизируют и формируют оценочные действия и поведение ребенка (Н.Д. Никандров, В.А. Каракоский, Н.С. Ежкова и др.) [1, 2].

Воспитание детей в духе ценностных отношений – целенаправленная и многоаспектная работа по педагогическому руководству эмоциональной стороной жизнедеятельности детей дошкольного возраста, становление у них целостной картины

мировидения и личностно-смысловых позиций, создание оптимальных условий для поддержки детских инициатив, самореализации в специфических видах детской деятельности.

Наблюдения показывают, что в период дошкольного детства постижение ценностных категорий осуществляется на эмоционально-образном уровне – через сказку, звук, мелодию, цвет, художественное слово, которые в структуре личности интериоризуются в ценностные ориентации и эмоционально-ценностные отношения.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что в дошкольной педагогике охарактеризованы актуальные направления продуктивного приобщения детей к ценностям в трех существующих подходах моделирования и реализации ценностно-ориентированного образовательного процесса в системе деятельности дошкольной образовательной организации (далее – ДОО):

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках реализации государственного задания на выполнение прикладной НИР по теме «Научно-методическая подготовка учителя к работе с информационными ресурсами мультимедийного исторического парка "Россия – Моя история" в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров» (Государственное задание № 073-00087-22-04 от 06.06.2022).

- развитие представлений о ценностях – этот подход рассматривает ценности на основе восприятия задаваемых извне эталонов, имеющих определенные переживания;

- формирование социальных установок, которые символизируют эффект ценностной регуляции, – этот подход транслирует понимание ценностей на этапе дошкольного детства как направляющей и избирательной функции, т. е. это образцы и регуляторы взаимодействия, общения, игры со взрослыми и сверстниками;

- проектирование активного развивающего пространства на основе ценностно-образовательной среды с учетом таких ее аспектов, как характер взаимодействия ребенка со взрослыми и другими людьми; системы отношений ребенка к миру и другим людям, к самому себе; личностно-развивающий характер взаимодействия взрослых и детей в видах детской деятельности [3].

Опыт практики свидетельствует, что невозможно предусмотреть все ценности, которыми ребенок будет руководствоваться в деятельности и проявлении своего отношения к миру в целом.

Анализ исследований в области аксиологии, педагогической психологии, дошкольной педагогики с учетом того, что содержательные позиции эффективного приобщения детей к ценностям направлены прежде всего на их возрастную адекватность, свидетельствует о выборе оснований ценностей педагогами ДОО, направленных на:

- ориентацию общечеловеческой культуры, нравственно-духовных традиций России, преемственность поколений, гуманизм, национальную самобытность, гармонизацию отношений «человек – природа – общество»;

- воспитание патриота России, стремящегося в различных пределах сочетать личные интересы с интересами общества, государства и других людей.

Общеизвестно, что в возрасте 6-7 лет ребенок начинает осознавать базовые ценности: красоту, добро, любовь, заботу, здоровье, истину, дружбу.

Именно поэтому становление основ духовно-нравственной культуры ребенка – целенаправленный, последовательный процесс, при котором элементы духовности, ценностных отношений претерпевают определенные изменения: из непосредственных – в опосредованные, из произвольных – в произвольные, из неосознаваемых – в сознательные, что предъявляет особые требования не только к содержанию, технологиям, приемам и методам, но и к логике организации целостного образовательного процесса ДОО как культурно-созидательного и творческого.

ДОО – это дом, где всегда живут добро, истина, радость, общение, игры и познание, то, что священо, традиционно для каждой культуры – сказки, притчи, народные песни, промыслы. Все это воплощается через формы, доступные детям, – драматизацию, детские концерты, творческие детско-родительские выставки и проекты, слушание народной и классической музыки, рисование. Дети чувственны к миру культуры, нравственности, добру и злу. Миссия педагогов дошкольного образования – сохранить эту эмоциональную откликаемость и доверчивость детей, безболезненно ввести их во взрослый мир через ценности и смыслы родной культуры.

Н.Д. Никандров отмечает, что смена ценностей в обществе способствует изменению цели и задач воспитания. В этой связи ученый утверждает неоднозначность процесса воспитания и личную ответственность каждого педагога за его качество [1].

Одна из аксиологических функций воспитания – трансляция культуры. «Воспитание как духовно-нравственное становление личности рассматривается педагогической аксиологией в качестве цели – идеала – цели – стратегии, достижение которой означает наличие ценностного сознания и ценностного отношения, ценностного поведения личности» [2, с. 37].

Обоснование данных позиций включает классификацию ценностей по нескольким критериям:

- по субъекту (ценности общества, народа, нации, возрастной группы, детского коллектива, индивида);

- по типу потребности субъекта (ценности моральные, религиозные, экономические, физические и др.);

- по объективным характеристикам явлений, выступающих ценностями (материальные и духовные) и т. д. [4].

По мнению З.И. Равкина, «аксиологические ориентиры, воплощающие в себе непреходящие ценности духовной жизни общества, всегда составляли одну из существенных основ стратегии в сфере образования» [2, с. 173].

Вместе с тем ценностные ориентации подрастающего поколения выполняют ряд важных функций:

- гармонизируют и интегрируют духовный мир ребенка, уточняя его социальную значимость;

- определяют целостность, уникальность и неповторимость личности;

- регулируют поведение и деятельность растущего человека в обществе, определяя действия и поступки.

Б.Г. Ананьев выделял и рассматривал в своих работах духовные (или культурные) ценности. Он отмечал: «Каждый индивид вместе со своим поколением, познавая мир, включает в этот процесс и прежде всего “усваивает” продукты общественного развития: определенные духовные ценности класса и эпохи, образующие путем интериоризации его внутренний мир. Духовные ценности человека отражают не только его внутренний мир, но раскрывают творческие способности. С этой целью связано развитие личности как деятеля – производителя материальных и духовных благ для общества, для других людей, основной круг интересов, привязанностей и вкусов, реализованных идеалов и склонностей, то есть самых существенных мотивов поведения человека» [5, с. 184].

Следовательно, духовные ценности – «то, что мы называем обычно десятком различных понятий: это идеалы, нормы, цели, это все то, к чему человек стремится, что он любит и что содержится в его мирозерцании, мироощущении» [5, с. 13; 6].

Следует отметить, что представления о духовных ценностях менялись с развитием общества и человека. Можно сказать, что духовные ценности используются прежде всего для удовлетворения наивысших духовных потребностей индивидов в истине, добре, красоте, они, как и материальные, являются результатом труда, творческой деятельности в профессии, созидания в ней.

В русской культуре ценности изначально ассоциировались с такими понятиями, как достоинство, совершенство, гармоничность, благородство, законченность чего-либо. Однако ценностный мир не является системой изначально заданных вечных идеалов и норм, хотя и содержит в себе общечеловеческое, абсолютное начало [7].

Именно поэтому духовная культура подрастающего поколения, формирование нравственных качеств личности, высокая гуманистическая сущность человека как высшая ценность могут быть достигнуты лишь в условиях непрерывного и целенаправленного образования, содержательно-творческих событийных мероприятий, охватывающих все процессы жизнедеятельности образовательной организации.

В связи с выполнением требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования одна из важных его функций – реализация мировоззренческой или смыслополагающей задачи, которая состоит не только в том, чтобы обозначить растущей лич-

ности определенную целостную картину мира, а чтобы благодаря ее осмыслению и пониманию она сумела обрести смысл собственной жизни.

Разделяя точку зрения ряда ученых (Е.В. Бондаревская, М.С. Каган, Д.Б. Эльконин и другие), мы предлагаем рассматривать образование как специфическую ценностно-ориентационную и нормативную систему [7, 8, 9]. Именно духовная культура в системе деятельности ДОО выступает как ценностно-ориентированное знание: поставленные разумом личности цели деятельности, используемые средства, а также достигнутые результаты ценностно значимы. «Поэтому содержательное определение духовной культуры включает в первую очередь ценностное отношение к целям, средствам и результатам деятельности личности. А ценностные измерения являются важнейшей предпосылкой выявления значимости ценностных ориентаций в системе духовной культуры общества» [1, 7].

Мы полагаем, что ставить рядом понятия «культура» и «ценности» – устойчивая традиция, поскольку ценностные измерения выражают сущность ценностных ориентаций подрастающего поколения, самих педагогов, что важно и значимо в организации деятельности ДОО.

С одной стороны, смысловая нагрузка понятия «ценность» отражает характеристики внешних свойств предметов и явлений, которые выступают как объект ценностного отношения человека. С другой – понятие «ценность» подразумевает психологические характеристики личности, выступающей субъектом ценностных отношений и реализующей духовно-нравственные идеалы. И наконец, понятием «ценность» можно охарактеризовать взаимоотношения людей, коллег, общение и межличностное взаимодействие в педагогическом коллективе, благодаря которому ценности приобретают значимость, духовный и общечеловеческий статус.

Многие исследователи отмечают, что для педагога уникальным, неповторимым свойством выступают его индивидуальность, предполагающая некоторую автономность, осознание педагогом не только своей общности с другими людьми, но и своего отличия от них, а также «ценность творчества» – потребность к творческой самореализации, самовыражению средствами педагогической деятельности: «мораль как ценность обеспечивает человека духовной энергией» [7, с. 14].

М.С. Каган подчеркивает, что духовная ценность может быть определена как результат различных видов умственной и художественной деятельности человека, получившей высокое об-

щественное признание и ставшей фактором культуры [7].

Анализируя динамику формирования ценностных ориентаций детей дошкольного возраста, следует отметить наличие двух факторов влияния: внешних, определяемых взаимоотношением личности с обществом, где особая роль принадлежит состоянию различных общественных институтов, сформированных в ходе культурно-исторического развития общества, и внутренних, обусловленных возрастными периодами развития, особенностями формирования и развития конкретной личности [10, с. 11].

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, для подрастающего поколения характерны общекультурная и научная информированность, стремление к творческому проявлению и самореализации, активный интерес к познанию нового [11, с. 182]. Постоянное проявление этих свойств подтверждает истину: дошкольный возраст – это сензитивный период усвоения ценностей.

В системе деятельности ДОО высшей ценностью является ребенок, целостный образовательный процесс определяется как личностно-ориентированный. Анализ практики деятельности инновационных ДОО г. Барнаула показывает, что работу с системой ценностей педагоги осуществляют в течение всего периода пребывания ребенка в детском саду: от восприятия, осознания определенных категорий до выработки привычек – именно так происходит процесс формирования личностных ценностей.

Мы исходим из следующих утверждений: ценности незримы и абстрактны; ребенок не может усвоить их все сразу; ценности необходимо осознавать, интонировать, распознавать и распреде-мечивать; необходимо системное воспитание ценностей в условиях семьи и условиях образовательного процесса ДОО.

Большинство педагогов речевой интонацией (своей, детей, коллег, родителей) формируют у детей желание понять, принять позицию другого человека, помочь ребенку в понимании речевого интонирования по отношению к тем или иным явлениям, объектам, субъектам, качествам, ценностям. Например, детям задавались вопросы: «Какие чувства у вас вызывают слова “Наша Родина”, “Моя Родина”, “Юрий Гагарин – первый человек планеты в космосе”?» Позже детям предлагается отобразить свои чувства в рисунке.

С 2019 года по апрель 2022 года в ДОО Алтайского края на методических семинарах Краевого учебно-методического объединения (далее – КУМО) педагогов дошкольного образования

проводились опросы и анкетирования, рассматривающие вопросы ценностных отношений и ориентаций, системы их воспитания у детей дошкольного возраста. При анализе данных, полученных в результате этих опросов (было учтено мнение свыше 100 педагогов), были выделены ценности, которые, по мнению большинства педагогов, необходимо транслировать детям, среди них были названы такие ценности, как семья, родной дом, мир, труд, человек (я – сам, другие люди, мои сверстники), здоровый образ жизни, мои интересы и увлечения (ценности перечислены в порядке убывания упоминаний их в ответах).

Результат опроса педагогов с оценками и характеристиками ценностных и антиценностных отношений представлен в таблице 1.

Вместе с тем педагоги, участвующие в эксперименте, отметили, что каждая ценность должна раскрываться детям в характеристиках, направленность на которые позволяет приобщаться к ним в различном контексте образов и смыслов культуры (через сказки, пословицы, художественные тексты, живопись, музыку и т. д.). Это дает возможность раскрыть ценностные ориентиры российского общества содержательно и способствует восприятию детьми сущностных сторон каждой ценностной категории. Через такой же содержательный аспект должны раскрываться характеристики антиценностных отношений, что позволит педагогам варьировать содержание в пределах двух сторон оценки, раскрывая понятия добра и зла, справедливости и подлости, жадности и гуманности через доступные детям категории.

Эти позиции определяют ряд задач в деятельности педагогов ДОО по формированию системы ценностей на этапе дошкольного детства:

- социокультурная (воспитание, обучение и развитие педагогов и детей в непрерывном единстве на основе личностно-субъектного взаимодействия);
- организационно-технологическая (совместно дополняющая интеграция использования активных игровых, коммуникативных, психолого-педагогических методик и технологий в работе с педагогами, детьми, родителями);
- индивидуально-творческая (формирование у детей способности творчества в видах детской деятельности, целостности мировосприятия, суггестии (внушения) ценностей, приобщение детей и взрослых к культурным образцам);
- управленческая (сохранение в коллективе педагогической и родительской гармонии, воли, интеллекта, эмоций, здоровья, выраженных в порядочности, личной ответственности, взаимоуважении и сотрудничестве).

Таблица 1

Система ценностей педагогов ДОО

Объект отношений (ценности)	В чем выражается ценностное отношение личности к данным объектам (показатели личностного роста)	В чем выражается антиценностное отношение личности к данным объектам (показатели личностного регресса)
Семья	Уважение семейных традиций, гордость за свой род, фамилию	Социальная бесполезность
Отечество	Гражданственность, патриотизм	Обывательство, социальное иждивенство
Земля	Любовь к природе, бережное отношение к ее богатствам	Потребительское отношение к природе
Мир	Миротворчество и неприятие насилия	Милитаризм
Труд	Трудолюбие, стремление к творчеству	Лень
Культура	Интеллигентность	Бескультурье, хамство, вандализм
Человек как таковой (я сам)	Гуманность	Жестокость
Человек как другой (не я, как альтернатива его)	Альтруизм	Эгоизм
Человек как иной (не такой, как я)	Толерантность	Ксенофобия, национализм, расизм
«Я» телесное	Забота о своем здоровье, формирование навыков ЗОЖ	Негативизм по отношению к собственному здоровью, культивирование вредных привычек
«Я» душевное	Самопринятие и душевное здоровье	Недоверие своей «самости», комплексы неполноценности
«Я» духовное	Свобода как главная характеристика духовного бытия, включающая на этапе домик детства	Несвобода личности, превращение ее в «социальную пешку»

Мы полагаем, что в образовательном процессе современной ДОО ее ценностное содержание либо есть изначально, либо его нет. Все зависит от личности педагога, который, прежде всего, должен занимать соответствующую позицию как по отношению к жизни, так и по отношению к ребенку. Ребенок же должен чувствовать себя частью семейного рода, любить и уважать свою семью, свой дом, свою Родину. Это, безусловно, в первую очередь задача родителей ребенка, которая также сложна и многогранна, не всегда поддается реализации в том русле, которое хотели бы задать родители этому процессу воспитания. Понимание важности, емкости, неоднозначности ценностного содержания воспитания объединяет и возвышает и педагога, и родителей, и детей в их совместной деятельности. Педагог реализует свою гражданскую позицию через вопросы ценностных ориентаций, используя профессиональные компетенции, реализуя активные методы работы с детьми дошкольного возраста на основе своего ценностного восприятия социальной действительности.

Так, на семинаре КУМО педагогов дошкольного образования с целью выявить ценностные ориентации респондентов на уровне их актуальных желаний была использована методика «Три волшебных желания». Опрос проводился анонимно,

в нем приняли участие 50 педагогов: 25 молодых и 25 педагогов-стажистов. При обработке результатов ответов педагогов были выделены несколько смысловых групп ценностей:

1. Личные ценности: здоровье, семья, дети (свои), любовь, дружба, благополучие, счастье.
2. Материальные ценности: деньги, дом, квартира, мебель, машина, другие предметы материальной культуры.
3. Духовные ценности: самореализация в профессии, познание, общение, справедливость, свобода, общественное признание.
4. Социально-педагогические ценности: творчество, радость труда, любовь к воспитанникам, образование, компетентность, мастерство, успешность, карьера.
5. Досуговые ценности: путешествия, экскурсии, садоводство, выставки, театр.

Безусловно, такое разделение достаточно условно, некоторые ценности могут быть отнесены и в другие группы. Результаты анкетирования показали как общие тенденции для всех респондентов, так и определенные различия в ценностных ориентациях с учетом стажа профессиональной деятельности, определили общие итоги по выделенным группам ценностей в сравнении с опрошенными категориями педагогов (см. табл. 2).

Таблица 2

Выбор ценностей педагогами ДОО
(в % от общего числа опрошенных по методике «Три волшебных желания»)

№ п/п	Ценности	Количество педагогов, выбравших ценности данной группы	
		Молодые педагоги	Педагоги-стажисты
1	Личные	90	80
2	Материальные	65	45
3	Духовные	35	50
4	Социально-педагогические	30	50
5	Досуговые	42	30

Анализ выбора ценностей показывает, что по значимости на первое место все педагоги поставили личные ценности: семья, любовь, дружба, счастье. В своих заветных желаниях респонденты обозначили ценности, связанные с благополучием, гармоничными отношениями в семье, успехом и счастьем близких, их здоровьем.

На втором месте по результатам опроса оказались материальные ценности, в том числе деньги, достойная заработная плата (60 % опрошенных).

Вместе с тем интересным представляется тот факт, что социально-педагогические ценности преобладают в большей степени у педагогов, имеющих стаж профессиональной деятельности более 15 лет, которые в процессе профессионального развития демонстрировали личный опыт участия в конкурсах различной профессиональной направленности; устойчивый интерес к реализации индивидуальной методической темы самообразования.

Молодые педагоги (большинство из них – это выпускники института психологии и педагогики Алтайского государственного педагогического университета) обозначили такие ценности, как «творчество», «интересная работа с детьми», «интеллектуальное развитие, «познавательная деятельность», так как дети-дошкольники – «почемучки», вместе с тем молодые специалисты ДОО отмечали потребность сохранения в профессии собственного достоинства, недостаточную психолого-педагогическую поддержку со стороны администрации учреждения, в том числе личных интересов в творческом поиске, предоставление самостоятельности в деятельности, признания даже незначительных успехов и заслуг в коллективе, качественное научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности.

Анализ ответов педагогов-стажистов выделяет определенные позиции «усталости» в деятельности, проявления элементов стагнации и эмоционального выгорания в профессии (30 % опрошенных).

В качестве положительной тенденции в ходе проведенного опроса выявлено повышение интереса педагогов обеих категорий к организации досуга, в том числе творческих, спортивных мероприятий в ДОО, праздников, корпоративных экскурсий и походов, недели мастерства и творчества, конкурсов друзей в профессии, то есть отмечается выбор ценностей совместной деятельности (65 % опрошенных).

Актуализация вопроса ценностных ориентаций в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования инициировала целенаправленное, комплексное планирование и реализацию содержательных мероприятий аксиологической направленности в рамках работы КУМО дошкольного отделения Алтайского края и в педагогических коллективах ДОО для обеих категорий педагогов: разработку конкретных рекомендаций по использованию интерактивных форм методической работы: эдутон курсы «Ценности профессии», воркшоп-встречи «Мастера воспитания», коучинг-сессии «Воспитание со всех сторон»; баркемп-сетевое взаимодействие с участием студентов старших курсов бакалавриата и магистрантов АлтГПУ в формате обсуждения «Какой он – современный ребенок-дошкольник?», игровые тренинги по профилактике синдрома эмоционального выгорания и так далее.

В апреле 2022 года предметом обсуждения на ток-шоу (этап конкурсных испытаний) профессионального конкурса «Воспитатель года Алтая» стало содержание профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования при обосновании ценностных ориентаций в профессии. Педагоги-финалисты выделили следующее: равное отношение к каждому ребенку; вера в него как стремление к положительному (продуктивному результату); любовь и заботливость, основывающаяся на этом индивидуализированная педагогическая помощь, доброта, душевность, доброжелательность; личная ответственность в образовании

детей; сопровождение успешной социализации на этапе дошкольного детства; творческий подход к организации развивающего образовательного пространства; создание локальной профессиональной среды для саморазвития; самоактуализация воспитывающих взрослых; моральная активность; уверенность в себе; разумное самолюбие; умение разрешать и использовать медиативные практики в деятельности; эрудированность в вопросах оказания психолого-педагогического консультирования семьям воспитанников; стремление к истине; открытость в профессии.

По мнению педагогов-финалистов, создание эмоциональных ситуаций педагогической направленности является главной продуктивной формой приобщения детей к ценностям. Под «эмоциональными ситуациями» подразумеваются ситуации, являющиеся для детей наиболее важными и значимыми, в которых главным направляющим выступает педагог, он своим участием, оформлением внешних условий, атрибутами, новыми игрушками обеспечивает оценку ребенком этих ситуаций. Отдельным продуктивным методом педагоги считают использование в разных видах деятельности детей (игровой, продуктивной) «сюрпризных» моментов, которые вызывают богатый спектр эмоциональных проявлений детей. Именно педагог поддерживает «оживление» эмоциональных состояний детей, создает атмосферу, обеспечивающую их активность че-

рез использование проблемности в обсуждениях («Почему добро побеждает зло?», «Правильно – неправильно», «Красивое – безобразное»), это дает возможность детям открыто выражать свои чувства, переживания через доступные им категории.

Приобщение детей к ценностям – целенаправленная работа педагогов ДОО по созданию оптимальных условий для становления образного мировидения и личностно-смысловых основ Я-концепции ребенка дошкольного возраста. Формирование системы ценностей на этапе дошкольного детства вызывает необходимость совершенствования всей системы работы с педагогическими кадрами в системе ДОО, призванными осуществлять образовательный процесс в изменяющихся условиях.

Целостный образовательный процесс, выступающий главным фактором трансляции культуры и формирования ценностных ориентаций у педагогов и подрастающего поколения, актуализирует общечеловеческие ценности – добро, любовь к Родине, родной язык, уважение к обычаям, семейным традициям, способствует формированию базы ценностных ориентаций, которые должны реализовываться в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования, стать основой его профессиональных компетенций, личностно-значимыми качествами при потребности в самообразовании и самоактуализации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетия. М.: Гелиос АРВ, 2000. 229 с.
2. Равкин З. И. Ценностная ориентация как одна из основ стратегии развития образования и предмет историко-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. С. 428–437.
3. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 37–49.
4. Сластенин В. А., Чижикова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 192 с.
5. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 382 с.
6. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2002. 344 с.
7. Каган М. С. Философская теория ценности. СПб., 1997.
8. Бондаревская Е. В. Воспитание как возрождение человека культуры и нравственности. Ростов н/Д., 1991.
9. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте: хрестоматия по возрастной психологии. М., 1994. С. 169–175.
10. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М., 2004. 384 с.
11. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности в социальной психологии // Психология личности и образ жизни. М., 2005. 230 с.

Статья поступила в редакцию 26.04.2022; одобрена после рецензирования 28.06.2022; принята к публикации 07.07.2022.

The article was submitted 26.04.2022; approved after reviewing 28.06.2022; accepted for publication 07.07.2022.

Виктор Леонидович Крайник

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, kraynikvictor@mail.ru

Владислав Николаевич Чудов

Барнаулский юридический институт МВД России, г. Барнаул, Россия, VladislavBarn@mail.ru

МЕТОД ПРОЕКТОВ В РАМКАХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ГЕНЕЗИС И ПЕРСПЕКТИВЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Практико-ориентированное обучение и, в частности, метод проектов становятся все более популярными в теории и практике педагогики. Возникший в начале Новейшего времени как стремление к большему творчеству и самовыражению личности, метод проектов сохраняет актуальность и на современном этапе, особенно с учетом масштабного духовно-педагогического кризиса, обусловленного распространением массовой культуры. Необходимость раскрытия потенциала метода проектов диктует его активное внедрение в педагогический процесс образовательных учреждений и глубокую методологическую разработку с учетом имеющегося опыта.

Ключевые слова: метод проектов, практико-ориентированное обучение, духовно-педагогический кризис, массовая культура, молодое поколение, творчество, академическая манера преподавания, методическая, методологическая проработка.

Viktor L. Krainik

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, kraynikvictor@mail.ru

Vladislav N. Chudov

Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Barnaul, Russia, VladislavBarn@mail.ru

PROJECT METHOD WITHIN THE FRAMEWORK OF PRACTICE-ORIENTED LEARNING: GENESIS AND PROSPECTS AT THE PRESENT STAGE

Abstract. Practice-oriented learning and, in particular, the project method is becoming increasingly popular in the theory and practice of pedagogy. Originated at the beginning of Contemporary times as a desire for greater creativity and self-expression of the individual, it remains relevant at the present stage, especially given the large-scale spiritual and pedagogical crisis caused by the spread of mass culture. The need to reveal the potential of the project method dictates its active introduction into the pedagogical process of educational institutions and profound methodological development, taking into account the existing experience.

Keywords: project method, practice-oriented training, spiritual and pedagogical crisis, mass culture, younger generation, creation, academic style of teaching, methodical, methodological study.

Актуальность научных идей, изложенных в статье, обусловлена необходимостью педагогических инноваций, адекватных требованиям времени перехода к постиндустриальному обществу, сопровождающегося масштабным духовно-педагогическим кризисом. Проблема, лежащая в основе актуальности исследования, связана с противоречием между снижающейся привлекательностью традиционных методов обучения для современных студентов и определенной профессиональной инерцией педагогов, реализующих привычные им формы, средства и методы. Новизна работы заключается в теоретическом обосновании соотношения традиционных, проверенных временем, методов преподавания и практико-ориентированного обучения – через метод проектов. Новизна также связана с формированием определенного практического подхода к такому соотношению в учебном процессе. Таким образом, цель данного исследования – обоснование

и раскрытие возможностей эффективного использования метода проектов в качестве достаточно широкого дополнения исторически сложившейся манеры преподавания на современном этапе развития системы образования в России.

Практико-ориентированное обучение предполагает освоение обучающимися образовательных программ и формирование компетенций в процессе выполнения реальных практических заданий. Реализация практико-ориентированного обучения обеспечивается взаимодействием трех субъектов обучения: преподавателя, студента и профильного предприятия. В отличие от академически-ориентированной модели, направленной главным образом на углубленное понимание предмета или предметной области, на их научную разработку, на подготовку исследователей в той или иной сфере, программы с практической направленностью сориентированы в основном на овладение прак-

тическими навыками и умениями, необходимыми непосредственно для трудовой деятельности в той или иной сфере. В качестве методологической основы, с опорой на которую внедряется практико-ориентированное обучение, чаще всего выделяют междисциплинарный (П.Я. Гальперин, Е.Н. Кабанова-Меллер, Ю.А. Самарин, Н.Ф. Талызина и др.), контекстный (А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева, Т.Д. Дубовицкая, О.Г. Ларионова и др.) и модульный (П.К. Анохин, Л. Бергаланфи, К. Курх, Г. Оуенс, М.А. Чошанов и др.) подходы.

Действенным инструментом, посредством которого обеспечивается реализация практико-ориентированного обучения, является метод проектов. В его основе лежит обучение путем постановки проблемы и ее поэтапного решения, которое в итоге приводит к конкретному практическому результату. Главной особенностью проектного метода обучения является самостоятельное приобретение знаний учащимися напрямую через практику. Педагог в такой ситуации выполняет роль координатора и ментора. Результатом проектной деятельности студентов могут быть аналитические отчеты, доклады, информационные продукты, студенческие стартапы и пр. Исторически метод проектов восходит к трудам Д. Дьюи, чьим идеям дали практическое обоснование У. Килпатрик, С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская и др. Среди современных ученых, на чьи разработки опираются авторы статьи, следует выделить труды Е.С. Полат и ее последователей.

Масштабный духовный кризис, наблюдаемый в современном мире, в качестве своих причин имеет, безусловно, глобальное распространение массовой культуры. Массовая культура, в широком понимании ее значения, возникла в период формирования индустриального общества, атрибутивной характеристикой которого является возникновение рынка – всего и вся, в том числе культуры [1]. С научных позиций рынок как социальный институт не должен серьезно оспариваться. Тем не менее недостатки рынка включают в себя, и это очень важно, возможную духовную деградацию людей, стремящихся к бесконечным материальным благам [2]. Последнее можно понять, в частности, исходя из существования бедности значительного количества людей на протяжении многих эпох развития человечества. Относительно небольшой по историческим меркам период технизации, а как следствие, формирования массового производства, так или иначе обеспечивающего насущные потребности людей, дал ощутимую веру в науку, прогресс, рынок и все материальное. Но это не означает того, что оно должно превалировать над духовной составляющей жизни человека.

Бесконечное стремление к духовному – в природе человека, поскольку именно оно определяет специфику человеческого, является условием выживания и развития Homo sapiens. При этом большая сложность жизни человека определяет множество его ошибок на различных исторических этапах. Какие-то из них можно назвать закономерными, какие-то – случайными, которых можно было избежать. Разделение условно, но оно становится все более актуальным с разворачиванием возможностей человека, с развитием технологий. Период перехода от индустриального к постиндустриальному обществу показывает «всесилие» рынка как механизма создания «культурного продукта» – причины дегуманизации культуры – глобальной проблемы человечества [3]. Осмысление данного механизма с целью нивелирования негативного эффекта становится важным условием «вмешательства» в рынок со стороны всех неравнодушных к культуре и прогрессу людей.

Наука и техника в момент своего возникновения поспособствовали мощной активизации рыночных отношений как обмена продуктами деятельности в различных областях. «Культурная специализация» в руках не очень культурных, слишком коммерциализованных субъектов в условиях глобального общества потребления ведет к резкой деградации культуры. Это проявляется в откровенно примитивных, нелепых образах, сюжетах, в повышенной агрессии, в бесконечном мелькании второсортных, похожих друг на друга фильмов, песен, нарядов и т. п. Также имеет место слепое стремление следовать довлеющей моде, которая есть только способ нахождения общественно одобряемого занятия. Подобной деградации массовой культуры всемерно способствуют интернет-технологии, всевозможные гаджеты. Возникнув как закономерный результат культурного развития, они стали средством распространения ненужной массовизации, усугубив тем самым и без того острую проблему морально-нравственного падения современного общества.

На нашем весьма переломном этапе многие люди, вероятно, способны осознать губительность массового культурного, духовного тупика. При этом дети, молодые люди, формирующиеся, взрослеющие в указанный период, оказались в беспрецедентной зоне педагогического риска. Если даже взрослые сейчас зачастую являются не чем иным как инертными субъектами общества потребления, то что говорить о подрастающем поколении? На современном этапе, характеризующемся, можно сказать, «повальным инфантилизмом» всех возрастных категорий [4], что отчасти является причиной сложности современной возрастной периодиза-

ции [5], подрастающему поколению приходится труднее всего. Не найдя «нормального» общества, будучи подверженными негативному воздействию определенных проявлений массовой культуры, современное молодое поколение оказывается беззащитным перед социумом, который должен был положительно социализировать юных людей.

Конечно, каждая эпоха имеет свои достоинства и недостатки. Эпоха, о которой идет речь, в качестве положительного результата имеет информатизацию с ее различными выразительными формами. Кроме того, данную эпоху можно назвать относительно стабильной в различных аспектах. Можно привести в качестве примера наивысший в истории России показатель продолжительности жизни, характерный для нашего исторического этапа [6]. Следует сказать и о свободе мышления, которая в определенных условиях дает искомую независимость от мнения старшего поколения, неидеального в своем понимании современной действительности. Также в положительном смысле можно рассматривать широкую мобильность человека как потенциальную возможность его культурного, духовного изменения.

В обозначенных условиях становятся актуальными методы обучения, основанные на предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач и разработки проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей. Такие возможности создает практико-ориентированное обучение, предполагающее достижение дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Практико-ориентированное обучение, в частности через метод проектов, в наши дни может дать весьма заметный эффект – при условии серьезного подхода к педагогическим вопросам [7, 8]. Следует сказать, что молодежь, не особо интересуясь теорией, к практике, конечно, имеет более существенное тяготение. В этом выражается и просто любознательность, недоступная порой на теоретическом уровне, и тенденции свободы, ориентированной на конкретную деятельность [9]. Предубеждение молодых людей против теории можно и нужно использовать в практико-ориентированном обучении, которое не может обойтись без теории, без ориентации на нее, без правильной корреляции с ней. При этом от педагога, разумеется, требуется гораздо более творческий подход [10]. Думается, что он осуществим, несмотря на пока наблюдающееся нежелание многих современных педагогов серьезно разбираться в духовно-педагогическом кризисе. Следует учитывать,

что практически на любой ступени образования, в любом учебном заведении налицо необходимость педагогической коррекции обучающихся субъектов. Эту задачу, безусловно, следует так или иначе включать в обучение, ориентированное на практику, в частности в метод проектов.

Если говорить о максимально общей схеме, не воспринимая ее как конечную, то, вероятно, следует подчеркнуть необходимость минимального изучения теории «обычным путем» в рамках традиционной модели. К чисто академическому обучению современные учащиеся привыкли, что дает возможность использования имеющейся инерции. Конечно, необходимую теоретическую базу можно и нужно включать в собственно проекты и как первичную информацию, и как материал повторения. Еще раз скажем о том, что это потребует от педагога реализации действительно творческого подхода, соответствующего требованиям времени [11]. При этом метод проектов отнюдь не отменяет чисто академический способ преподавания, который так или иначе остается удобной базой любого обучения, потому что позволяет быстро, просто, концентрированно изложить учебный материал. При нормальном развитии личность, взрослея, должна все в большей степени принимать такой метод, потому что уровень произвольного внимания, памяти, знаний и мотивации все более настраивают человека на подобное восприятие информации. Современные обучающиеся, особенно студенты, взрослые, должны понимать, что современная академическая манера изложения информации есть своеобразная вершина обучения, к которой нужно стремиться. Будучи предубежденными против нее из-за недостатков своего развития и воспитания, современные люди многое теряют, отдаляя себя от потенциально высоких результатов обучения.

Метод проектов является весьма привлекательным как в плане своей ретроспективы, так и для современных исследователей и практиков, он всегда привлекал таковых на протяжении всей истории своего существования [2]. Он позволяет индивидуально или в группах, что предпочтительнее по организационным причинам, изучать определенные темы, разделы, осуществлять своеобразное повторение в рамках особой системы педагогической работы. Сложившаяся система образования в России, отличительной чертой которой традиционно является фундаментальность, предполагает изначальное ориентирование обучающихся на определенную систему теоретических основ, постулатов, тезисов, создающих объективные предпосылки для использования метода проектов. При этом важно

изначально ориентировать тех, кто учится, на «дорабатывание» теории в процессе реализации проекта и, соответственно, ставить достаточно конкретные предметные задачи. По завершении проекта также следует осуществлять подведение итогов теоретического характера, что, во-первых, значительно повышает получаемый педагогический эффект за счет рефлексивной составляющей, а во-вторых, способствует повышению интереса обучающихся к теоретическим аспектам. Во многом именно в этом состоит как общепедагогический, так и частнометодический смысл применения проектного метода.

Следует сказать, что значение теоретического взгляда на мир в эпоху науки, в переходный к постиндустриальному обществу период сложно переоценить. Очевидно, что метод проектов очень эффективно формирует самостоятельность, индивидуальность и творчество, к которому весьма тяготеют современные молодые люди [12]. При этом важно осуществлять взвешенный подход к педагогическому процессу, настраивать обучающихся на истинное творчество, свободное от переоценки собственных заслуг, беспорядка, неуважения к другим людям, в частности взрослым, педагогам [13].

Метод проектов, закономерно возникший в период активного становления западной демократии в начале XX в., получил большую популярность и в государстве абсолютно нового формата – в государстве трудящихся. С течением времени появляются и различные классификации проектов для обучающихся [14], имеющих научный, организаторский, информационный, творческий и др. характер. Соответственно, разрабатываются научно обоснованные рекомендации по технологии применения метода, о котором идет речь, в различных условиях [7]. Технологичность – знак нашего времени, которого не должна избегать гуманитарная сфера. Метод проектов изначально технологичен в своей сущности, поэтому следует обращать самое пристальное внимание на методологическую разработку решаемых с его помощью образовательных задач. Разумеется, технологичность в данном случае должна носить

своеобразно «мягкий» характер, что естественно для гуманитарной сферы, ибо сущность проекта включает в себя и творческое, живое начало.

Таким образом, метод проектов как особое, весьма актуальное проявление практико-ориентированного обучения, имея уже определенную историю, вполне может быть глубоко осмыслен как широкий альтернативный метод обучения и воспитания на современном этапе. Помимо развития творчества и самостоятельности обучающихся, связанных с потребностями времени, такой метод позволяет особым, более интересным альтернативным способом осваивать часть академической программы учебных заведений разного уровня и профиля, что очень важно в период масштабного духовно-педагогического кризиса. При этом он позволяет в определенной степени педагогически корректировать субъектов обучения и воспитания. Все это, несомненно, требует высокого уровня креативности со стороны преподавателей. Кроме того, в процессе применения метода проектов нельзя забывать о существенных наработках, сложившихся в определенных исторических условиях, связанных с традиционным, академическим способом преподавания, уже потому, что данный способ является наиболее удобным и экономичным в аспекте максимально системной, содержательной подачи материала. Практическая значимость проведенного исследования заключается в теоретическом обосновании подхода, взвешенно объединяющего традиционную, исторически сложившуюся манеру преподавания с инновационными технологиями практико-ориентированного обучения, актуальными в наши дни. При этом определенная методологическая широта представленного материала позволяет обозначить практически применимую, обобщенную схему проекта. Дальнейшие перспективы разработки поднятой проблемы предполагают создание инновационных учебно-методических продуктов, ориентированных на реализацию в вузах образовательных программ практической направленности на основе метода проектов.

Список источников

1. Иваненкова И. С. Массовая культура: сущность и основные черты // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В. Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. 2007. № 3 (29). С. 167–179.
2. Знаменская А. Деградация личности в мире капитализма // Правда. 2020. 28–31 авг. (№ 77). С. 7.
3. Байдаров Е. У. Дегуманизация культуры в контексте культурологической (экзистенциально-культурной) глобалистики // Credo New. 2008. № 4. С. 5.
4. Бокатанов В. А. Практико-ориентированный подход в обучении: доклад. URL: <https://infourok.ru/doklad-praktikoorientirovanniy-podhod-v-obuchanii-3665852.html> (дата обращения: 16.03.2022).
5. Радченко А. Ф. Молодежь и ее возрастные границы // Социология власти. 2012. № 3. С. 19–29.
6. Тадтаев Г. Средняя продолжительность жизни россиян достигла рекордного показателя. URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/59548ac09a7947aea6551ef1> (дата обращения: 25.03.2022).

7. Практико-ориентированное обучение в системе высшего образования: монография / К. А. Климов, Л. Л. Мешкова, В. В. Смирнов [и др.]. Тамбов: Изд-во Першина Р. В., 2016. 144 с.
8. Митрофанова Г. Г. Трудности использования проектной деятельности в обучении // Молодой ученый. 2011. № 5 (28), т. 2. С. 148–151.
9. Крайник В. Л. Индивидуализация и стандартизация высшего педагогического образования // Психодидактика высшего и среднего образования. Барнаул: АлтГПА, 2012. С. 217–219.
10. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия «Психология». 2006. № 1. С. 15–21.
11. Амелюшкина С. М. Понятие «творчество»: вчера и сегодня // Вестник Костромского государственного университета. 2008. № 3. С. 39–41.
12. Иванова С. В., Пастухова Л. С. Возможности использования проектного метода в образовании и работе с молодежью на современном этапе // Образование и наука. 2018. № 6. С. 29–49.
13. Крайник В. Л., Диянова Р. Т. Педагогико-психологический анализ проблемы исследования креативности личности // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3 (76). С. 333–335.
14. Тулупова Э. Н. Метод проектов как современная педагогическая технология. URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2014/02/20/statyametod-proektov-kak-sovremennaya> (дата обращения: 05.04.2022).

Статья поступила в редакцию 28.04.2022; одобрена после рецензирования 24.06.2022; принята к публикации 07.07.2022.

The article was submitted 28.04.2022; approved after reviewing 24.06.2022; accepted for publication 07.07.2022.

Методология и технология профессионального образования

УДК 378.637

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-17-23

Светлана Георгиевна Абрамкина

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, abramkinas@mail.ru

Виталий Валерьевич Кулиш

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, vitalii.kulich@mail.ru

Лариса Валентиновна Рыжикова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, mf-spe@uni-altai.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ¹

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования гражданско-патриотической позиции студенческой молодежи. Авторы на материалах регионального социологического исследования выявляют особенности отношения современных студентов к историческому прошлому страны, семейной исторической памяти, в частности к событиям Великой Отечественной войны, определяют направления и условия эффективности гражданского и патриотического воспитания студенчества в вузе.

Ключевые слова: историческая память, семейная историческая память, патриотизм, гражданственность, гражданско-патриотическая позиция, студенческая молодежь, воспитание, воспитательный компонент обучения.

Svetlana G. Abramkina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, abramkinas@mail.ru

Vitaliy V. Kulish

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, kulish_vv@mail.ru

Larisa V. Ryzhikova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, mf-spe@uni-altai.ru

FORMATION OF STUDENTS' CIVIL AND PATRIOTIC POSITION IN CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL COMPONENT OF TRAINING FUTURE TEACHERS

Abstract. The article is devoted to the problem of formation of civil and patriotic position of students. Based on the materials of a regional sociological study, the author reveals the peculiarities of the attitude of modern students to the historical past of the country, family historical memory, in particular, about the events of the Great Patriotic War, determines the directions and conditions for the effectiveness of civil and patriotic education of students.

Keywords: historical memory, family historical memory, patriotism, citizenship, civil-patriotic position, student youth, education, educational component of training.

Современное российское общество в условиях сложных геополитических реалий и внутренних трансформационных процессов нуждается в формировании духовно и нравственно здоровой, гражданско и патриотично настроенной личности. Процесс этот длительный и требует осознанного кропотливого внимания к вопросам воспитания молодого поколения. Неслучайно реализация Государственной программы РФ «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на

2016–2020 гг.» предполагает своим конечным результатом «положительную динамику роста патриотизма в стране, возрастание социальной и трудовой активности граждан, особенно молодежи, их вклада в развитие основных сфер жизни и деятельности общества и государства, преодоление экстремистских проявлений отдельных групп граждан и других негативных явлений, возрождение духовности, социально-экономической и политической стабильности и укрепление национальной безопасности» [1].

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках реализации государственного задания на выполнение фундаментальной НИР по теме «Разработка концептуальных оснований формирования исторической памяти и гражданственности детей и молодежи» № 073-00087-22-02.

В настоящее время общество все больше предоставляет молодежи право выбора различных форм взаимодействия. Именно инновации в различных сферах жизнедеятельности сегодня в значительной степени характеризуют современное молодое поколение. Несмотря на это, большую роль по-прежнему играют и традиционные факторы, определяющие в целом социальное качество жизни молодого человека. Они позволяют успешно контактировать с окружающими людьми разного социального положения, развивать навыки общения, определять свои роли и свое место в жизни.

Наиболее яркое представление о соотношении традиционного и инновационного в восприятии студенческой молодежи Алтайского края дают данные социологического опроса (в рамках реализации проекта № 17-13-22008 «Социальное здоровье в исторической памяти, ценностных ориентациях и повседневных практиках молодежи» регионального конкурса РФФИ «Российское могущество прирастает будет Сибирью и Ледовитым океаном», 2017–2018 гг. (научный руководитель – д-р социол. наук, профессор Н.А. Матвеева) [2]. Опрос проводился методом группового анкетирования. Для построения выборочной совокупности был применен гнездовой метод отбора респондентов. Объем выборочной совокупности студентов $N = 303$, что составляет 14 % от объема генеральной совокупности студентов высших учебных заведений. Низшая граница объема выборочной совокупности в репрезентативных социологических исследованиях составляет 5 %. Таким образом, выводы, полученные в ходе регионального сравнительного социологического исследования социального здоровья в исторической памяти, ценностных ориентациях и повседневных практиках молодежи, являются репрезентативными, их можно распространить на всю генеральную совокупность – студенческую молодежь Алтайского края [3].

В Алтайском государственном педагогическом университете реализация воспитательного компонента в подготовке педагогических кадров для региона в условиях достижения национальных целей осуществляется в соответствии с Федеральным законом от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся», в котором воспитание определяется, как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества

и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию, и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [4].

Формирование гражданско-патриотической позиции студенческой молодежи – сложный и многогранный процесс. Патриотизм представляет собой интегративную, системообразующую характеристику личности, которая отражает исторически объективно сложившуюся связь человека со средой его обитания и развития, подразумевающую нравственно-эмоциональную связь личности с комплексом представлений, оцененных в понятии «Родина», имеющих ценностно-деятельностную природу и проявляющихся в стремлении эти ценности отстаивать, защищать и приумножать. Гражданственность же предполагает динамичную ценностно-правовую связь граждан, реализуемую через их отношения к правам и обязанностям, закрепленным в соответствующих нормативных актах, а также в обычаях и традициях. Гражданственность разворачивается в диапазоне от простого законопослушания до гражданской активности, в критические периоды выходящей за пределы, определяющие устойчивость системы и направленной на ее радикальное переустройство [5].

Гражданско-патриотическую позицию современной студенческой молодежи определяют многие факторы, среди которых значимыми остаются историческая память, ценностные ориентации, повседневные практики. Именно историческая память позволяет понять определенные приоритеты молодых людей в изучении тех или иных областей исторического знания, а также подойти к некоторым обобщениям, конкретизации исторических событий и явлений. Историческая память – это не только канал передачи сведений о прошлом, но и важнейшая составляющая самоидентификации индивида, социальной группы и общества в целом, т. к. разделение оживляющих образов исторического прошлого является таким типом памяти, который имеет особенное значение для конституирования и интеграции социальных групп в настоящем.

Так, например, современная молодежь считает, что истинный патриотизм не обязательно должен строиться на готовности поддерживать отечественного производителя, праздновать исторические события и юбилеи, нести обязательную воинскую службу (см. табл. 1).

Таблица 1
Распределение ответов на вопрос «Что для вас значит истинный патриотизм?»

Варианты ответов	%
Знание истории своей страны, края, народа и интерес к ней	75
Любовь и уважение к своему языку, культуре	74
Чувство привязанности к малой Родине	51
Стремление жить и работать в своей стране	35
Празднование исторических событий и юбилеев	34
Осознание необходимости несения воинской службы	20
Укрепление семьи и воспитание детей	36
Поддержка отечественного производителя	14
Работа с полной отдачей по своей будущей специальности	6
Разговоры со знакомыми на патриотические темы	6

Этим и объясняются ответы респондентов, которые определяют истинный патриотизм в первую очередь через свои чувства, эмоции. И только в процессе направленного патриотического воспитания, организованного системой образования в учебной и внеучебной деятельности, включается осознанная мобилизация собственной активности молодого человека на изменение существующей реальности.

Именно поэтому среди вариантов ответов респонденты выделяют те, которые относятся к начальной стадии – эмоционально-интеллектуальной: «знание истории страны, края, народа и интерес к ней» (75 %); «любовь и уважение к своему языку, культуре» (74 %); чувство привязанности к малой Родине (51 %). Важно отметить, что понимание молодежи сущности истинного патриотизма совпадает с его трактовкой молодежью других регионов России, представленных в результатах российских исследований: «Уважение и знание истории страны, гордость за свое Отечество – это стержень современного понимания патриотизма. И очень важно, что сегодня почти 3/4 респондентов считают такое понимание своим, личностным. Не менее значимо и то, что уважительное отношение к истории отечества, стремление знать ее от этапа к этапу мониторинга возрастает. Крайне важно, чтобы ответом на этот вопрос молодежи была подлинная, не искаженная сиюминутными политическими интерпретациями историческая информация» [7, с. 187].

Изучение гражданско-патриотических позиций молодежи включает анализ ее отношения к историческому прошлому своей страны, в том числе к событиям Великой Отечественной войны, которые воспроизводятся в суждениях и оценках респондентов.

В силу своей еще неполной самостоятельной жизни студенты зачастую руководствуются установками и требованиями, которые предъявляются старшими членами общества.

Не отрицая существенного влияния других факторов на проявление патриотических представлений и суждений молодежи о таком эпохальном событии, как Великая Отечественная война, проблему преодоления риска утраты исторического единства в памяти молодого поколения смысла войны, ее цены и результатов для всего человечества, необходимо отметить, в первую очередь, семейное воспитание.

Семья для молодежи остается одной из важнейших традиционных ценностей. Через семью сменяются поколения людей, в ней складываются условия для социализации, воспитания молодежи, в том числе формирования патриотической составляющей. Именно в семье обеспечивается историческая, традиционная и патриотическая преемственность поколений, неотделимая от обращения к историческому прошлому своей страны, к жертвенности, героизму и победам ее великих предков. Трудно переоценить роль семейных реликвий, архивов, устных рассказов родственников, связанных с Великой Отечественной войной и другими событиями исторического прошлого. Именно в кругу семьи наиболее интенсивно функционирует «живая», непосредственная историческая память, которая сохраняется и воспроизводится благодаря прошлому опыту, знаниям, общей и исторической культуре старшего поколения. Для нескольких поколений русского народа по-прежнему значимыми событиями остаются воспоминания о военном времени. Неслучайно, что для актуализации героического подвига советского народа в годы Великой Отечественной войны на фронтах и в тылу, исторической памяти, содержащей духовные национальные ценности, сохраняющие правду, не допускающие фальсификаций, и пересмотра событий, итогов Второй мировой и Великой Отечественной войн, Президент России Владимир Владимирович Путин подписал указ (08.07.2019) о проведении в 2020 году в России Года памяти и славы в честь 75-летия Победы в Великой Отечественной войне.

Анализируя ответы респондентов на вопрос: «Интересует ли вас историческое прошлое России?», можно выявить в целом активную направленность подавляющего числа (86 %) опрошенных студентов на изучение истории своего Отечества. Нельзя не отметить, что студенческая среда четко отображает в себе наиболее значимые процессы, происходящие в нашем обществе, и среди них – наметившуюся патриотическую настроенность различных слоев населения. Судя по ответам, половина (50 %) респондентов

считают себя патриотами своей страны, а более трети (38 %), склоняясь к этому, ответили «скорее да, чем нет», в целом подтверждая эту тенденцию.

Вместе с тем высказанный повышенный интерес респондентов к историческому прошлому своей страны не следует, на наш взгляд, оценивать однозначно. Сравнение ответов на этот вопрос показывает, что половина (51 %) студентов дали не достаточно четкий, уклончивый ответ – «скорее да, чем нет», а 13 % респондентов указали на слабую мотивацию к изучению истории России. На вопрос: «Интересуют ли вас события Великой Отечественной войны?» – 93 % опрошенных ответили, что их «очень интересуют и скорее интересуют, чем нет» события войны. Очевидно, что это свидетельствует о выявленной неоднородности мотивов и интересов к изучению истории, характерных для различных категорий опрошенных студентов. Это обусловлено рядом социально-образовательных показателей и факторов – общественными условиями, спецификой вуза, факультета и специальности, содержанием учебных планов и программ, в том числе степенью влияния семьи, ее культурно-историческим уровнем.

Все это позволяет выявить динамику соотношения традиционного и инновационного в функционировании исторической памяти респондентов, связанную с существованием в среде вузовской молодежи, как преемственности традиционных ценностей, так и распространения новых. Именно поэтому значительная часть опрошенных студентов, поддерживая традиции, заложенные в семье, показывает высокий уровень интереса к историческому прошлому страны, свою активную гражданскую позицию и патриотическую настроенность.

Другая часть (13 %) респондентов демонстрирует ориентированность на адаптацию к новым условиям, замкнутость в собственном мире, они ответили, что их мало интересует историческое прошлое России. Эта часть студенчества поглощена внутренней проблематикой выживания в сложное время, стремится руководствоваться новыми потребительскими интересами, которые помогут выстоять и добиться успеха. Следует отметить, что мировоззренческий аспект функционирования исторической памяти опрошенных студентов проявляется неравномерно. Это отражает эклектичность их ценностного мира и обуславливается противоречиями, пронизывающими не только духовно-нравственную сферу общества, но и область семейных отношений.

Изучая отношение студенчества к военному прошлому, следует особо выделить интерес подавляющего числа респондентов к памяти о Великой Отечественной войне. Так, на вопрос: «Интересу-

ют ли вас события Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» – половина опрошенных (51 %) указала, что «очень интересуют», 42 % – «скорее интересуют, чем нет». Понять, чем гордится студенческая молодежь, можно, обратившись к их ответам на другой вопрос (см. табл. 2).

Таблица 2

**Распределение ответов на вопрос
«Что вызывает у вас чувство гордости?»**

Варианты ответов	%
Массовый героизм и патриотизм на фронтах	42
Военное искусство полководцев	18
Эвакуация оборонных предприятий и населения	7
Подвиг тружеников тыла	32

Выявленный в ходе исследования интерес подавляющего большинства студенческой молодежи к событиям Великой Отечественной войны, к деталям героического поведения советских людей, знаковым событиям в истории российского общества можно объяснить их стремлением к поиску ответов на вопросы, связанные с самоидентификацией. Старшее поколение в семье, передающее сведения о прошлой жизни, о трудностях и великих подвигах своих предков, способствует сохранению и актуализации исторической памяти и помогает реализации самоопределения молодых людей в парадигме национальной культуры. Это подтверждают данные исследования, связанные с анализом источников знаний и представлений о Великой Отечественной войне, степени влияния тех или иных членов семьи респондентов на их историческую память.

Таблица 3

**Распределение ответов на вопрос
«Из каких источников вы получаете информацию
о событиях Великой Отечественной войны
1941–1945 гг.?»**

Варианты ответов	%
Из рассказов фронтовиков, тружеников тыла	37
Изучал в школе, вузе	86
Из рассказов родителей, бабушек, дедушек	56
Из кинофильмов и театральных постановок	60
Из средств массовой информации	43
Из художественной литературы о войне	37

Трудно переоценить роль такого исторического источника, как «рассказы родителей, бабушек, дедушек» о событиях войны, который выбрали 56 % респондентов. Кроме того, изучение событий войны в школе и вузе, получение информации о ней из

средств массовой информации, из кинофильмов и театральных постановок, художественной литературы не может обойтись без оценок, суждений и комментариев старших членов семьи. Учитывая оторванность от дома во время обучения значительной части студенчества, тем не менее отмечаем достаточно устойчивый процесс обмена исторической информацией в кругу семьи у половины респондентов (см. табл. 3).

Вместе с тем не можем обойти вниманием ответы 12 % респондентов, что они «вообще не обмениваются» информацией с родными и близкими об историческом прошлом своей страны, что может отражать определенный разрыв связей внутри семьи (см. табл. 4).

Таблица 4

**Распределение ответов на вопрос
«Как часто вы обмениваетесь информацией
об историческом прошлом России в кругу своей семьи?»**

Варианты ответов	%
Каждый день	4
2-3 раза в неделю	14
Несколько раз в месяц	34
Несколько раз в год	36
Вообще не обмениваемся такой информацией	12

Обобщая данные исследования, можно проследить дифференциацию состояния и функционирования исторической памяти студенческой молодежи, обусловленную характером и уровнем семейного воспитания, в частности уровнем культурно-исторической памяти конкретной семьи. История Великой Отечественной войны приобретает новое измерение, как только студенческая молодежь начинает использовать жизненный опыт старшего поколения. Непосредственная память конкретнее, эмоционально богаче, чем обобщенные и систематизированные факты и события. Поэтому устные и письменные свидетельства очевидцев несут ярко выраженный личностный характер, что может вызвать такие эмоциональные проявления, как сострадание, жертвенность, гордость, патриотизм в студенческой среде.

Таким образом, главным условием успешности процесса формирования гражданско-патриотической позиции студенческой молодежи является сохранение и воспроизводство у молодого поколения здоровых духовно-нравственных основ общества. В структуре исторической памяти гражданственность и патриотизм, наряду с другими ценностями, а также знаниями, нормами, символами, относятся к операциональному уровню и отражают пре-

имущественно изменчивый, динамичный характер исторической памяти. Традиции, обычаи, обряды относятся к фундаментальному уровню и закрепляют более устойчивые, статичные формы индивидуальной и коллективной социальной деятельности.

Организация воспитательной работы в Алтайском государственном педагогическом университете базируется на принципе последовательного формирования у студентов педагогических компетенций как в учебной, так и во внеучебной работе. Этим определяется вклад в достижение национальных целей в сфере образования, определенных Указом Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», а именно «создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [8, с. 28].

В преддверии празднования 75-летия Победы в Великой Отечественной войне возросла активность гражданско-патриотического воспитания молодежи. Одной из форм работы, способствующей сохранению единства национального самосознания и патриотической позиции студенчества, является проведенный в АлтГПУ по инициативе кафедры социологии, политологии и экономики конкурс социологических эссе «Никто не забыт и ничто не забыто», посвященный Году памяти и славы в РФ и 75-й годовщине Великой Победы советского народа над фашистской Германией. Контент-анализ работ, представленных на конкурс, позволил сделать следующие выводы.

В большинстве работ студентов прослеживается общая позиция, которую можно выразить, опираясь на следующее известное высказывание: «народ, который не помнит своего прошлого, не имеет будущего».

Участники конкурса, обращаясь к описанию памятных сражений, подвигов советских воинов и тружеников тыла в Великой Отечественной войне, подчеркивали значимость сохранения исторической памяти о свершениях нашего народа, так как каждый год вся страна объединяется, чтобы вспомнить своих героев.

Совершенно справедливы с позиции будущих учителей истории и обществознания рассуждения: «Да, сейчас каждый человек, изучивший школьную программу, знает, что такое Великая Отечественная война. ... Но каждый ли сможет проникнуться событиями тех ужасных лет. Вспомнит ли он, что за подвиг совершил Николай Францевич Гастелло, падая в горящих обломках самолета на землю. Представит

ли, что чувствовала Зоя Космодемьянская, умирая от пыток, облитая водой в морозную ночь. Проникнется ли человек тем, в каких условиях находились жители блокадного Ленинграда, из чего выпекали свой единственный источник пропитания – блокадный хлеб? Назовет ли он имя девочки (Тани Савичевой), которая по очереди хоронила своих родных, погибавших от голода один за другим, и все же после своего чудесного спасения умерла от всего пережитого. К счастью, это все есть в нашей истории и в нашей памяти. И чтобы сохранять эту историю, чтобы совершенствовать духовные национальные ценности, необходимо знать, помнить и чтить каждое событие Великой Отечественной войны».

Патриотические чувства прослеживаются во многих студенческих работах «Россия – Родина моя, я горжусь тем, что я – русский, что здесь мои корни, что я своей жизнью прикасаюсь, становлюсь частью нашей российской истории и памяти моего народа, моей нации. Как человек XXI века я признаю равенство всех народов и наций в мировой истории человечества, все из них имеют право на достойную жизнь и уважение, но все-таки мы, русские, – удивительная нация. Уникальный менталитет: такую силу духа, душевную стойкость, свободолюбие, никогда и ничем не сломленную огромную любовь к своей Родине, способность к самопожертвованию и стойкости, коллективизм вы не найдете ни у одного народа! Даже в периоды самых сильных испытаний русский народ нельзя было поставить на колени!»

Представленные эссе содержат размышления о связи поколений, о необходимости беречь и сохранять все, что завещано нашими предками, об отношении к ветеранам. В работах подчеркивается, что «помнить о Великой Отечественной войне – это наш гражданский долг. Из поколения в поколение мы будем передавать историю своей страны, своего края, своей семьи». В этой связи важно обратить внимание на размышления о необходимости сохранения семейных ценностей, о значимости для молодого поколения уроков прошлого и памяти о том наследии, которое нам оставили стоявшие на страже нашего будущего: «Не могу представить, чтобы современная молодежь смогла пережить эти события. Настолько ли мы сильны духом, как наши предки?»

Социологи зачастую публикуют неутешительную информацию о знании молодежью знаковых дат и сражений Великой Отечественной войны. Однако в праздновании Дня Победы 9 мая ежегодно участвуют все больше и больше молодых людей. Растет количество таких акций, как «Бессмертный полк», волонтерская помощь ветеранам фронта и тыла, которые привлекают к участию россиян от мала

до велика. Это значит, что память о войне будет храниться и передаваться из поколения в поколение.

Заслуживает уважения оценка, данная в эссе студенткой исторического факультета, которая поднимает вопрос о фальсификации данных о Великой Отечественной войне: «Многие историки, современники и потомки ставили под сомнение ожесточенность борьбы в сражении 16 ноября 1941, количественное соотношение враждующих сторон (не все верили, что танков было 50, как было представлено в газетах). А также под сомнение попала и сама героическая смерть 28 советских солдат, которая со временем стала обрастать новыми фактами о выживших бойцах и дальнейшей их судьбе. Все это вызывало резонанс в умах народа. Стали изменяться и подделываться данные и статистика. Священный подвиг 28 панфиловцев подвергся фальсификации. Проблема фальсификации была актуальна, актуальна сейчас и будет актуальна всегда. Но мы должны знать и помнить своих героев, не смотря на то, выгодно ли это кому-то или нет. ... В 1967 году в деревне Нелидово, расположенной в 1,5 км от разъезда Дубосеково, был открыт Музей героев-панфиловцев. В 1975 году на месте боя воздвигнут мемориальный ансамбль из гранита «Подвигу 28», состоящий из шести монументальных фигур, олицетворяющих воинов шести национальностей, сражавшихся в рядах 28 панфиловцев. Их лица обращены в сторону, откуда шли фашистские танки, а за спинами бойцов – Москва...»

Сегодня в процессе восстановления исторической преемственности поколений, формирования общественного сознания на основе традиций российских духовных и нравственных ценностей уместно вспомнить, что «генеалогия, родословие, геральдика – могучее нравственное средство для укрепления семьи и для укрепления государства. Следовательно, в наши дни задача государства – научить людей ценить цепь поколений, которая была перед ними, чувствовать себя звеном этой цепи. Это философская основа жизни, гражданственности, патриотизма» [9].

Анализ исторической и современной литературы, семейных архивов, знание истории, краеведения, гордости за свою страну и малую Родину мы находим в рассуждениях студенческой молодежи. В разных работах, но примерно одинаковыми словами студенты отмечают, что 9 мая – это праздник, но праздник со слезами на глазах, и «чем старше становишься, тем печальнее лицо в этот день. Тем больше осознаешь, сколько жизней положено за свободу твоего поколения. Сколько невинных душ – солдат и гражданских людей отважно сражались в борьбе за идею, за народ, за Родину...»

В целом конкурс показал, что такая форма внеучебной работы со студенчеством достаточно продуктивна, имеет четкую направленность на гражданско-патриотическое воспитание молодежи и вполне отвечает программе развития педагогического образования организаций высшего образования, находящихся в ведении Министерства просвещения Российской Федерации на 2021–2024 годы.

Формирование патриотизма и гражданственности современной молодежи невозможно без опоры на знания и опыт, сохранившийся в исторической памяти народа. В то же время формирование и воспроизводство исторической памяти молодого поколения затрагивает проблему актуализации ценностных составляющих ее содержания – па-

триотизма и гражданственности. Сегодня без формирования исторической памяти с опорой на эти ценности невозможно нормальное функционирование системы социальных и государственных институтов. Активизация исторической памяти молодежи, особенно студентов педагогического вуза, будет способствовать формированию высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей, воспитанию гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Список источников

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf> (дата обращения: 14.09.2021).
2. Кулиш В. В., Матвеева Н. А. Социальное измерение здоровья молодежи: проектирование показателей комплексного социологического исследования // Современные исследования социальных проблем. URL: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/10017/pdf> (дата обращения: 07.07.2022).
3. Социальное здоровье в исторической памяти, ценностных ориентациях и повседневных практиках молодежи: коллективная монография / под науч. ред. Н. А. Матвеевой. Барнаул: АлтГПУ, 2018. 192 с.
4. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45788> (дата обращения: 14.09.2021).
5. Козлов А. А. Формирование патриотизма и гражданственности современной российской молодежи: теоретико-методологический и историко-социологический подходы // Война была позавчера... Российское студенчество о Великой Отечественной войне: материалы мониторинга «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне» / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. С. 43–59.
6. Лесняк В. И. Структура и сущность патриотизма и патриотического воспитания в новых социально-экономических условиях // Современное российское студенчество: историческая память о Великой Отечественной войне и формирование патриотизма и гражданственности / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург: УрФУ, 2011. С. 300–305.
7. Вишневский Ю. Р., Нархов Д. Ю. Динамика патриотических установок студенческой молодежи: по материалам мониторинга «Российское студенчество о Великой Отечественной войне» (2005–2010–2015 гг.) // Война была позавчера... Российское студенчество о Великой Отечественной войне: материалы мониторинга «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне» / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. С. 185–201.
8. Программа стратегического развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» на 2021–2025 годы / И. Р. Лазаренко, А. А. Данькин, Е. В. Кайгородов [и др.]. URL: https://www.altspu.ru/upload/iblock/e36/Programma-strategicheskogo-razvitiya-na-2021_2025-gody.pdf (дата обращения: 07.07.2022).
9. История и память / под ред. Л. П. Репиной. М., 2006. С. 23–24.

Статья поступила в редакцию 14.01.2022; одобрена после рецензирования 27.01.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 14.01.2022; approved after reviewing 27.01.2022; accepted for publication 17.06.2022.

Марина Георгиевна Бабенко

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, bmg74@mail.ru

Татьяна Юрьевна Храмова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, tatyana261@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема обучения второму иностранному языку на начальном этапе в языковом вузе. В исследовании указывается, что начальный этап должен включать вводно-коррективный и основной курсы, делается акцент на специфике их содержания, выборе эффективных технологий и приемов для формирования необходимых компетенций. Авторы приходят к выводу, что принцип комплексного обучения всем видам речевой деятельности и опора на первый иностранный язык положительно скажутся на формировании и развитии навыков и умений для последующего овладения студентами вторым иностранным языком.

Ключевые слова: начальный этап обучения, второй иностранный язык, вводно-коррективный курс, основной курс, принцип комплексного обучения, интерференция.

Marina G. Babenko

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, bmg74@mail.ru

Tatiana Yu. Khramova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, tatyana26@rambler.ru

FEATURES OF ORGANIZING THE ELEMENTARY STAGE OF TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN UNIVERSITY

Abstract. This article deals with the problem of teaching a second foreign language at the elementary stage in the Linguistic Institute. The study indicates that the elementary stage should include an introductory corrective course and a basic course. The attention is focused on the specifics of the contents of these components and on the choice of productive technologies and techniques for the formation of necessary competencies. The authors come to the conclusion that the principle of comprehensive training in all types of speech activity and the reliance on the first foreign language will positively impact the formation and the development of students skills to master their second foreign language in the future.

Keywords: elementary stage of education, second foreign language, introductory corrective course, basic course, principle of integrated learning, interference.

Проблемы обучения второму иностранному языку (ИЯ-2) в педагогических вузах постоянно привлекают внимание ученых-методистов и преподавателей-практиков. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации и диссертационные исследования по данной теме. В них исследуются общие вопросы организации процесса обучения ИЯ-2 (Б.А. Лапидус, И.Л. Бим, О.Б. Анисимова, Н.И. Мирошниченко), дается обоснование принципов обучения ИЯ-2 в рамках мультилингвального подхода (Н.А. Друцко, Л.В. Молчанова), рассматривается специфика обучения грамматической стороне речи на ИЯ-2 (А.В. Большакова, О.К. Бакловская) и особенности формирования лексической компетенции (П.Ю. Петрусевич) и др.

Предметом рассмотрения в статье является начальный этап обучения ИЯ-2 в условиях лингвистического института АлтГПУ. Говоря о важности начального этапа в обучении иностранным языкам, известный британский методист Гаролд Палмер писал: «Take care of the elementary stage and the rest will take care of itself». Актуальность

рассмотрения заявленной проблемы обусловлена изменившимися в последнее время целями и условиями обучения ИЯ-2. Основное внимание уделяется обоснованию изменений в содержании и технологиях обучения.

Обучение ИЯ-2 в лингвистическом институте, осуществляемое в рамках двухпрофильного бакалавриата по направлению «Педагогическое образование», начинается в третьем семестре и заканчивается государственной итоговой аттестацией. Основной целью дисциплин, связанных с овладением ИЯ-2, является формирование ряда общепрофессиональных, профессиональных и универсальных компетенций, способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия.

Формирование и развитие указанных компетенций происходит в весьма специфических условиях, которые в определенной степени можно охарактеризовать как не вполне благоприятные. Во-первых, следует отметить значительное сокращение учеб-

ного времени, выделяемого на овладение обучающимися ИЯ-2. Так, в 3-4 семестрах недельный объем учебного времени составляет всего 4-6 часов. Во-вторых, следует отметить некоторые проблемы, связанные с наличием/отсутствием у студентов мотивации к изучению ИЯ-2. Это связано с общей тенденцией снижения мотивации к изучению немецкого языка на всех ступенях языкового образования и усиления роли английского языка. Наблюдения показывают, что студенты, изучающие немецкий и французский языки в качестве ИЯ-1, имеют более высокий уровень мотивации к изучению ИЯ-2 (английского языка), нежели студенты, изучающие английский язык в качестве ИЯ-1, к изучению немецкого языка как ИЯ-2. В качестве благоприятного фактора следует отметить, что в последние годы все большее количество студентов имеют определенный уровень владения вторым для них ИЯ, что связано с введением ИЯ-2 в школьное обучение. Вместе с тем следует подчеркнуть, что уровень владения ИЯ-2 у студентов различный, это позволяет говорить о том, что обучение ИЯ-2 ведется в группах с неоднородным составом.

Все сказанное выше об условиях обучения обуславливает постановку следующих важных задач, реализуемых в начальный период обучения ИЯ-2:

- 1) формирование и дальнейшее развитие мотивации обучающихся к изучению ИЯ-2;
- 2) организация учебного процесса с учетом имеющегося у студентов уровня владения ИЯ-2;
- 3) обучение студентов, не имеющих начальной подготовки по ИЯ-2, таким образом, чтобы уже к концу третьего семестра все студенты имели примерно одинаковый уровень владения ИЯ-2, необходимый и достаточный для дальнейшего успешного овладения учебной программой и достижения заданных результатов.

На наш взгляд, начальный этап обучения ИЯ-2 – первый год обучения – должен включать вводно-коррективный и основной курсы.

Основная цель вводно-коррективного курса заключается, во-первых, в формировании у студентов, не имеющих начальной подготовки по ИЯ-2, необходимых базовых умений и навыков, составляющих иноязычную коммуникативную компетенцию, во-вторых, в организации корректирующего повторения для студентов, владеющих в определенной степени ИЯ-2.

Рассмотрим содержание обучения в вводно-коррективном курсе с точки зрения тех речевых умений и навыков, формирование и развитие которых необходимо в первую очередь.

Собственный многолетний опыт обучения студентов ИЯ-2 показывает, что для формирова-

ния у студентов прочного фундамента для последующего овладения ими ИЯ-2 необходимо в первую очередь сформировать у них:

- 1) прочные навыки техники чтения вслух;
- 2) ясное представление о грамматическом строе ИЯ-2 как системе;
- 3) определенный минимум лексических единиц, необходимых и достаточных для организации элементарного общения на ИЯ-2 уже на первых занятиях.

Необходимость работы над техникой чтения вслух вытекает из основополагающего принципа отечественной методики обучения иностранным языкам – принципа комплексного обучения всем видам речевой деятельности (ВРД) (Н.В. Барышников, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, П.Б. Гурвич). Комплексность заключается в том, что обучение ВРД осуществляется параллельно и взаимосвязано, на одном и том же языковом и речевом материале на основе аутентичных текстов. Другими словами, текст является не только средством обучения чтению, но и базой для развития умений говорения и письменной речи, а также источником социокультурных и страноведческих знаний о стране изучаемого языка. Чтение является также и средством формирования речевых – грамматических и лексических – навыков. Более того, навыки техники чтения вслух являются наиболее прочными и сохраняются при возобновлении занятий после некоторого перерыва. Таким образом, «умение читать оказывается первым среди равных видов коммуникативной деятельности, которыми предстоит овладеть учащимся в курсе второго иностранного языка» [1, с. 31].

Быстрому овладению техникой чтения вслух при овладении ИЯ-2 способствует владение обучающимися латинским алфавитом, наличие прочных навыков техники чтения на родном языке и ИЯ-1. Особое внимание уделяется тем случаям, где возможно возникновение сильной интерференции со стороны ИЯ-1, например чтение дифтонга «ei» в английском (receive, perceive) и немецком (mein, klein) языках.

При обучении грамматическому строю ИЯ-2 основным является контрастивный подход, позволяющий обучающимся выявить общее и различное в трех контактируемых языках. В целом, взаимодействие грамматических систем РЯ, ИЯ-1 и ИЯ-2 можно представить следующим образом.

В первую группу входят грамматические явления ИЯ-2, имеющие сходство с грамматическими явлениями РЯ и ИЯ-1, например части речи, степени сравнения прилагательных и т. д. В данном случае имеются условия для опоры на знания, на-

выки и умения, сформированные в процессе обучения ИЯ-1 и РЯ.

Во вторую группу входят грамматические явления ИЯ-2, не имеющие сходства ни с РЯ, ни с ИЯ-1. В данном случае отсутствует опора на предыдущие знания, навыки и умения, возникает сильная интерференция, что ведет к появлению ошибок в употреблении грамматических явлений в ИЯ-2. В качестве примера приведем ошибки в определении порядка слов в предложении в немецком языке, если на первом месте стоит обстоятельство времени: Heute ich gehe ins Kino вместо Heute gehe ich ins Kino.

В третью группу входят грамматические явления ИЯ-2, имеющие сходство с РЯ, но не имеющие сходства с ИЯ-1. В данном случае в качестве опоры выступает РЯ, а ИЯ-1 оказывает интерферирующее влияние.

В четвертую группу входят грамматические явления ИЯ-2, имеющие сходство с ИЯ-1, но не имеющие сходства с РЯ. В этом случае в качестве опоры выступает ИЯ-1, интерференция возникает со стороны РЯ. В качестве примера приведем употребление артиклей в английском и немецком языках, наличие глагола-связки в предложениях типа «Он – учитель»: He **is** a teacher / Er **ist** Lehrer.

В целом, ясное представление обучающихся о грамматическом строе ИЯ-1 и РЯ как системе способствует более быстрому формированию их представлений о специфике грамматического строя ИЯ-2.

Формирование достаточно большого лексического запаса становится возможным благодаря сопоставлению слов по созвучию и при зрительном восприятии. Например, обучающиеся легко определяют значения следующих слов, исходя из их значений в первом для них языке (см. табл. 1).

Таблица 1

Созвучные лексические единицы в английском и немецком языках

English	Deutsch
mother	die Mutter
farther	der Vater
brother	der Bruder
uncle	der Onkel
field	das Feld
grass	das Gras
old	alt

Легко запоминаются и заимствованные слова, например спортивные термины: футбол – *football* – *der Fussball*. Важную роль играет также накопленный лингвистический и учебный опыт обучающихся, владение мнемическими приемами

запоминания информации, сформировавшиеся индивидуальные учебные стратегии.

Выбор технологий, приемов и форм обучения в период вводно-коррективного курса обусловлен необходимостью:

- 1) обеспечить высокую плотность общения на каждом аудиторном занятии;
- 2) активизировать познавательный потенциал студентов;
- 3) поддерживать высокий уровень мотивации к изучению ИЯ-2;
- 4) обеспечить формирование и развитие требуемых компетенций.

Всем этим требованиям отвечают технологии, обеспечивающие само- и взаимообучение при овладении иноязычным речевым материалом и в процессе тренировки в его употреблении. К их числу мы относим, в первую очередь, обучение в сотрудничестве, технологию «перевернутый класс», технологию «эдьютейнмент» и др.

В основе взаимообучения/сотрудничества лежит идея парного/группового обучения, учитывающего разность теоретической и практической подготовленности студентов. В задачи обучения в данном случае входит формирование умений взаимообучения, самоконтроля, тренировка в употреблении изучаемого языкового и речевого материала, формирование речевых навыков и умений, взаимопроверка прочности усвоения иноязычного материала. Взаимообучение предоставляет студентам возможность попеременно исполнять роль преподавателя и обучаемого, что способствует не только более прочному усвоению изучаемого материала, но и формированию требуемых компетенций, а именно готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Парная и групповая работа широко используется на занятиях по ИЯ-2 в процессе формирования навыков техники чтения вслух, грамматических и лексических навыков. Так, например, при работе над техникой чтения вслух пары формируются с учетом имеющегося у студентов базового уровня владения ИЯ-2. Студент, уже владеющий навыками техники чтения вслух, работает со студентом, для которого овладение техникой чтения вслух является первостепенной задачей. В данном случае первый студент дает образец чтения предлагаемого материала, необходимые пояснения, контролирует и оценивает чтение учебного материала вторым студентом. В процессе формирования лексико-грамматических навыков содержанием парной работы становится выполнение

условно-речевых и речевых упражнений, направленных на усвоение обучающимися функции и значения изучаемого материала.

Технология «перевернутый класс» (flipped classroom) завоевывает все большую популярность в обучении ИЯ [2]. Суть данной технологии заключается в изменении роли аудиторной и внеаудиторной (домашней) работы обучающихся. Традиционно ознакомление обучающихся с новым языковым материалом и тренировка в его употреблении преимущественно в языковых упражнениях осуществляется на занятии. Учитывая незначительное количество учебного времени, отводимого на обучение ИЯ-2, приходится признать, что возможности для выполнения подлинно коммуникативных упражнений в использовании иноязычного материала значительно снижаются, что, несомненно, сказывается на качестве обучения ИЯ-2 в целом. При использовании технологии «перевернутый класс» ознакомление с новым иноязычным материалом осуществляется студентами во внеаудиторной (домашней) работе, а все время аудиторной работы отводится применению усвоенного материала в различных видах речевой деятельности, причем удельный вес говорения как ВРД существенно возрастает [3]. Соответственно, возрастает уровень сформированности речевых умений и навыков.

Как видно, при таком подходе к организации учебного процесса меняется характер знаний, приобретаемых студентами: от них требуется активное участие в осмыслении, переработке и использовании иноязычного материала. Например, при обучении грамматическим явлениям студентам можно предложить изучить соответствующий материал по учебнику или грамматическому справочнику, посмотреть учебные видеозаписи, проанализировать предложенные примеры на употребление изучаемого грамматического явления в ИЯ-1 и ИЯ-2, выявить сходство и различие в выполняемых функциях и образовании форм, сформулировать правило-инструкцию, представить его в виде грамматической схемы, таблицы, ментальной карты, привести собственные примеры ситуаций общения, требующих употребления данного грамматического материала, разработать несколько упражнений для организации тренировки в употреблении изучаемого грамматического явления. Технология «перевернутый класс» существенно меняет роль преподавателя на занятиях. Преподаватель становится консультантом, организатором различных видов деятельности студента, необходимых для формирования определенных компетенций.

Использование на занятиях по ИЯ-2 технологии «эдьютейнмент (*edutainment*)» способствует реализации основополагающего принципа отечественной педагогики – учение с увлечением [4], т. е. поддержанию и развитию мотивации обучающихся к изучению иностранных языков в целом и ИЯ-2 в частности. Термин «эдьютейнмент» составлен из двух английских слов – *education* (образование) и *entertainment* (развлечение). Сама по себе идея «обучения с развлечением» не является новой для отечественной педагогики и методики обучения иностранным языкам. Давно доказано, что сопровождение учебного процесса положительными эмоциями способствует более качественному усвоению учебного материала и выработке прочных речевых умений и навыков, формированию устойчивого интереса к процессу обучения. С появлением новых технических средств обучения, информационных и коммуникационных технологий появились и новые возможности для реализации данной идеи. В настоящее время эдьютейнмент определяется как современная педагогическая инновация, которая основывается на принципах психологии обучения, игровом формате, визуальных материалах, информационных и коммуникационных технологиях [5]. Целью использования технологии эдьютейнмента является организация процесса обучения с акцентом на увлечение, интерес, эмоциональную взаимосвязь между его субъектами и предметом обучения, высокий уровень мотивации. Реализации данной идеи способствует использование разнообразных приемов обучения: решение кроссвордов, поиск слова в решетке, составление анаграммы, разработка ассоциативной схемы, использование когнитивных игр и др.

Так, например, при обучении грамматике английского языка эффективным оказывается использование когнитивных игр [6], способствующих усвоению специфики грамматического строя языка.

Например, в игре «One becomes two» необходимо, добавляя одно или два слова, составить из данного предложения два: *Do please come round and see us.*

В игре «Computerpoem» необходимо из данного предложения составить как можно больше новых предложений. «*Nobody knows the woman he loves*»:

1. He loves the woman nobody knows.
2. Nobody knows he loves the woman.
3. He knows the woman nobody loves.

В игре «Hinged sentences» также необходимо составить как можно больше предложений, не меняя данный порядок слов.

Например: I believe I know that man is acting suspicious. – I believe I know that man. That man is acting suspicious.

Формированию прочных лексических навыков способствуют задания на составление семантического поля лексических единиц, разработка двух- и трехязычного глоссария по определенной теме, составление и решение кроссвордов, ребусов, лингвистических квестов, синквейнов и диамантов.

Написание обучающимися диаманты способствует систематизации, обобщению и расширению их лексического запаса [7]. Диаманта – это нерифмованная стихотворная форма, которая состоит из семи строк. Данная стихотворная форма была предложена в 1969 г. американской писательницей Ирис Маклин Тайт. Данное стихотворение, краткое по форме и изложению, но емкое по содержанию, строится по особой схеме:

1 строка – существительное, обозначающее первое понятие в теме стихотворения.

2 строка – два прилагательных, характеризующих первое понятие.

3 строка – три глагола или причастия, характеризующих первое понятие.

4 строка – четыре существительных, из них первые два относятся к первому понятию, а два последних – ко второму.

5 строка – три глагола или причастия, характеризующих второе понятие.

6 строка – два прилагательных, характеризующих второе понятие.

7 строка – существительное, обозначающее второе понятие в теме стихотворения [цит. по: 8] (см. табл. 2).

Таблица 2

Диаманта

Teacher polite hardworking explains shows inspires lessons responsibility laziness party studies learns enjoys clever lazy Pupil	der Lehrer höflich arbeitsam erklären zeigen inspirieren Stunden Verantwortung Faulheit Party studieren lernen genießen klug faul der Schüler
--	---

Таким образом, предложенные технологии способствуют более эффективному обучению ИЯ-2, поскольку в них учитывается специфика условий обучения.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что возможные изменения в содержании и технологиях обучения ИЯ-2 могут быть вызваны изменениями в целях и условиях обучения. В статье были определены релевантные задачи для реализации на начальном этапе обучения ИЯ-2 и обозначены пути их достижения. Представляется, что было бы продуктивно осуществлять обучение ВРД во взаимосвязи, необходима опора на ИЯ-1 и уже сформированную у студентов лингвистическую компетенцию. Кроме того, исполь-

зование технологий, обеспечивающих само- и взаимообучение, позволит повысить уровень подготовки обучающихся и мотивировать их на изучение ИЯ-2.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении условий изучения ИЯ-2, рассмотрении особенностей обучения, определяющих выбор технологий и приемов. Практическая значимость видится в реализации данных технологий и приемов на практике.

В результате проведенного исследования мы можем констатировать достаточно высокую степень разработанности методического аспекта данного вопроса, что касается частных вопросов, то они еще ожидают своего решения.

Список источников

1. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. 159 с.
2. Тихонова Н. В. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Казанский педагогический журнал. 2018. № 2 (127). С. 74–78.
3. Зубова А. И. Особенности технологии «перевернутый класс» // Иностранные языки в школе. 2019. № 8. С. 20–26.
4. Соловейчик С. Л. Учение с увлечением. М.: Первое сентября, 2012. 222 с.
5. Кобзева Н. А. Обучение иноязычному устному общению студентов бакалавриата на основе технологии эдьютейнмента: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2018. 251 с.
6. Коптелова И. Е. Когнитивные грамматические игры // Иностранные языки в школе. 2018. № 4. С. 15–19.
7. Стогниева О. Н. Написание диаманта на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2017. № 2. С. 7–11.
8. Павлова Е. А. Ребусы на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. Методическая мозаика. 2017. № 2. С. 29–35.

Статья поступила в редакцию 13.03.2022; одобрена после рецензирования 04.05.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 13.03.2022; approved after reviewing 04.05.2022; accepted for publication 17.06.2022.

УДК 378.661

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-29-33

Екатерина Юрьевна Березнева*Омский государственный медицинский университет, г. Омск, Россия, katerina_358@mail.ru***Светлана Алексеевна Барашкова***Омский государственный медицинский университет, г. Омск, Россия, barsvet@gmail.com***Наталья Борисовна Гребенникова***Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, grebennikova-nb@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК КОМПОНЕНТ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Предметом исследования явилась комплексная характеристика личностной готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности по выбранной специальности. В статье рассматриваются такие компоненты личностной готовности, как гуманистическая профессиональная направленность, уровень общей культуры, социальная зрелость. Полученные результаты позволят разработчикам и руководителям образовательных программ аргументировано корректировать матрицу компетенций основной профессиональной образовательной программы.

Ключевые слова: личностная готовность, профессиональная деятельность, профессиональная пригодность, особенности профессиональной деятельности, личностные особенности, уровень субъективного контроля.

Ekaterina Yu. Berezneva*Omsk State Medical University, Omsk, Russia, katerina_358@mail.ru.***Svetlana A. Barashkova***Omsk State Medical University, Omsk, Russia, barsvet@gmail.com***Natalja B. Grebennikova***Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia, grebennikova-nb@mail.ru*

FORMATION OF PERSONAL PREPAREDNESS OF MEDICAL STUDENTS AS A COMPONENT OF PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The subject of the research is the integrated assessment of personal preparedness to the activity within the specialty. The article examines such personal components as humanist orientation, general culture, social maturity. The results of the research will enable the developers and managers of academic programs to correct the skills matrix of core curricula.

Keywords: personal preparedness, professional activity, competence, distinctive professional activity, personality, subjective control level.

Современные социальные вызовы ставят новые задачи перед системой профессионального образования. Выпускники высших образовательных учреждений, в том числе и медицинских, должны уметь применять свои профессиональные знания и умения в нестандартных ситуациях. Подготовка такого рода специалистов осуществляется в контексте компетентностного подхода. Компетентностный подход предусматривает содействие активному самостоятельному обучению и профессиональному развитию студентов; концентрации внимания на мотивационных, волевых и социальных аспектах обучения; создает условия для профессионального становления компетентного специалиста.

Таким образом, одной из задач, стоящих перед современным медицинским образованием, является подготовка пациентоориентированных и практико-ориентированных специалистов, вос-

приимчивых к изменениям в сфере труда, способных действовать в ситуациях неопределенности и противоречивости, ориентированных на творческий подход к делу, обладающих высокой культурой мышления, профессиональными компетенциями и личностной готовностью к взаимодействию с пациентами, построению успешной профессиональной карьеры.

Молодой специалист, выпускник вуза должен обладать не только определенной федеральными государственными образовательными стандартами и основными профессиональными образовательными программами системой компетенций, а быть психологически, личностно готовым к тому, чтобы после окончания вуза работать именно по полученной специальности [1, с. 201; 2, с. 36].

Новые требования к выпускникам современного вуза порождают проблему поиска новых

форм контроля результатов образования. Важным становится не только качество знаний, умений и навыков, но и готовность выпускников использовать их в нестандартных профессиональных ситуациях, проявляя самостоятельность и ответственность. Таким образом, исследование степени сформированности профессиональной готовности и ее компонентов может являться новым компонентом контроля за результатами образования студентов выпускных курсов.

Теоретическая значимость нашей работы состоит в выявлении содержательных компонентов понятия «профессиональная готовность» и приведении их в соответствие с картой компетенций нового образовательного стандарта.

Профессиональная готовность – это комплексная характеристика специалиста, включающая определенный уровень развития профессиональных и личностных качеств индивида, необходимый для выполнения профессиональных обязанностей в полном объеме [3, с. 91].

В данном определении прослеживается два уровня готовности: личностный и деятельностный. На личностном уровне готовность рассматривается как проявление личностных качеств, определяющих отношение специалиста к профессиональной деятельности. С позиции деятельностного подхода профессиональную готовность следует рассматривать как результат теоретической и технологической подготовки [4].

Интеграция идей этих двух подходов нашла отражение в определении Э.Ф. Зеера, который рассматривает профессиональную готовность как объемную личностную характеристику, определяющую пригодность человека к определенному виду деятельности. Важным компонентом данного понятия он считает позитивное отношение человека к этой деятельности, а также запас знаний, умений и навыков в соответствующей области [5, с. 122]. Опираясь на это определение, мы рассматриваем профессиональную готовность как интегративную характеристику личности, включающую три компонента: личностную, теоретическую и технологическую готовность.

Ведущей составляющей готовности к профессиональной деятельности является личностная готовность, которая понимается учеными как комплексное психологическое образование, как сплав функциональных, операциональных и личностных компонентов [6, с. 59]. Личностная готовность к профессиональной деятельности – это соответствие индивидуально-психологических свойств и качеств личности профилю профессии (специальности), предопределяющее успешное овладение

избранной деятельностью и ее выполнение на заданном уровне эффективности [7, с. 350].

Несмотря на очевидную актуальность и важность обсуждаемых вопросов, в доступных нам литературных источниках практически отсутствуют сведения о возможности исследования уровня личностной готовности выпускников к профессиональной деятельности для оценки качества образования и внесения при необходимости изменений и дополнений в компоненты основных профессиональных образовательных программ с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Используемые в настоящее время методики и технологии профессионального образования во многом способствуют развитию пассивной роли студента и формированию мотивов «избегания неудачи», направлены на приобретение необходимых знаний, умений, навыков и слабо нацелены на формирование психологической, эмоциональной готовности к профессиональной деятельности. Учитывая характер профессии врача, именно потребность в таких качествах будет определять медицинский профессионализм [8, с. 73; 9, с. 554].

Целью настоящего исследования явилось определение уровня личностной готовности студентов, обучающихся в ОмГМУ на выпускных курсах программ специалитета, оценка возможности использования полученных данных для точечной коррекции матриц компетенций основных профессиональных образовательных программ, реализуемых в университете в части, направленной на формирование личностной готовности выпускников к профессиональной деятельности.

Методология и методы исследования. В рамках реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании существует проблема поиска новых методов контроля, связанных с выявлением готовности специалистов к выполнению своих профессиональных функций. Сложности подобного рода исследований состоят в том, что учитывается субъективная оценка готовности студентов выполнять свою профессиональную деятельность.

Необходимость в исследовании профессиональной готовности студентов медицинских вузов стала еще более актуальной в связи с привлечением студентов к профессиональной деятельности в условиях пандемии.

Воспользовавшись опытом коллег по исследованию профессиональной готовности социальных педагогов, мы расширили содержание компонентов, представленных в методике профессиональной готовности в соответствии с кар-

той компетенций специалистов медицинского профиля. В рамках данного исследования мы уделили особое внимание личностной готовности студентов, потому что данный компонент профессиональной готовности оказался очень важным в сложной социальной ситуации.

Исследование проведено среди студентов шестого (выпускного) курса лечебного и медико-профилактического факультетов ОмГМУ. Опрос проводился с помощью методики П.А. Шептенко и Г.А. Ворониной, которая ориентирована на субъективную оценку студентами всех видов профессиональной готовности: личностной, теоретической и деятельностной. Каждый компонент готовности оценивается по 10-балльной системе [10].

Уровень компонентов профессиональной готовности определяется в соответствии с количеством баллов: оптимальный, допустимый, критический и недопустимый.

Таким образом, на первом этапе мы провели объемное исследование личностной готовности студентов медицинского профиля. В рамках данной методики определены следующие компоненты личностной готовности: гуманистическая профессиональная направленность, уровень общей культуры, социальная зрелость, коммуникативные качества, организаторские способности, перцептивные и рефлексивно-аналитические качества, креативность и состояние психического и физического здоровья. Содержание каждого компонента было дополнено качественными характеристиками в соответствии с требованиями нового образовательного стандарта.

Следует заметить, что образовательная программа «31.05.01 Лечебное дело» относится к укрупненной группе специальностей «310000 Клиническая медицина», а «32.05.01 Медико-профилактическое дело» – к укрупненной группе «320000 Науки о здоровье и профилактическая медицина». Выпускникам этих специальностей в профессиональной деятельности предъявляются различные требования – клиническое мышление у «лечебников» и аналитическое прогностическое мышление у специалистов медико-профилактического профиля. Практические умения и навыки у выпускников этих специальностей различаются значительно, а значит, и компоненты личностной готовности к профессиональной деятельности также могут должны быть отличны.

В рамках применения данной методики респонденты предъявляли субъективную оценку степени своей личностной готовности к выполнению профессиональных функций. В качестве респондентов выступили 215 студентов лечебного и

медико-профилактического факультетов. Из них 153 человека обучаются на лечебном факультете и 65 – на медико-профилактическом, что составило 61,2 % и 95,6 % контингента выпускников одного года набора соответственно. Выборки составляют значительную часть генеральной совокупности (выпускников соответствующего факультета) и являются репрезентативными.

Полученные в работе количественные данные обработаны с использованием программ Microsoft Excel и Statistica 6.1 [11, 12] согласно требованиям к проведению анализа медицинских данных [13]. Для проверки на нормальность распределения совокупностей использовали критерий Колмогорова – Смирнова. Количественные данные представлены медианами значений с указанием нижнего и верхнего квартилей. Статистическую значимость различий между количественными данными в независимых выборках определяли с помощью U-критерия Манна – Уитни.

Предметом исследования явилась комплексная характеристика личностной готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности по выбранной специальности. В ходе исследования рассматривались следующие компоненты личностной готовности: гуманистическая профессиональная направленность, уровень общей культуры, социальная зрелость.

При изучении гуманистической профессиональной направленности рассматривали следующие составляющие: осознание самооценности человеческой личности (целостное состояние личности, ее неповторимости и индивидуальности), личностный рост – цель и назначение деятельности, осознанность выбранной профессии, ее личностной и социальной значимости, понимание творческого характера своей деятельности, требующей огромных нервно-психологических затрат и постоянного самосовершенствования.

Анализ полученных результатов показал, что студенты выпускных курсов в полной мере обладают личностными качествами, потенциально востребованными в профессиональной деятельности, которые стабильно проявляются в деятельности всех компонентов гуманистической профессиональной направленности.

При изучении уровня общей культуры рассматривали интеллектуальную активность, интеллигентность, обладание научно-гуманистическим мировоззрением; владение системой знаний и представлений о человеке как существе духовном и социальном, о взаимосвязях физического, психического и социального здоровья человека и общества; уровень эрудиции; умение анализиро-

вать современную политическую ситуацию, представление о роли и значении политических систем в жизни общества; умение анализировать основные социально-экономические и политические события; владение знаниями об информационных процессах в природе и обществе, об историческом многообразии культур и цивилизаций; способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции.

По компоненту «Способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции» более высокие показатели выявлены у студентов лечебного факультета ($U = 4135,0$; $p = 0,049452$).

Для оценки уровня социальной зрелости использовали следующие составляющие: развитое чувство патриотизма; высокая гражданская ответственность; бескорыстие; активная гражданская позиция; стремление улучшать окружающий мир, приносить пользу. По исследованным компонентам статистически значимых различий не выявлено.

При изучении коммуникативных качеств рассматривали: доброжелательность, тактичность, скромность, внимательность, справедливость, деликатность, объективность, беспристрастность, общительность, чувство юмора, умение быть интересным для окружающих, готовность обеспечивать субъектную позицию человека, не допускать унижения его достоинства при оказании ему различного вида помощи; умение строить взаимоотношения на основе диалога; владение техникой речевой деятельности; готовность к работе в коллективе; толерантное восприятие социальных, этнических, конфессиональных и культурных различий.

Уровень сформированности таких компонентов, как «Внимательность» ($U = 3975,0$; $p = 0,019272$) и «Беспристрастность» ($U = 4132,5$; $p = 0,048777$), выше у студентов медико-профилактического факультета.

При изучении организаторских способностей и качеств рассматривали следующие составляющие: организованность; деловитость; инициативность; требовательность; активность; умение доводить начатое дело до конца.

Организаторские способности и качества в большей степени выражены у студентов медико-профилактического факультета. К таким качествам относятся: организованность ($U = 3627,5$; $p = 0,001600$), инициативность ($U = 4092,0$; $p = 0,038866$), требовательность ($U = 3884,5$; $p = 0,010690$), умение доводить начатое дело до конца ($U = 3908,0$; $p = 0,012507$).

Анализ уровня сформированности перцептивных и рефлексивно-аналитических качеств (эмоциональная восприимчивость и чувстви-

тельность; отзывчивость, чувство эмпатии и рефлексии, сопереживание, интуиция, самокритичность, способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу), креативность (исследовательский стиль, творческий характер собственной деятельности, потребность в самосовершенствовании, постоянном профессиональном творческом поиске, готовность к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала), состояние психического и физического здоровья (хорошее физическое и психическое здоровье, эмоциональная устойчивость, высокий эмоциональный тонус, самообладание, осознание здоровья как ценности, владение методами саморегуляции, саморелаксации, способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности, готовность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций) не показал статистически значимых различий.

Результаты исследования выявили в целом высокую личностную готовность выпускников к профессиональной деятельности по выбранной специальности по всем исследованным компонентам. Это может свидетельствовать о правильной организации образовательной и социокультурной среды вуза в части программ специалитета, обучающиеся которых были вовлечены в исследование, достижении достаточного уровня сформированности универсальных и общепрофессиональных компетенций, индикаторами которых являются личностные качества.

Можно предположить, что высокие результаты выпускников медико-профилактического факультета в части организаторских способностей и качеств обусловлены выбором специальности на этапе поступления в вуз. Это предположение требует дополнительного исследования, в котором респондентами могут выступить студенты тех же факультетов, но обучающиеся на первых курсах. Вместе с тем отнесение специальности «Медико-профилактическое дело» к укрупненной группе специальностей «Науки о здоровье и профилактическая медицина» предполагает наличие в учебном плане дисциплин и модулей, формирующих организаторские способности: организация здравоохранения, основы менеджмента, экономика здравоохранения и другие. В учебном плане специальности «Лечебное дело», отнесенной к укрупненной группе «Клиническая медицина», особенно на старших курсах преобладают клинические дисциплины, формирующие

в большей степени не организаторские качества, однако заметных отличий в оценке перцептивных и рефлексивно-аналитических качеств, гуманистической профессиональной направленности в ходе исследования не выявлено. В этой связи нами запланировано дополнительное сравнение показателей личностной готовности обучающихся специальностей, входящих в единую укрупненную группу специальностей «Клиническая медицина», лечебное дело, педиатрия, стоматология.

На основании анализа результатов данного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Исследование уровня сформированности личностной готовности студентов путем анкетирования можно рассматривать как потенциальную форму оценочного средства для текущего контроля и промежуточной аттестации практико-ориентированного и пациенториентированного образовательного процесса.

2. Использованная в исследовании методика изучения личностных компонентов готовности студентов к профессиональной деятельности позволяет оценивать уровень готовности выпускников к выполнению профессиональных задач с последующим включением ее в фонд оценочных средств образовательных программ, возможно, в части программы воспитания.

3. Полученные при анкетировании результаты можно использовать для точечной корректировки матрицы компетенций компонентов образовательных программ, что позволит повысить качество и эффективность, а также практикоориентированность образовательного процесса.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты позволят разработчикам и руководителям образовательных программ оценивать степень личностной готовности обучающихся к профессиональной деятельности, используя анкетирование как форму оценочного средства в фонде оценочных средств, в том числе программ воспитания, интегрированных в основные профессиональные образовательные программы. Полученные результаты позволят аргументированно корректировать матрицу компетенций основной профессиональной образовательной программы для усиления компетенций, направленных на формирование личностных качеств выпускника, ориентируясь на специфику будущей профессиональной деятельности, обоснованно включать общекультурные и общепрофессиональные компетенции в перечень компетенций, формируемых профильными дисциплинами, как правило, на старших курсах.

Список источников

1. Арендачук И. В. Формирование психологической готовности студентов к профессиональной деятельности в вузе // Образование в современном мире: сборник научных статей / под ред. проф. Ю. Г. Голуба. Саратов: Саратовский национальный исследовательский гос. университет им. Н. Г. Чернышевского, 2016. С. 201–208.
2. Юндин Р. Н. Развитие личностной готовности студентов к построению успешной профессиональной карьеры // Гуманизация образования. 2011. № 6. С. 36–43.
3. Воробьева Л. А., Гребенникова Н. Б. Профессиональная готовность специалистов центра психолого-медико-социального сопровождения // Личность профессионала: развитие, образование, здоровье: сборник науч. статей. Омск: Институт развития образования Омской области, 2018. С. 91–97.
4. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М.: Институт психологии РАН, 2013. 464 с.
5. Зеер Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 122–127.
6. Будник Д. В. Личностная готовность к профессиональной деятельности студентов технического вуза // Вышэйшая школа: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. 2013. № 4 (96). С. 59–64.
7. Буковей Т. Д. Личностная готовность студентов-психологов к профессиональной деятельности // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 23-й Международ. научно-практической конференции, Екатеринбург, 24–25 апреля 2018 года / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. С. 350–353.
8. Московская Ю. А. Способы формирования личностной готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности в педагогическом вузе // Сборник научных трудов SWorld. 2012. Т. 12, № 1. С. 73–80.
9. Walsh C., Abelson H. T. Medical Professionalism Crossing a Generational Divide // Perspectives in Biology and Medicine. 2008. Vol. 51, № 4. P. 554–564.
10. Шептенко П. А., Воронина Г. А. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2001. 208 с.
11. Боровиков В. П. Statistica: искусство анализа данных на компьютере. СПб.: Питер, 2001. 656 с.
12. Реброва О. Ю. Статистический анализ медицинских данных. Применение пакета прикладных программ STATISTICA. М.: МедиаСфера, 2000. 312 с.
13. Гланц С. Медико-биологическая статистика / пер. с англ. М.: Практика, 1998. 459 с.

Статья поступила в редакцию 14.01.2022; одобрена после рецензирования 20.06.2022; принята к публикации 07.07.2022.

The article was submitted 14.01.2022; approved after reviewing 20.06.2022; accepted for publication 07.07.2022.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЕЙС-ЧЕМПИОНАТ КАК СПОСОБ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. Педагогические кейс-чемпионаты – это инновационная форма подготовки будущих педагогов и повышения квалификации действующих учителей. Их использование широко распространено во многих областях и направлениях подготовки специалистов, однако практически не применяется в педагогических вузах. В статье представлены цели и задачи педагогических кейс-чемпионатов, критерии оценивания, примеры авторских кейсов, предложен один из возможных форматов их проведения. Опыт реализации педагогических кейс-чемпионатов продемонстрировал их высокую эффективность, а также высокую заинтересованность студентов.

Ключевые слова: педагогический кейс-чемпионат, кейс-стади, будущие педагоги, профессиональная подготовка, педагогический вуз, гибкие компетенции, педагогическая мастерская.

Alikhan M. Dinaev

Chechen State Pedagogical University, Grozny, Russia, amdinaev@mail.ru

PEDAGOGICAL CASE-COMPETITION AS A WAY TO TRAIN FUTURE TEACHERS

Abstract. Pedagogical case competitions are an innovative form of training future teachers and professional development of current teachers. It is widespread in many areas and directions of training, but it is practically not used in pedagogical universities. The article presents the goals and objectives of pedagogical case competitions, evaluation criteria, examples of author's cases, and suggests one of the possible formats for their conduct. The experience of implementing pedagogical case-championships has demonstrated their high efficiency, as well as the high interest of students.

Keywords: pedagogical case competition, case study, future teachers, professional training, pedagogical university, soft skills, pedagogical workshop.

Метод анализа конкретных ситуаций или кейс-метод (кейс-стади) является эффективным и современным дидактическим инструментом, способствующим формированию и развитию качеств, необходимых специалисту в XXI веке [1, с. 77].

Кейс-метод – это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем принятия решения. Зародившийся в Гарвардском университете во второй половине XIX века, метод изначально использовался исключительно в деловой среде, однако со временем вышел далеко за пределы предпринимательской деятельности.

Кейс-чемпионат – следующий этап в развитии данного метода. Его можно считать инновационной практикой подготовки будущих специалистов и развития профессиональных компетенций действующих специалистов. В литературе описано множество разновидностей подобных интеллектуальных практик. Наибольшее распространение получили кейс-чемпионаты по предпринимательству, инженерному делу [2, с. 25], программированию [3, с. 21].

В научных библиотеках можно найти статьи, описывающие проведение кейс-чемпионатов по горному делу, металлургии, топливной энергетике, маркетингу, экологии и другим направлениям.

Подобная форма активно используется в юридическом образовании, особенно в США и Велико-

британии, правовые системы которых основаны на системе прецедентов (по сути – кейсов) [4, с. 133].

В то же время подобные развивающие занятия (состязания) среди будущих педагогов остаются крайне редким явлением, несмотря на их доказанную высокую эффективность. Исследования показывают, что студенты, участвующие в кейс-чемпионате, на 50 % лучше подготовлены к работе, так как чемпионат предоставляет им возможность набраться опыта в решениях практических задач [5, с. 39].

Н. Филипс и Л. Вуд отмечают, что кейс-чемпионаты (case competitions) позволяют обучающимся решать сложные проблемы за пределами классных кабинетов, открывают возможности для трудоустройства, позволяют налаживать связи с различными субъектами образовательных отношений, развивают социальный капитал [6, р. 30].

Автору этого материала не удалось обнаружить ни одной статьи, в названии или ключевых словах которой встречалось бы словосочетание «педагогический кейс-чемпионат». Анализ научных библиотек (eLibrary, CyberLeninka) показывает, что данная форма повышения квалификации педагогов и подготовки будущих учителей практически не описана, что дополнительно повышает актуальность этой статьи.

Частично подобное явление можно объяснить тем, что кейс-стади и особенно кейс-чемпионаты

по-прежнему остаются относительно новой формой обучения, которая у многих ассоциируется не с классическим преподаванием, а исключительно с коммерческим коучингом.

Как известно, в основе этой технологии используются описания конкретных (реальных) ситуаций или случая. Представленный для анализа образовательный кейс должен отражать реальную ситуацию (как типичную, так и нестандартную), возникающую как на учебном занятии, так и в школе или за ее пределами. Во-вторых, описание в обязательном порядке должно содержать в себе одну или несколько проблем – как очевидных, так и скрытых задач, затруднений или противоречий. В-третьих, необходимо овладение предварительным комплексом теоретических знаний для преломления их в практическую плоскость решения конкретной проблемы или ряда проблем.

В своей практике в Педагогической мастерской ЧГПУ мы организуем два вида кейс-чемпионатов – педагогические и психологические.

Педагогический кейс-чемпионат – это интерактивная форма взаимодействия с обучающимися (учителями), направленная на групповое или индивидуальное выявление наиболее эффективных решений проблемных ситуаций, возникающих в образовательном процессе.

Подобная форма проведения занятий (соревновательного внеучебного мероприятия) позволяет развить психолого-педагогическую компетентность обучающихся (или действующих учителей), под которой понимается способность осуществления профессиональных действий на основе профессиональных знаний, умений и качеств в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога.

Чемпионат позволяет добиться выполнения нескольких важных задач:

- вовлечение студентов в процесс коллективного решения проблем современного образования;
- стимулирование их интереса к изучению педагогики и психологии;
- повышение активности студентов в самообразовании и саморазвитии;
- создание дополнительных условий для самореализации студентов в будущей профессиональной деятельности.

Все эти задачи актуальны и для действующих педагогов, кроме того, творческая и доброжелательная психологическая атмосфера подобных мероприятий, возможность профессиональной коммуникации способствуют успешной профилактике профессионального выгорания.

Кроме того, кейс-чемпионат позволяет популяризировать метод кейсов среди профессорско-пре-

подавательского состава, а также помогает выявлять оригинальные и эффективные практики в решении образовательных проблемы, способствует созданию новой образовательной площадки, на которой могут успешно взаимодействовать школы (будущие работодатели), студенты (будущие учителя) и вузы.

В целом все педагогические кейсы классифицируются нами в зависимости от субъекта, решающего возникшую проблему, на два вида – кейсы для учителя и кейсы для администрации (коллектива школы в целом). Другими словами, речь идет о проблемах в «кабинете» и «на уроке», а также о проблемах в школе в целом, требующих более комплексного управленческого решения.

Тематика педагогических кейсов для педагогов может быть самой разной.

1. Проблемы мотивации

Медина – самая талантливая и способная ученица в школе. У нее все получается, она учится только на отлично, но ей все чаще становится скучно на уроках – она все это уже давно знает, обсудить какие-то сложные и новые темы ей не с кем. В результате она начинает прогуливать школьные уроки.

Что делать в этой ситуации?

2. Проблемы с дисциплиной

Вы стоите лицом к доске и вдруг слышите, как кто-то за вашей спиной начинает петь прямо на уроке в 7-м классе. Вы поворачиваетесь и пение прекращается. Вы продолжаете писать и снова слышите, как один из учеников поет.

Как вам стоит повести себя в такой ситуации, чтобы решить этот вопрос?

3. Психологические проблемы детей

Татьяна прекрасно пишет все контрольные работы, на отлично выполняет домашние задания. Однако вызов к доске для нее – всегда большая проблема. Она теряется, волнуется, сильно нервничает и с трудом может выдать из себя даже несколько слов. Все это вызывает смех и обидные шутки со стороны одноклассников, что только усиливает волнение Татьяны. Она полностью замыкается в себе и вообще не может дать какой-либо ответ. Каждое новое приглашение к доске вызывает у нее страх и даже слезы.

Как бы вы помогли Татьяне?

4. Проблемы во взаимоотношениях с коллегами

В школе появился молодой и активный учитель Сергей Николаевич, который раз в неделю ведет авторский факультативный спецкурс без выставления оценок. Занятия у него проходят весело, интересно, а обучающиеся получают искреннее удовольствие. Тем более что домашние задания молодой педагог не задает вообще, называя их «пережитком советской системы». В школе все постоянно говорят о новом

учителе. На его страницы в соцсетях подписались сотни учеников, дети от него без ума, а все прочие учителя поблекли на его фоне и потеряли свой авторитет. Дети ставят методы Сергея Николаевича в пример и заявляют, что домашние задания на самом деле не нужны, чему есть и научные доказательства (в частности результаты исследования Джона Хэтти, о которых им рассказал учитель). Педагоги, в свою очередь, недовольны молодым коллегой и жалуются на него директору.

Что бы вы посоветовали сделать в этой ситуации Сергею Николаевичу, его коллегам и директору школы?

5. Проблемы, возникающие при дистанционном или смешанном обучении

Вы проводите дистанционный урок по обществознанию в 8-м классе. Многие ученики периодически выключают камеры, несмотря на ваши настоятельные требования держать их включенными на протяжении всего занятия. Один из учеников – Николай – и вовсе постоянно отключается и пропадает на 5-10 минут, жалуясь на проблемы с Интернетом. Иногда он даже переименовывает свою страницу в Zoom как «Ошибка соединения» или «Reconnecting...». Поскольку это происходит уже в течение месяца, у вас есть серьезные основания считать, что он делает это специально и во время «отлучек» занимается своими делами.

Что вы будете делать в такой ситуации?

6. Разнообразные нестандартные ситуации на уроках.

Уважаемый учитель с большим опытом работы входит в свой класс и видит на доске карикатуру на себя, а на экране – мем, который высмеивает особенности его поведения. Они выразительные, смешные, точные. Класс молча ждет реакции учителя. Учитель с интересом рассматривает карикатуру и мем.

Какая линия поведения в этой ситуации представляется вам наиболее педагогически грамотной?

Тематика управленческих кейсов (требующих решения с позиции директора, администрации образовательной организации) также отличается содержательным разнообразием.

1. Проблемы вовлеченности родителей

На протяжении многих лет в школе № 45 снижается родительская активность. Родители все реже ходят на родительские собрания, все меньше интересуются школьной жизнью своих детей. На последнем родительском собрании в 9-м «Б» классе была только мама Михаила Кутузова, да и то, скорее всего, потому, что она же их классный руководитель...

Придумайте три действия (шага, меры), которые помогут повысить активность родителей.

2. Кадровые проблемы

В Лицее № 5555 неожиданная проблема – сразу 12 учителей, работавших классными руководителями в прошлом году, отказались от этой работы перед началом учебного года. Директор лицея, стильная молодая барышня 27 лет, Антуанетта Иоганновна на педсовете чуть ли не слезно умоляла коллег взяться за классное руководство.

– Да ни за какие деньги мира, Антуанетта Иоганновна, я больше не буду классным у этого 8-го «Б»! – громогласно заявил учитель ОБЖ Александр Павлович.

1 сентября уже через неделю. Необходимо 12 классных руководителей. Придумайте три действия (меры, шага), чтобы найти их и успокоить огонь в душе Александра Павловича.

3. Проблемы влияния гаджетов и соцсетей

Гимназию № 1 охватил новый вирус. Вирус суперпопулярного приложения TikTok. В этом приложении можно монтировать, записывать, выкладывать интересные видео с необычными спецэффектами, стикерами и т. п. Дети пользуются им перед школой, во время уроков и перемен, дети пользуются им после школы и дома. Зависимость от TikTok стала пугающей. Да чего уж там дети! В TikTok был замечен даже учитель года России Дин Алихантер, ставящий «туки» (так в этой сети называют лайки) своим ученикам...

Придумайте три действия (шага, меры), чтобы снизить остроту возникшей проблемы.

4. Проблемы с успеваемостью

В школе № 451 не читают. Это и раньше не было новостью, но в этом году на проблему жалуются уже не только филологи, но и физики, обществоведы и учителя ОБЖ. По результатам анонимного опроса, проведенного в школе, только 12 % школьников отметили, что прочитали хотя бы одну книгу за последний месяц.

Придумайте три действия (шага, меры), которые помогут повысить интерес детей к чтению.

Отличительной особенностью представленных оригинальных кейсов является:

- высокая частотность – ситуации отражают одни из самых распространенных проблем, возникающих на уроках или в школе в целом;
- актуальность – предлагаются кейсы, отражающие реалии современного постиндустриального мира;
- многообразие тем – кейсы созданы таким образом, чтобы учесть максимально возможный спектр ситуаций, с которыми в будущем придется столкнуться педагогам;
- простой и доступный стиль изложения – тексты кейсов составляются не в академическом

научном стиле, содержат юмор и самоиронию, отличаются понятным подходом к изложению материала, что повышает интерес обучающихся и их мотивацию в разрешении предложенных ситуаций.

Эти особенности соответствуют критериям правильности составления кейсов, выделенным в научной литературе. В частности, С.Ю. Попова и Е.В. Пронина, авторы учебного пособия (одного из первых в России), посвященного кейс-стади, отмечали в числе критериев правильности кейсов остроумность, доброжелательность, моральность и тактичность [7, с. 19].

В качестве членов жюри привлекались не только представители профессорско-преподавательского состава университета, но и директора и учителя общеобразовательных организаций. Участие директоров и представителей районных и городских департаментов (управлений) образования важно еще и потому, что они являются будущими работодателями студентов.

Механизм оценки включал в себя независимых экспертов со стороны педагогического, родительского и ученического сообществ, которые также выставляли оценки по предложенным ниже критериям.

1. Эффективность решения проблемы (практико-ориентированный подход к решению и анализу кейса, видение прогностического потенциала ситуации; наличие альтернативных вариантов решения).

2. Глубина и всесторонность анализа, оценка кейса с учетом специфики дидактического взаимодействия субъектов образовательных отношений.

3. Обоснованность и аргументированность суждений и выводов, владение профессионально-педагогической терминологией.

4. Навыки презентации (ораторское мастерство, качество электронной презентации или иных визуальных материалов).

Каждое конкурсное задание оценивалось в соответствии с указанными критериями от 0 до 3 баллов, где:

0 баллов – критерий не выражен;

1 балл – критерий выражен слабо;

2 балла – критерий выражен на среднем уровне;

3 балла – критерий выражен в полной мере.

Важно отметить, что разработка критериев оценки – одна из наиболее сложных методических задач, стоящих перед организаторами подобных педагогических состязаний. Почему? Во-первых, инновационность этой формы означает, что опираться на уже имеющиеся наработки в этой сфере сложно или практически невозможно (просто потому, что педагогические кейс-чемпионаты, как отмечалось выше, проводятся крайне редко и часто

не формализованы в различных документах – статьях, положениях и т. п.). Во-вторых, возникает проблема в определении того, насколько широко должны формулироваться критерии. В упомянутой ранее работе Н. Филиппа и Л. Вуда [6, р. 29], описывающих опыт американских кейс-чемпионатов, используются краткие и, следовательно, широкие по смыслу критерии, такие как «креативность, качество рекомендаций, вопросы и ответы» и др. В своей практике мы решили использовать более детализированные критерии, которые уточняют требования к оценке решений кейсов, что делает процесс оценивания более прозрачным и понятным как для студентов (педагогов), так и для членов жюри.

Для повышения вовлеченности и мотивации участников в ходе кейс-чемпионата предлагались не только текстовые задания (первый тур), но и видеокейсы (второй тур) в виде отрывков из известных отечественных и зарубежных фильмов, содержащих в себе определенную проблемную ситуацию, дидактическую задачу, требующую решения, а также визуальные кейсы (третий тур) в виде иллюстраций (карикатур, фотографий, мемов).

Кроме того, один из этапов конкурса (занятия) может включать проектную деятельность, направленную на решение реальных проблем общеобразовательных организаций России. В ходе выполнения задания обучающиеся (педагоги) должны разработать своеобразную дорожную карту, краткую программу действий для решения имеющейся проблемы.

Важно отметить, что педагогическую ценность имеет не только сам кейс-чемпионат, но и подготовка к нему, поскольку непосредственно сами кейсы составляются при активном участии обучающихся. Как отмечают специалисты, «данный метод позволяет обеспечить профессиональное становление личности современного специалиста системы высшего педагогического образования» посредством развития рефлексивных качеств, приобретения знаний о критериях качества профессиональной деятельности, участия в практико-ориентированных видах деятельности и формирования навыков эффективного разрешения противоречий [8, с. 7]. Нельзя не отметить, что подобные мероприятия способствуют обеспечению разнообразия образовательного процесса, развитию критического мышления, навыков групповой работы и других гибких компетенций (soft skills).

Обратная связь, полученная от участников конкурса, а также наблюдение за ходом их работы демонстрируют высокую мотивацию и заинтересованность в подобном формате работы, участники отмечают острый дефицит аналогичной практико-ориентированной работы во время академических занятий.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гузуева Э. Р., Жамборов А. А., Мутусханова Р. М. Практика применения кейс-метода в обучении студентов // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 77–78.
2. Суханов А. Е. Инженерные чемпионаты по решению бизнес-кейсов // Горное эхо. 2018. № 4. С. 25–26.
3. Алиев Р. А., Новикова Е. А. Кубок экокейсов как эффективный инструмент экологизации профессиональной подготовки в вузе // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 2017. С. 21–23.
4. Абдусаламов Р. А., Магдилова Л. В. Развитие юридического образования в условиях информационного общества и сетевого взаимодействия // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6. С. 133–135.
5. Яшин Н. С., Казнина К. А., Калинина Д. М. Цифровизация и вызовы системы образования: решение кейсов как инструмент развития практических навыков и компетенций // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2019. № 3. С. 38–41.
6. Phillips N., Wood L. Teaching diversity through case competition // Journal of Learning in Higher Education. 2017. Vol. 13, Issue 2. P. 25–31.
7. Попова С. Ю., Пронина Е. В. Современные образовательные технологии. Кейс-стади: учеб. пособие для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2019.
8. Василевич О. П. Кейс-метод как инструмент педагогической поддержки // Вестник БГПУ. Педагогика. 2019. № 1. С. 6–9.

Статья поступила в редакцию 04.03.2022; одобрена после рецензирования 27.06.2022; принята к публикации 07.07.2022.

The article was submitted 04.03.2022; approved after reviewing 27.06.2022; accepted for publication 07.07.2022.

УДК 378.2

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-39-42

Ольга Валерьевна Записных

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, zapisolga@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА В ФОРМАТЕ ДЕМОСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА

Аннотация. В статье раскрываются методические основы организации и проведения государственной итоговой аттестации студентов в формате демонстрационного экзамена. Особое внимание уделяется вопросу, связанному с процедурой подготовки и осуществления демонстрационного экзамена в рамках изучаемых дисциплин, который представляет собой особый вид учебной и проектно-исследовательской работы студента. Автор приходит к выводу, что демонстрационный экзамен как форма итоговой аттестации выпускников высших учебных заведений должен иметь широкое применение, так как позволяет выявлять квалифицированные педагогические кадры.

Ключевые слова: профессиональное образование, демонстрационный экзамен, итоговая аттестация, компетенция, методическая компетентность, методическая задача.

Olga V. Zapisnykh

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, zapisolga@rambler.ru

FEATURES OF ORGANIZING AND CARRYING OUT THE STATE FINAL CERTIFICATION OF STUDENTS OF THE LINGUISTIC INSTITUTE IN THE FORMAT OF A DEMONSTRATION EXAM

Abstract. The article reveals the methodological foundations of organizing and conducting the state final certification of students in the format of a demonstration exam. Particular attention is paid to the issue related to the procedure for preparing and implementing a demonstration exam within the disciplines being studied, which is a special type of educational and project research work of a student. The author comes to the conclusion that the demonstration exam as a form of final certification of graduates of higher educational institutions should be widely used, as it allows identifying qualification level of future teaching staff.

Keywords: vocational education, demonstration exam, final certification, competence, methodological competence, methodological task.

Современное российское общество сегодня испытывает потребность в высококвалифицированных кадрах во всех отраслях экономики, политики и образования. Наше государство выходит на более высокую ступень социально-экономического развития, поэтому в настоящее время необходимы компетентные и конкурентоспособные специалисты, готовые его обеспечить на качественном уровне. При разработке программ высшего образования на основе стандартов ФГОС ВО 3++ результаты образовательной подготовки – компетенции (общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные) – были соотнесены с трудовыми функциями и действиями, закрепленными в соответствующих отраслевых профессиональных стандартах [1, с. 81–82].

Сотрудниками Алтайского государственного педагогического университета разработана модель демонстрационного экзамена, которая предполагает привлечение работодателей, способных оценивать результаты профессиональной подготовки педагогов на этапах организации и проведения государственной итоговой аттестации. Демонстрационный экзамен является наиболее оптимальной формой проведения итогового контроля выпускников, ко-

торая позволяет выявить и определить степень их профессиональной готовности. Данная процедура проводится в реальных условиях и позволяет выявить объективные результаты подготовки выпускников [2, 3].

Итоговая аттестация студентов академического бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» с двумя профилями «Английский язык и Немецкий язык», «Немецкий язык и Английский язык», «Французский язык и Английский язык» по второму профилю осуществляется в формате демонстрационного экзамена. Целью этого вида контроля является выявление уровня сформированности таких компетенций, как: готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов; способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики; решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности; использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учеб-

но-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов; готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса; использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования.

Демонстрационный экзамен реализуется в рамках двух дисциплин «Практический курс иностранного языка» и «Методика обучения иностранному языку». Он представляет собой особый вид учебной и проектно-исследовательской работы студента, выполняемой под руководством преподавателя. В процессе демонстрационного экзамена по второму профилю студенты имеют возможность показать свои знания, навыки и умения по второму иностранному языку, а также методическую подготовку.

Оценивая уровень сформированности методической компетентности выпускников высшей школы в области педагогического образования по направлению подготовки «Иностранные языки», необходимо учитывать ее особенности. Одна из характерных черт методической подготовки учителя иностранного языка заключается в том, что в учебной ситуации иностранный язык является одновременно объектом изучения, средством обучения и общения между учителем и учащимися. Управление познавательной деятельностью учащихся в учебном процессе происходит через методически преобразованную учебную информацию. В данной ситуации успешность познавательной деятельности учащихся напрямую зависит от того, в какой форме и в какой последовательности учитель преподнесет им учебную информацию. В процессе обучения иностранному языку предметом педагогической деятельности являются не знания учащихся и не сами учащиеся, а формирование умений общения на иностранном языке, т. е. процесс взаимодействия ученика с познаваемым объектом.

Следующая особенность состоит в том, что в процессе коммуникации учитель и учащиеся являются полноправными партнерами, их отношения в процессе взаимодействия носят ярко выраженный субъект-субъектный характер. Специфика процесса обучения иностранному языку также состоит в том, что учитель иностранного языка является основным носителем информации об изменениях, происходящих в системе языка, о событиях в культурной жизни страны изучаемого языка, поэтому к языковой и речевой компетенции учителя иностранного языка предъявляются высокие требования.

Вся процедура подготовки и проведения демонстрационного экзамена осуществляется по тематическим кейсам, которые разрабатываются и утверждаются кафедрой лингводидактики и второго

иностранного языка. Основной целью заданий экзаменационных кейсов является определение уровня сформированности коммуникативной компетенции в овладении вторым иностранным языком, методической грамотности студентов, проектно-исследовательской деятельности. Методическое сопровождение по подготовке обучающихся к демонстрационному экзамену осуществляют ведущие преподаватели кафедры лингводидактики и второго иностранного языка. Специалисты кафедры формулируют студенту кейс-задание. Экзаменуемый самостоятельно отбирает учебные материалы по указанной теме, в частности языковой и речевой материал в содержании учебно-методического комплекта, определяет необходимые опоры в обучении языковым аспектам и речевым умениям, составляет последовательность этапов работы. Разработанные задания студент апробирует в процессе пробного обучения в одной из базовых школ вуза. Студенты, обучающиеся по целевому договору, реализуют комплекс разработанных в рамках кейса приемов в школе по месту работы. Задача студентов – провести апробацию предлагаемых методических упражнений и приемов на учебных занятиях по иностранному языку в школе и сделать его видеозапись. На этапе защиты проекта выпускнику необходимо предоставить видеозапись урока с последующим его методическим анализом.

Тематический кейс представляет совокупность практико-ориентированных заданий в рамках обучения отдельному аспекту иностранного языка или вида речевой деятельности по теме устной речи. Каждый кейс представлен тремя заданиями. Задания кейса направлены на контроль сформированности у выпускника определенных профессионально значимых компетенций.

Так, первое практическое задание содержит методическую задачу, которую необходимо решить учителю за отведенное время. Методическая задача рассматривается как проблемная педагогическая ситуация, в условиях которой предстоит осуществить педагогическое воздействие на учащихся с целью перевода их из исходного состояния обученности и обучаемости по данному предмету в желаемое, обеспечивающее на выходе достижение намеченных требований задачи на данном отрезке учебно-воспитательного процесса [4, с. 65]. В процессе решения методической задачи выделяют следующие этапы: 1) изучение и оценка исходного состояния условий обучения в данном классе (гностическая деятельность); 2) проектирование и формулирование конкретной методической задачи (проектировочная деятельность); 3) поиск способов решения задачи и конструирование плана урока (конструктивно-планирующая); 4) организация выполнения плана

решения задачи на уроке, установление коммуникативных отношений с учащимися; 5) анализ и оценка результатов проведенного урока и выводы для последующих уроков.

На данном этапе студенты изучают содержание и структуру учебно-методического комплекса по иностранному языку, анализируют содержание обучения иностранному языку в рамках изучаемой темы устной речи, отбирают необходимые упражнения, технологии, средства и приемы обучения. Методические приемы, используемые на этом этапе, способствуют выявлению уровня сформированности гностических умений обучающихся. Гностические умения учителя иностранного языка связаны с умениями учителя анализировать и определять исходное состояние основных компонентов структуры учебного процесса в качестве основы для конкретизации конечных целей обучения и формулирования методической задачи. Гностическая деятельность учителя на уроке связана с умениями вести наблюдение за характером изменений основных компонентов структуры решаемых методических задач и критически оценивать полученный результат с целью внесения необходимых изменений в намеченный план.

Целью следующего задания является поэтапная разработка плана-конспекта этапа урока иностранного языка с указанием формируемых предметных результатов обучения. Он предполагает уточнение практической задачи фрагмента урока, разработку алгоритма действий учителя иностранного языка, выстраивание языкового и речевого материала в логическую последовательность, подбор необходимых для организации урока средств речевого этикета учителя иностранного языка, формулирование коммуникативной установки и заключения. Экзаменуемому необходимо отобрать необходимый языковой и речевой учебный материал, соответствующие упражнения, формы и методы работы с ним. В ходе выполнения этого задания обучающиеся демонстрируют уровень сформированности конструктивных умений учителя иностранного языка. К ним можно отнести: умение методически правильно организовать и расположить учебный материал в соответствии с требованиями задач урока в нужной последовательности и выделить в единицах языка и речи основные объекты усвоения – формы, значения, функции; умение создать адекватные формируемым навыкам и умениям учебно-речевые ситуации, используя средства наглядности; умение правильно подобрать методы и приемы обучения, а также формы общения, умение конструировать собственные действия по предъявлению учебной информации в избранной коммуникативной форме и умение руководить учебной работой учащихся в соответствии

с коммуникативными формами, способами и приемами обучения; умение конструировать процесс установления и поддержания деловых и эмоционально-личностных коммуникативных отношений между собой и классом, а также между учащимися; определять образовательный и воспитательный потенциал урока и конструировать собственную деятельность и деятельность учащихся по его реализации; методически грамотно подбирать материальное оснащение урока с целью создания благоприятных условий для эффективного применения избранных методов и приемов обучения.

В процессе выполнения последнего задания выпускник организует совместную обучающую деятельность с учащимися на уроке иностранного языка, позднее на демонстрационном экзамене он предоставляет комиссии видеозапись фрагмента урока иностранного языка и выполняет детальный его анализ. Цель данного задания заключается в демонстрации умений организаторской деятельности, таких как: умение организовать предъявление единиц языкового и речевого материала и грамотно продемонстрировать речевой опыт носителей изучаемого языка в своей речи; организовать коммуникативно-познавательную деятельность учащихся (коллективную, групповую, индивидуальную) в соответствии с планом; стимулировать учебную деятельность учащихся; использовать в своей работе различные технические и нетехнические средства обучения с целью повышения эффективности используемых методов и приемов обучения. В ходе презентации отдельного этапа урока иностранного языка, в котором студент решает конкретную методическую задачу по обучению школьников определенному аспекту языка или ввиду иноязычной речевой деятельности, выпускник проводит рефлексию своей и совместной с учащимися деятельности на уроке. Так, ему необходимо определить, степень решения практической задачи на уроке, трудности при ее выполнении, технологии, способствующие ее успешному выполнению и т. д.

Материалы проекта предоставляются специалистам профильных организаций для оценивания. Основными критериями при оценивании данного вида проектно-исследовательской работы студентов являются корректность формулирования обучающимся практической задачи, реализуемой в данной части урока и грамотное обоснование ожидаемых результатов обучения. Кроме того, важно учитывать степень коммуникативности установок учителя и адекватности отобранных студентом упражнений при организации учебной деятельности обучающихся, корректное использование методического аппарата. Большое значение при оценивании вы-

полнения кейс-заданий стоит уделить уровню методической грамотности выпускников. Немаловажными критериями являются языковая грамотность и умение использовать синонимичные выражения дидактической речи учителя на втором иностранном языке. Обязательными к оцениванию считаются степень сформированности профессионально-ориентированных навыков студентов, умения привлечь современные обучающие технологии и способность к взаимодействию в профессиональной сфере.

Продemonстрируем этапы проведения демонстрационного экзамена по указанным профилям в лингвистическом институте.

На первом этапе студент получил проблемно-постановочное задание. Оно заключалось в организации монологических высказываний учащихся по теме устной речи «Berliner Luft» объемом 8-12 предложений с опорой на план и наглядность на базе учебно-методического комплекса «Горизонты. Немецкий язык как второй иностранный. 8 класс» под редакцией М.М. Аверина и др. В задачи обучающегося входил анализ содержания учебника и книги для учителя с целью отобрать необходимый учебный языковой и речевой материал. Кроме того, студенту необходимо было определить эффективные для данного этапа средства обучения. Экзаменуемый также должен был определить упражнения для данного этапа обучения, которые были выбраны согласно особенностям языкового, речевого, а также общего развития школьников. Языковую группу составляли учащиеся 8-го класса, изучающие немецкий язык как второй иностранный. В результате выполнения данного задания студент составил план-конспект фрагмента урока. В процессе выполнения практического задания экзаменуемый осуществлял пробное обучение на базе профильной организации согласно разработанному плану. В целях апробации результатов демонстрационного экзамена студенту необходимо было получить разрешение на видеозапись урока и экспертное заключение от профильной организации.

Проектное задание осуществлялось на базе лингвистического института АлтГПУ. Экзаменуемый предоставил необходимый пакет документов членам государственной экзаменационной комиссии, состоящий из кейс-задания, видеозаписи урока иностранного языка, экспертного заключения. В задачи студента входили демонстрация видеозаписи фрагмента урока и его методический анализ, который включал краткую психологическую характеристику младших подростков 13-14 лет. Экзаменуемым уточнялись ведущий вид деятельности, особенности психического и возрастного развития, специфика мотивационной сферы, а также психологические новообразования учащихся данной ступени обучения. В дальнейшем были детально уточнены трудности, с которыми столкнулись учащиеся в процессе обучения, и указаны пути их нивелирования. Студенту необходимо было также с методической точки зрения обосновать целесообразность выстроенной последовательности деятельности учителя и учащихся при организации иноязычных монологических высказываний на уроке. В заключении были описаны используемые технологии, такие как информационно-коммуникационные, проектная и технология ситуационного анализа.

Подводя итог вышесказанному, отметим важность использования процедуры демонстрационного экзамена в формате итоговой аттестации выпускников педагогических вузов, так как она позволяет обучающимся продемонстрировать уровень сформированности теоретических и практических знаний, навыков и умений в области языковой и речевой подготовки, а также методической составляющей, что представляет основу их будущей профессиональной деятельности. Демонстрационный экзамен как форма итоговой аттестации выпускников высших учебных заведений должна иметь широкое применение, так как она позволяет работодателям отбирать квалифицированные педагогические кадры.

Список источников

1. Волохов С. П. Демонстрационный экзамен в системе подготовки педагогических кадров в Алтайском крае // Образование и инновационные исследования. 2020. № 1. С. 81–85.
2. Рыжова И. М. Демонстрационный экзамен как средство профессиональной оценки качества специалиста: проблемы и реализация // Вестник РМАТ. 2018. № 3. С. 102–108.
3. Смагин Н. И. Демонстрационный экзамен студента как отражение профессионализма педагога // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). М.: Буки-Веди, 2017. С. 131–134.
4. Языкова Н. В. Концепция методической подготовки студентов педагогических факультетов иностранных языков // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. 9. 2008. № 1. С. 64–74.

Статья поступила в редакцию 14.03.2022; одобрена после рецензирования 07.06.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 14.03.2022; approved after reviewing 07.06.2022; accepted for publication 17.06.2022.

УДК 378.14

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-43-47

Марина Михайловна Иванова*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, arinagleb17@rambler.ru***Николай Алексеевич Шевцов***Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, fizruk90@mail.ru*

ПОВЫШЕНИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной научной статье актуализируется значимость повышения креативности как личностного качества будущих педагогов, определяющего успешность его профессиональной деятельности в контексте требований современной образовательной политики. Авторами представлены результаты педагогического эксперимента, направленного на повышение креативности студентов института физической культуры и спорта в процессе учебной деятельности. Определена роль квазипрофессиональной деятельности в повышении уровня креативности будущих педагогов.

Ключевые слова: исследование, креативность, творчество, образовательный процесс, профессиональное образование, личностное развитие, педагогическая деятельность, студенты, активные методы обучения, квазипрофессиональная деятельность.

Marina M. Ivanova*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, arinagleb17@rambler.ru***Nikolai A. Shevtsov***Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, fizruk90@mail.ru*

DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF STUDENTS OF THE INSTITUTE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT IN THE PROCESS OF LEARNING ACTIVITIES

Abstract. This scientific article actualizes the importance of development of creativity as a personal quality of future teachers, which determines the success of their professional activities in the context of the requirements of contemporary educational policy. The authors present the results of a pedagogical experiment aimed at increasing the creativity of students of the Institute of Physical Culture and Sports in the process of educational activities. The role of quasi-professional activity in increasing the level of creativity of future teachers is determined.

Keywords: research, creativity, creative work, educational process, vocational education, personal development, pedagogical activity, students, active teaching methods, quasi-professional activity.

В настоящее время в различных сферах профессиональной деятельности одним из ведущих факторов, способствующих успешной самореализации личности, является креативность. Данное качество представляет собой определенный уровень творческой одаренности, способности к творчеству, отражает относительно устойчивую характеристику личности (Ф. Баррон, Д.Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, Е.П. Ильин, Е.Г. Коновалова, С. Медник и др.). Наряду с признанием факта уникальности и индивидуальности каждой личности «мыслить креативно» считается одним из необходимых навыков успешных людей XXI века. Для будущего педагога важно развитие креативности как профессионального, так и личностного качества, поскольку это определяет его готовность к освоению инноваций, к изменениям в системе

образования, поиску нетривиального подхода к решению методических задач в своей профессиональной деятельности. Данная тенденция обусловлена векторами развития современного образования. Разработка и реализация новых форм, методов, средств работы с обучающимися требуют от педагога отказа от стереотипных способов мышления, поиска новых подходов к решению образовательных задач. Своевременное реагирование на изменения федеральных государственных образовательных стандартов, оперативная разработка вариативного компонента, внесение изменений в учебные планы, активное применение в своей работе современных информационных технологий – всё это обуславливает необходимость организации целенаправленного процесса по развитию креативности будущих педагогов [1].

Особо актуально развивать креативность у будущих учителей физической культуры, что напрямую связано со спецификой их профессиональной деятельности. В психологии труда выделяются три группы специфических условий, характерных для данной категории педагогических работников (Л.В. Гринь, Е.П. Ильин, Е.А. Климов, Л.П. Матвеев, С.А. Хазова, Н.Х. Хакунов, А.И. Щербаков и др.):

- условия психической напряженности: проведение уроков физической культуры в силу своей специфики сопряжено с повышенной физической и эмоциональной активностью обучающихся и повышенным шумом на занятиях; регулярная нагрузка на речевой аппарат; необходимость переключения в зависимости от ступени обучения школьников (младшие школьники или обучающиеся старшей ступени школы); высокая ответственность за жизнь и здоровье обучающихся, поскольку физические упражнения потенциально обладают некоторой степенью риска и необходимо быть предельно внимательным на занятии, держа в поле своего внимания в среднем около 30 человек;

- условия физической нагрузки: необходимость неоднократно показывать и выполнять физические упражнения; осуществлять страховку обучающихся при их выполнении;

- условия, связанные с факторами внешней среды: учитель физкультуры должен обладать хорошим здоровьем, регулярно поддерживать себя в оптимальной физической форме; вместе с тем педагогу необходимо владеть организаторскими, коммуникативными способностями; своевременно отслеживать инновации в области информационных технологий для использования в образовательном процессе, что позволит сделать урок более информационно насыщенным и интересным.

Все эти условия подразумевают наличие высокого уровня креативности. В профессиональной среде, где возникают ситуации с высокой степенью неопределенности, а освоенные способы действий не всегда являются эффективными, возрастает необходимость в творческом подходе для разрешения возникших ситуаций. В этой связи креативность представляет собой один из критериев общей культуры будущего педагога, реализация которой позволяет в полном объеме раскрыть личностный потенциал обучающегося. Развитие креативности требует создания необходимых условий, способствующих в полной мере проявлению способностей и таланта, что выражается в творческой, новаторской деятельности студента. Создание необходимых условий для развития креативности будущих педагогов обуславливает необходимость обращения к теоретическому анализу литературы

для четкости понимания механизма формирования данного качества.

Проведенный анализ работ отечественных и зарубежных исследователей в области развития креативности свидетельствует о наличии высокого научного интереса к данной проблеме. В научных работах нет единого подхода к пониманию и трактовке понятия «креативность». Рассмотрим имеющиеся подходы к пониманию креативности. Креативность как способность (Ф. Баррон, Е.П. Ильин, Д. Харрингтон, Д. Симпсон, Р. Дж. Стенберг, Э. Фромм, М.А. Холодная и др.); уровень (В.В. Мороз); источник (В.Н. Вишнякова); процесс (Р. Дилтс); активность (Б.Д. Богоявленская).

Несмотря на значительное количество исследований в области развития креативности, в том числе креативности студентов педагогического вуза, вопросы создания креативной среды и, как следствие, повышения уровня креативности студентов института физической культуры остаются слабо изученными.

С этой целью нами был проведен педагогический эксперимент, организованный на базе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» в институте физической культуры и спорта. Испытуемыми выступили две учебные группы второго курса направления подготовки «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями)»: Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности. Выборка составила 42 студента (21 человек – контрольная группа, 21 человек – экспериментальная группа). На констатирующем этапе эксперимента со студентами было проведено тестирование с целью диагностики уровня креативности (четырёхфакторный опросник Е.Е. Туник «Диагностика личностной креативности» [2]). Тест самодиагностики включал 50 вопросов закрытого вида. Весьма полезными и информативными для нас оказались полученные результаты, рассматривающие творческую деятельность обучающегося через шкалы воображения, любознательности, сложности и склонности к риску, что позволило оценить проблему культурного развития студентов с различных позиций. Полученные результаты анализа отражены в таблице. Суммарный показатель креативности в контрольной и экспериментальной группах составлял 64,4 % и 64,5 % соответственно. Полученные данные статистически значимой разницы по t-критерию Стьюдента не обнаружили, что позволило нам подойти к реализации формирующего эксперимента.

В течение учебного семестра в рамках освоения ряда учебных дисциплин для студентов экспериментальной группы были созданы условия, способ-

ствующие повышению креативности. У студентов контрольной группы реализация учебного процесса осуществлялась без изменений. Учебными дисциплинами для проведения педагогического эксперимента явились: легкая атлетика и методика преподавания; методика обучения и воспитания физической культуре; лыжный спорт; гимнастика и методика преподавания; проектирование и реализация образовательного процесса.

Для того, чтобы креативность формировалась на личностном уровне (как свойство индивидуума), а не только на поведенческом (как ситуативная необходимость проявления креативности), крайне важно создание специально организованной среды. Основным видом деятельности студентов педагогического вуза является учебная деятельность, которая понимается как вид познавательной деятельности, целью которой является овладение знаниями, умениями, навыками, формирование компетенций и, как следствие, изменения обучающегося. Согласно теории Л.С. Выготского, учебная деятельность включает пять основных структурных компонентов: мотивацию; учебные задачи, представленные в форме учебных заданий; учебные действия, с помощью которых решаются учебные задачи; действия контроля, переходящие в самоконтроль; действия оценки, переходящие в самооценку.

По мнению Т. Амбайла, для создания наиболее благоприятной творческой обстановки необходимо стимулировать внутреннюю мотивацию. В связи с этим автор выделяет факторы, которые препятствуют формированию внутренней мотивации: контроль; постоянная оценка действий, в том числе вербальная; вознаграждение; соревновательный характер; ограниченный выбор средств осуществления деятельности; внешние факторы, влияющие на выбор работы. При организации экспериментальной работы мы учитывали эти факторы и старались их исключить. В своем исследовании мы также опирались на научные изыскания В.Г. Рындака, который определил «препятствия» на пути творческого и критического мышления: конформизм (нежелание проявлять свою инициативу и активность); цензура (критичность извне и самокритичность); страх (боязнь и избегание неудачи); ригидность (неготовность менять привычные стереотипы поведения); спешка (стремление быстро найти необходимое решение проблемной ситуации). Мы также старались нивелировать эти условия [3, 4].

На этапе формирования мотивации к деятельности важно акцентировать внимание не только на решение задачи, но и на непосредственно творческую деятельность, нестандартный подход к достижению цели.

В рамках нашего исследования фокус внимания был направлен на деятельностный компонент. В течение одного учебного семестра занятия проводились в традиционных для высшей школы формах обучения: лекции, семинарские, практические, лабораторные занятия, а также научно-исследовательская работа. В учебный процесс нами были включены активные методы обучения, предложенные А.М. Смолкиным. Нами было организовано проведение лекций с запланированными ошибками, где студентам предлагалось найти ошибку и предложить свои варианты решения проблемы, лекции-конференции, эвристические беседы, учебные дискуссии, деловые и ролевые игры, создание проблемных производственных ситуаций, решение педагогических задач, синектический штурм, анализ конкретных ситуаций и пр. Отличительной особенностью представленных методов явилось то, что деятельность студентов носила продуктивный, частично-поисковый и творческий характер [3].

Особое место в педагогическом эксперименте было уделено созданию и реализации квазипрофессиональной деятельности, которая представляет собой одну из форм контекстного обучения, являясь своего рода переходным структурным компонентом между учебной и учебно-профессиональной деятельностью (Н.А. Бакшаева, Г.Х. Вахитова, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин, С.И. Поздева, Ж.С. Фрицко и др.). Знакомство студентов с естественными условиями профессиональной педагогической деятельности происходит в период педагогической практики, которая начинается с 3-го курса, где осуществляется закрепление и углубление теоретических знаний обучающихся, формирование и совершенствование ими практических навыков и компетенций в сфере будущей профессиональной деятельности. В этой связи осуществление квазипрофессиональной деятельности будет являться пропедевтикой реальных условий будущей профессии, предполагая моделирование и создание реальных педагогических ситуаций.

Так, например, на практических занятиях по дисциплине «Проектирование и реализация образовательного процесса» студентам предлагалось в виде проекта выполнить задание, направленное на решение конкретных проблем, возникающих в реальных условиях образовательного процесса. Другим примером квазипрофессиональной деятельности может выступить задание преподавателя, согласно которому в рамках изучения дисциплины «Легкая атлетика и методика преподавания» необходимо разработать урок и провести его с обучаю-

щимися, но в условиях дистанционного обучения. Выполнение задания включает видеозапись разработанного студентом урока с показом освоенной методики, например «Обучение метанию мяча», «Прыжок в длину с места», «Техника низкого старта», «Обучение технике спортивной ходьбы» и др. Студенту предоставляется возможность проявить креативность не только в методическом аспекте, но и в плане проявления информационно-коммуникационных компетенций: записать видео, смонтировать его, подобрать и наложить соответствующее звуковое сопровождение, с учетом возраста обучающихся, добавить эффекты визуализации.

Обозначим сферы реализации квазипрофессиональной деятельности, в которых могли проявить себя студенты института физической культуры и спорта экспериментальной группы:

- методическая – анализ педагогических ситуаций, обоснование необходимости применения наиболее рациональных методов, средств и приемов обучения и воспитания школьников различных возрастных категорий;

- сфера педагогического взаимодействия – взаимодействие с участниками образовательного процесса: обучающимися, их родителями, коллегами, представителями администрации образовательной организации с целью выстраивания эффективной коммуникации, направленной на решение образовательных задач; создание условий для критической самооценки своей деятельности (насколько эффективно будущий педагог умеет выстраивать процессы коммуникации, находить индивидуальный подход, учитывать личностные и индивидуально-типологические особенности школьников и др.), выступать в роли не только педагога-предметника,

но и воспитателя, а при необходимости оказать социально-психологическую поддержку;

- научно-исследовательская сфера деятельности – решение творческих, исследовательских задач и проблем, предполагает знание и соблюдение основных этапов научного исследования; способность решать образовательные задачи с помощью научных методов.

Повышение уровня креативности студентов находит свое отражение также и во внеучебной деятельности: активное участие в конкурсной и грантовой деятельности, организация и участие в культурно-массовых и спортивных мероприятиях, проводимых на различных уровнях.

Особо следует отметить процесс оценивания «творческого продукта» деятельности студентов. Прежде всего преподавателю необходима гибкость, поскольку при оценивании следует учитывать не только сам результат, но и способ, с помощью которого студент выполнил задание. Вместе с тем особое место отведено рефлексии своей деятельности, где студенту необходимо выполнить анализ проделанной работы. Применялись различные формы рефлексии: индивидуальная, рефлексия в парах, а также групповая. Студентам важно было осознать и зафиксировать разницу «до и после»: выполнить деятельность, воплотить идеи по поводу ожидаемого результата, оценить полученный результат, зафиксировать качественные личностные изменения.

После реализации формирующего эксперимента нами было проведено повторное тестирование студентов по методике Е.Е. Туник. Сводные результаты контрольной и экспериментальной групп представлены в таблице.

Результаты исследования креативности студентов института физической культуры и спорта (в %)

Шкала	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Исходный уровень	Итоговый уровень	Исходный уровень	Итоговый уровень
Воображение	16,1	17,4	16,4	19,7
Любознательность	15,9	17,8	16,0	20,1
Склонность к риску	15,6	16,7	15,4	18,6
Сложность	16,8	17,3	16,7	17,9
Сумма	64,4	69,2	64,5	76,3

Вышеизложенное дает основание для вывода о том, что результаты в экспериментальной группе значительно превосходят результаты в контрольной, как в сумме, так и по отдельным шкалам. К примеру, показатели по шкале «Воображение» выросли в контрольной группе на 1,3 %, а в экспериментальной – на 3,3 %. При этом показатели по шкале «Любознательность» обуча-

ющихся увеличились в контрольной группе на 1,9 % и на 4,1 % в экспериментальной соответственно. Похожая динамика прослеживается и по шкале «Склонность к риску», где показатели увеличились на 1,1 % и 3,2 % соответственно. По шкале «Сложность» показатели немного ниже, в контрольной группе увеличились на 0,5 %, а в экспериментальной – на 0,8 %.

Весомый вклад в достижение данного результата получен благодаря реализации квазипрофессиональной деятельности студентов, где обучающимся представлялась возможность самостоятельно подготовиться и провести сначала часть, затем и все учебное занятие. В процессе подготовки студенты сталкивались с различными трудностями организации урока, выбора методов и форм проведения, различных упражнений и эстафет, что стимулировало их на получение новых знаний, на поиск нестандартных решений, в итоге способствовало их внутреннему развитию. Также большое влияние на повышение уровня креативности студентов оказала ролевая игра «Общая культура студента и ее внутренние резервы», в результате которой удалось существенно улучшить навыки эмпатии, другими словами, обучающийся осознал роль искреннего общения с собеседником, научился слушать и слышать его.

Помимо этого, были проработаны и навыки коммуникации (речь, мимика, жесты, эмоции и т. д.), что способствовало развитию чувственно-эмоциональной сферы студента. Не остался без внимания и блок духовно-нравственной направленности, где удалось существенно повысить уровень самосознания и самоуправления студентов. Работа над данными качествами позволила нам понять сильные и слабые стороны студента, осознать роль и глубину его желаний, повысить уровень самооценки, а также акцентировать внимание обучающегося на положительных моментах в жизнедеятельности.

Таким образом, мы пришли к выводу, что применение активных методов обучения, а также создание условий квазипрофессиональной деятельности на учебных занятиях способствуют повышению уровня развития креативности студентов института физической культуры и спорта.

Список источников

1. Мороз В. В. Развитие креативности студентов: монография. Оренбург: ОГУ, 2011. 183 с.
2. Ногалес К. Диагностика личностной креативности по методике Е. Е. Туник. URL: <https://4brain.ru/blog/диагностика-личностной-креативности/> (дата обращения: 01.03.2022).
3. Шадрин А. Н., Иванова М. М. Реалии и резервы развития творческой молодежи в системе отечественного образования // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 212–214.
4. Мирошникова Д. В. Педагогическая практика как средство развития креативности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2018. 24 с.

*Статья поступила в редакцию 02.03.2022; одобрена после рецензирования 20.04.2022; принята к публикации 17.06.2022.
The article was submitted 02.03.2022; approved after reviewing 20.04.2022; accepted for publication 17.06.2022.*

Анна Викторовна Кузюкова

Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет, г. Омск, Россия, kuzyukovaanna@gmail.com

Мария Александровна Федорова

Омский государственный технический университет, г. Омск, Россия, sidorova_ma79@mail.ru

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН К ФОРМИРОВАНИЮ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

Аннотация. Статья посвящена исследованию степени готовности преподавателей гуманитарных дисциплин к формированию инновационного потенциала будущего инженера. Раскрыта сущность основных понятий, представлены результаты эмпирического исследования, доказывающие актуальность поиска эффективных средств оптимизации организации процесса изучения гуманитарных дисциплин в техническом вузе, одним из которых может стать разработка курса повышения квалификации.

Ключевые слова: инновационный потенциал, инновационный потенциал будущего инженера, формирование инновационного потенциала, готовность преподавателя, гуманитарные дисциплины, технический вуз.

Anna V. Kuzyukova

Siberian State Automobile and Highway University, Omsk, Russia, kuzyukovaanna@gmail.com

Maria A. Fedorova

Omsk State Technical University, Omsk, Russia, sidorova_ma79@mail.ru

READINESS OF TEACHERS OF THE HUMANITIES TO FORM THE INNOVATIVE POTENTIAL OF FUTURE ENGINEER

Abstract. The article is devoted to the study of readiness teachers of humanities to form the innovative potential of future engineers. The essence of the basic concepts is revealed, the results of empirical research are presented, proving the relevance of finding effective means to optimize the process of studying humanities disciplines in a technical university, one of which could be the development of a professional development course.

Keywords: innovative potential, innovative potential of future engineers, formation of innovative potential, teacher's readiness, humanitarian disciplines, technical university.

В настоящее время в мире в целом и нашей стране в частности наблюдается активный процесс становления инновационной экономики, характерными признаками которого являются усиление инновационной деятельности, расширение технологического проектирования и предпринимательства, прежде всего в инженерной отрасли. Меняется характер инженерной деятельности, где драйвером развития становятся инновации, международные и межотраслевые проекты и контакты. Готовность и способность инженера участвовать в создании и реализации инновационных инженерных проектов становится важнейшим условием успешной профессиональной деятельности и укрепления позиций России на международном рынке. Однако, по данным статистики [1–3] и результатам исследований отечественных и зарубежных ученых [4–6], сегодня наблюдается недостаточный темп внедрения инноваций, низкий процент успешной реализации стартапов и в целом неготовность инженеров работать

в условиях инновационных проектов, где, кроме профессиональных, требуются коммуникативные, управленческие и другие навыки. В связи с этим требования работодателей к подготовке современных инженеров меняются в сторону всестороннего развития личности, обладающей широким спектром не только профессиональных, но и универсальных компетенций, что в совокупности представляет собой инновационный потенциал будущего инженера, формированию которого должно быть уделено пристальное внимание. Поэтому технические вузы должны быть нацелены на создание благоприятных условий для «подготовки талантливых, целеустремленных, интеллектуально развитых, обладающих инновационным потенциалом будущих инженеров» [7] средствами всех дисциплин учебного плана, включая гуманитарные.

Понятие «инновационный потенциал личности» само по себе является инновационным и находится в стадии осмысления на междисциплинарном уровне.

не. Изучению этого феномена посвящены работы многих психологов, социологов, педагогов и др. Значительный вклад в разработку этого вопроса внесли В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский, О.М. Краснорядцева, Н.А. Батулин, Т.Д. Ким, А.С. Науменко, О.В. Гаврилова, Т.А. Терехова, Н.А. Расщепкина, О.Б. Михайлова, М.Г. Евдокимова и др. Большинство ученых рассматривают инновационный потенциал как базовую характеристику личности, участвующей в инновационной деятельности. Причем сущность понятия и его компоненты раскрываются исследователями с учетом сферы инновационной деятельности (педагогическая, управленческая, инженерная и др.). То есть инновационный потенциал педагога и инженера будет отличаться по своему содержанию и компонентам в зависимости от той инновационной деятельности, в которой они участвуют, и какие функции они в ней выполняют.

Понимая инновационный потенциал будущего инженера вслед за А.Я. Мельниковой как «профессионально-личностное качество, включающее совокупность инновационных знаний, умений и отношений, определяющих готовность личности использовать новую междисциплинарную информацию, выдвигать конкурентоспособные идеи, создавать инновационные инженерные проекты, применять новую технику и технологии, находить решение нестандартных задач» [8], а также учитывая определенную долю гуманитарной составляющей его компонентов, опираясь на идеи гуманитаризации инженерного образования в целом, считаем, что гуманитарные дисциплины обладают значительным, но недостаточно задействованным потенциалом для его формирования, а преподаватели гуманитарных дисциплин могут внести существенный вклад в подготовку высококвалифицированных кадров.

Известно, что успех любой деятельности в первую очередь зависит от степени готовности к ее осуществлению. Готовность преподавателя к осуществлению педагогической деятельности в целом традиционно понимается как совокупность необходимых элементов, представляющих собой ответы на два основных вопроса «что?» и «как?». Иными словами, преподаватель должен знать, что формировать, и уметь это делать качественно. Таким образом, формирование инновационного потенциала будущего инженера предполагает создание преподавателем необходимых педагогических условий для успешного осуществления этой деятельности с получением требуемого результата – высококачественного инновационного потенциала.

Анализ научно-исследовательской литературы по проблеме формирования инновационного по-

тенциала будущего инженера позволил установить дефицит исследований, посвященных изучению готовности преподавателей гуманитарных дисциплин к осуществлению этой деятельности в техническом вузе.

Цель данной статьи – изучить степень готовности преподавателей гуманитарных дисциплин к формированию инновационного потенциала будущего инженера в техническом вузе, выявить необходимость (или ее отсутствие) в специальной подготовке преподавателей к этой деятельности. При подготовке данной работы применялись следующие методы исследования: отбор, анализ и синтез теоретического и практического материала, анкетирование преподавателей гуманитарных дисциплин технических вузов города Омска (ФГБОУ ВО «СибАДИ» и ФГБОУ ВО «ОмГТУ»), не включенное наблюдение, метод беседы, а также количественная и качественная обработка полученных данных.

Как было сказано выше, готовность преподавателя к осуществлению деятельности, нацеленной на формирование инновационного потенциала будущего инженера, является базовым условием успешности выполнения этой деятельности. Вопросы изучения готовности вообще и готовности к профессиональной деятельности в частности посвящены работы многих ученых (В.Г. Бочарова, А.А. Вербицкий, В.В. Горшкова, И.А. Зимняя, М.В. Кларин, Н.В. Кулюткин, Б.Ю. Шапиро и др.). Готовность представляется учеными как внутреннее состояние человека, его мотив для совершения деятельности, как результат подготовки к различным видам деятельности, как главная характеристика деятельности индивида в обществе, как комплексный показатель его профессиональной подготовки, как уровень мастерства. Анализ научно-исследовательской литературы [9–11] позволил определить, что готовность преподавателя в контексте данного исследования представляет собой совокупность четырех компонентов: ценностно-мотивационный, заключающийся в осознании (принятии) необходимости формирования инновационного потенциала будущего инженера; когнитивный, представляющий собой набор знаний о сущности инновационного потенциала, его структурных компонентах и возможностях преподаваемой дисциплины для активизации данной деятельности; деятельностный, выражающийся в практическом применении возможностей дисциплины (содержание, образовательные технологии и др.) для формирования инновационного потенциала студента; рефлексивно-оценочный, сущность которого заключается в проведении анализа качества применения действий и внесения необходимых корректировок.

Для достижения поставленной цели было проведено анкетирование среди преподавателей гуманитарных дисциплин технических вузов города Омска. Всего в исследовании приняли участие 34 преподавателя различных гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «СибАДИ» и ФГБОУ ВО «ОмГТУ» (22 и 12 соответственно). Анкета была разработана с учетом представленного выше понимания сущности и структуры основных понятий – инновационный потенциал будущего инженера и готовность преподавателя гуманитарной дисциплины к формированию инновационного потенциала будущего инженера – и состояла из пяти вопросов. Ответы на первый вопрос позволили непосредственно определить исследовательскую базу, то есть установить, преподаватели каких именно гуманитарных дисциплин приняли участие в опросе. Второй вопрос коррелирует с первым компонентом готовности (ценностно-мотивационным) и направлен на установление осознания (принятия) преподавателями необходимости учитывать социокультурные факторы, определяющие профессиональную деятельность современного инженера при отборе содержания, образовательных технологий в преподавании гуманитарной дисциплины. Третий вопрос непосредственно направлен на установление когнитивного компонента готовности преподавателей (знания/незнания) сущности и структуры инновационного потенциала будущего инженера. Четвертый вопрос относится к деятельностному компоненту готовности преподавателей и показывает, какие возможности дисциплины (методы и средства) активно применяются для формирования инновационного потенциала студента технического вуза. Пятый вопрос включал самооценку (рефлексию) преподавателей на предмет готовности к изменениям в процессе преподавания гуманитарной дисциплины с целью формирования инновационного потенциала будущего инженера.

Анализ результатов анкетирования позволил выявить следующие особенности.

1. В число респондентов вошли преподаватели языковых (64,7 % от общего количества опрошенных), экономических (23,5 %) и исторических (11,8 %) дисциплин, что отвечает цели данного исследования.

2. 88,2 % преподавателей при отборе содержания, методов и средств в преподавании своей дисциплины учитывают социокультурные факторы, определяющие профессиональную деятельность современного инженера. Этот факт может служить подтверждением того, что в большинстве своем преподаватели осознают (принимают) необходимость учета современных требований в подготовке будущего инженера.

3. Знания о сущности и структуре инновационного потенциала будущего инженера демонстрируют около половины респондентов – 47 %, 53 % опрошенных преподавателей инновационный потенциал будущего инженера представляют лишь в общих чертах. Называя активность, самостоятельность, ответственность, целеустремленность основными компонентами, преподаватели не учитывают такие важные составляющие, как мотивация к инновациям, креативность, генерирование новых идей, предприимчивость, новые виды коммуникации и др. На наш взгляд, это может служить определенным сдерживающим фактором и в целом снижать результативность деятельности, направленной на формирование и развитие инновационного потенциала студента.

4. В виду того, что формирование структурных компонентов инновационного потенциала, согласно имеющимся разработкам ученых [8, 12, 13], возможно осуществлять посредством применения активных и интерактивных методов обучения, мы посчитали целесообразным изучить, какими образовательными технологиями владеют преподаватели и как часто используют их в преподавании своей дисциплины. В результате анализа выяснилось, что все опрошенные преподаватели (100 %) имеют представление о современных образовательных технологиях, знакомы с активными и интерактивными формами и методами преподавания и применяют их на своих занятиях с различной интенсивностью. Подавляющее большинство преподавателей (94 %) отдает предпочтение коммуникативным играм и методу проектов при организации процесса изучения преподаваемой дисциплины. 88,2 % опрошенных преподавателей сообщили, что регулярно используют кейс-стади и методы проблемного обучения.

С целью проверки объективности полученных в ходе анкетирования данных мы прибегли к использованию метода невключенного (внешнего) наблюдения. Этот метод позволил нам вести регистрацию событий, сведя до минимума свое вмешательство в ход занятий, находясь вне изучаемого объекта, не задавая никаких вопросов. Анализ данных, полученных в процессе невключенного наблюдения, проведенного в период с сентября по ноябрь 2021 года, позволил сделать заключение о неполном соответствии практики проведения занятий с тем, что преподаватели сообщали в анкете. В процессе невключенного наблюдения было отмечено, что на практике упомянутые в анкете образовательные технологии реализовывались частично, фрагментарно, бессистемно. Причем сами преподаватели в ходе беседы отмечали, что регулярное применение указанных выше образовательных технологий

представляет значительные трудовые, временные, ресурсные затраты. Поэтому в большинстве своем преподаватели предпочитают использовать традиционные методы и средства преподавания гуманитарных дисциплин. Это обстоятельство, на наш взгляд, значительно ограничивает использование потенциала гуманитарных дисциплин для формирования инновационного потенциала студента.

5. Показательной также является самооценка (рефлексия) преподавателей при ответе на задание: «Оцените вашу готовность к изменениям в процессе преподавания вашей дисциплины с учетом социокультурных факторов, понимания сущности и структуры инновационного потенциала и применения новых образовательных технологий по 100-балльной шкале». Половина преподавателей (50 %) ответили, что готовы частично, так как им необходимы дополнительные знания. Остальная часть ответов разделилась примерно пополам: 26,5 % готовы, но время от времени им требуются консультации, методическое сопровождение, а другие 23,5 % ответили, что скорее готовы, но им необходимо дополнительно учиться этому. Данные результаты еще раз указывают на несоответствие, которое выражается в том, что, по мнению самих преподавателей, они регулярно используют те или иные образовательные технологии, в то же время половина из них только готова их использовать и нуждается в дополнительных знаниях и сопровождении.

На рисунке 1 представлены в процентном соотношении компоненты готовности преподавателей гуманитарных дисциплин к формированию

инновационного потенциала будущего инженера в техническом вузе. Если рассматривать уровни сформированности по 100-балльной шкале, то можно выделить три уровня: низкий (50–69 %), средний (70–89 %), высокий (90–100 %). Для эффективной подготовки студента с высокоразвитым инновационным потенциалом преподавателю также необходимо обладать высоким уровнем сформированности собственной готовности к осуществлению этой деятельности. На наш взгляд, средний и тем более низкий уровень готовности не будут способствовать результативности процесса формирования инновационного потенциала будущего инженера. Из данных, представленных на рисунке, видно, что компоненты готовности преподавателей сформированы неравномерно. На самом высоком уровне сформирован деятельности компонент, который демонстрирует степень владения современными образовательными технологиями. Ценностно-мотивационный компонент показывает, что осознание (принятие) необходимости формирования инновационного потенциала будущего инженера находится на среднем уровне. Уровень когнитивного и рефлексивно-оценочного компонентов сформирован на довольно низком уровне. С помощью метода количественной обработки данных получаем 69,75 % сформированности всех компонентов готовности в совокупности, что соответствует среднему уровню и, по нашему мнению, является недостаточной степенью готовности преподавателей гуманитарных дисциплин к формированию инновационного потенциала будущего инженера.

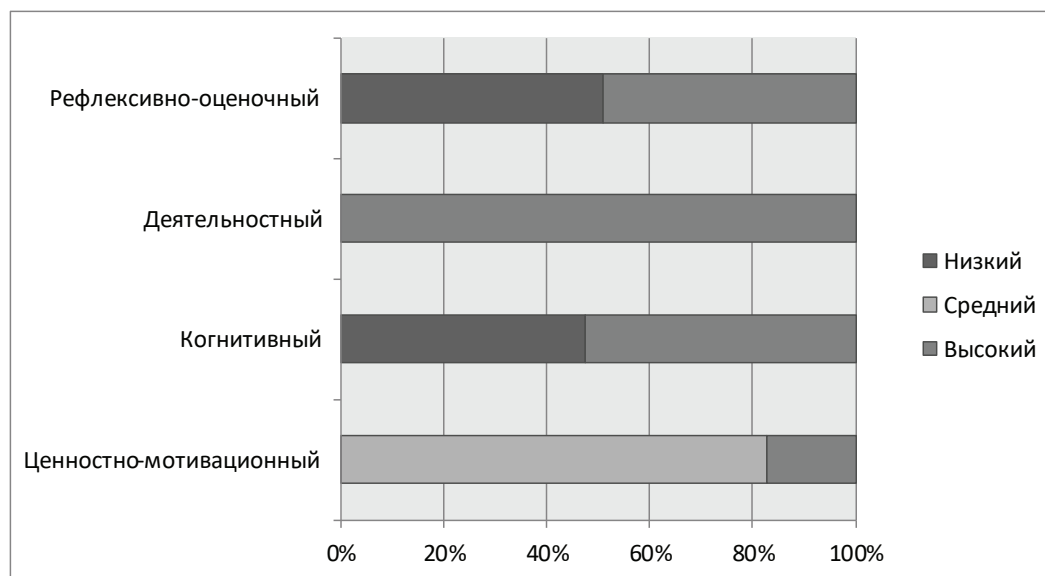


Рис. 1. Компоненты готовности преподавателей гуманитарных дисциплин к формированию инновационного потенциала будущего инженера

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать вывод, что значительная часть преподавателей гуманитарных дисциплин технического вуза демонстрирует недостаточную степень готовности к выполнению функций по формированию инновационного потенциала будущего инженера. Поэтому считаем поиск эффективных средств оптимизации организации процесса изучения гуманитарных дисциплин, направленного на формирование инновационного

потенциала студента, целесообразно начинать с подготовки к этой деятельности преподавателей. Одним из вариантов решения данной задачи может стать разработка курса повышения квалификации преподавателей гуманитарных дисциплин, нацеленного на формирование готовности и способности преподавателей осуществлять деятельность по формированию и развитию инновационного потенциала будущего инженера в техническом вузе.

Список источников

1. Стенограмма заседания Совета по стратегическому развитию и нацпроектам. URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-zasedaniya-soveta-po-strategicheskomu-razvitiyu-i-nacproektam-25-12-2019.html> (дата обращения: 16.12.2021).
2. Global Map of Startup Ecosystem – StartupBlink. URL: <https://www.startupblink.com> (дата обращения: 16.12.2021).
3. Global Startup Ecosystem Rating. URL: <https://startupgenome.com/report/gser2020> (дата обращения: 16.12.2021).
4. Кочетков Г. Б. Роль и место инженера в инновационной экономике // Российское предпринимательство. 2000. Т. 1, № 11. С. 68–75.
5. De Jong J. P. J. Individual innovation: The connection between leadership and employees' innovative work behavior, Phd Thesis. De Jong. Zoetermeer: EIM, 2007. 224 p.
6. Duderstadt J. J. Engineering for a Changing World: A Roadmap to the Future of Engineering Practice, Research, and Education // Education, Technological innovation. The University of Michigan. 2008. 26 p.
7. Кузюкова А. В. Стартапы как инновационная технология подготовки будущих инженеров в современном техническом вузе // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. № 1 (39). С. 123–128.
8. Белоновская И. Д., Мельникова А. Я. Инженерные игры в педагогической практике // Высшее образование в России. 2009. № 3. С. 112–119.
9. Авакян И. Б. Оценка готовности преподавателя высшей школы к применению инновационных технологий // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2018. № 1 (33). С. 63–78.
10. Гогоберидзе А. Г. Технология формирования готовности преподавателя к реализации компетентного подхода в условиях модульного обучения // Вестник Герценовского университета. 2009. № 7 (69). С. 21–23.
11. Орешкова С. П., Ерцкина Е. Б. О готовности преподавателя технического вуза к формированию профессиональных компетенций бакалавров // Педагогические науки. Фундаментальные исследования. 2011. № 12. С. 46–51.
12. Сидоров В. В. Формирование инновационного потенциала студентов технического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2010. 25 с.
13. Шмелева Е. А. Методологические подходы к исследованию инновационного потенциала личности в научно-образовательной среде // Научный поиск. 2014. № 2.5. С. 64–67.

Статья поступила в редакцию 25.02.2022; одобрена после рецензирования 27.06.2022; принята к публикации 07.07.2022.

The article was submitted 25.02.2022; approved after reviewing 27.06.2022; accepted for publication 07.07.2022.

УДК 378.016

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-53-58

Татьяна Эмануиловна Шпис

Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия, shpistat@mail.ru

Ольга Павловна Пономаренко

Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия, o.ponomarenko2018@mail.ru

Юлия Станиславовна Ананьева

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, isan1963@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлены результаты апробации системы педагогического сопровождения профессионально ориентированной научно-исследовательской деятельности студентов при изучении общеобразовательных дисциплин естественного и гуманитарного блока в вузе. Показана роль используемой системы в повышении как мотивации и качества освоения общеобразовательных дисциплин, так и формирования общих исследовательских компетенций.
Ключевые слова: педагогическое сопровождение, исследовательская деятельность, общеобразовательные дисциплины, предметная мотивация, исследовательские компетенции.

Tatyana E. Shpis

Altai State Agrarian University, Barnaul, Russia, shpistat@mail.ru

Olga P. Ponomarenko

Altai State Agrarian University, Barnaul, Russia, o.ponomarenko2018@mail.ru

Juliya S. Ananyeva

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, isan1963@yandex.ru

PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONALLY ORIENTED RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE STUDY OF GENERAL EDUCATION DISCIPLINES AT THE UNIVERSITY

Abstract. The article presents the results of testing the system of pedagogical support of professionally oriented research activities of students in the study of general education disciplines of the natural and humanitarian block at the university. The role of the system used in improving both the motivation and quality of mastering general education disciplines and the formation of general research competencies is shown.
Keywords: pedagogical support, research activities, general education disciplines, subject motivation, research competencies.

Современное профессиональное образование предъявляет требования к уровню и направленности изучения дисциплин общеобразовательного цикла. На начальных этапах вузовского обучения должно происходить объединение общеобразовательных и профессиональных знаний и умений, способствующих формированию как общих, так и профессиональных компетенций в решении образовательных задач. Согласованность и межпредметные связи общеобразовательных и профессиональных дисциплин являются одним из условий повышения качества профессиональной подготовки [1, с. 13].

Проблема освоения общеобразовательных дисциплин в вузах связана с тем, что у обучающихся студентов не сформирован познавательный интерес к данным предметам, нет представлений о связи предметов с выбранной профессией, что снижает уровень

предметной мотивации и качества освоения дисциплины [2, с. 319]. Количество аудиторных часов для освоения предметов общеобразовательного цикла в вузе катастрофически недостаточно для доведения знаний до уровня формирования универсальных и профессиональных компетенций [3, с. 80].

Поиск путей преодоления противоречий привел к разработке и использованию различных форм и способов организации образовательного процесса с применением исследовательских методов, которые осуществляют наиболее полное всестороннее междисциплинарное взаимодействие. При изучении общеобразовательных предметов в вузе возникла необходимость организации учебного процесса и создания условий для активного вовлечения студентов в исследовательскую деятельность с целью формирования универсальных, профессиональных

компетенций, повышения предметной мотивации и качества знаний.

Цель работы: разработать и апробировать систему педагогического сопровождения профессионально-ориентированной научно-исследовательской деятельности студентов при изучении общеобразовательных дисциплин естественного и гуманитарного блока в вузе.

В учебном плане расписан перечень лекционных, лабораторных, практических занятий, самостоятельных работ, которые разработаны на основе данных методов обучения различного вида и уровня сложности с профессиональным уклоном. Подготовлены проблемные лекции, лекции-диспуты, лекции-конференции, учебно-исследовательские лабораторные и практические занятия [3, с. 81]. Особое место в этой системе отводится педагогическому сопровождению индивидуальной профессионально ориентированной научно-исследовательской деятельности студентов.

В научной литературе педагогическое сопровождение исследовательской деятельности (далее – ИД) студентов понимается как профессиональная деятельность педагога, направленная на создание условий для личностного и профессионального развития, самореализации обучающихся в процессе осуществления ими ИД [4, с. 214]. Совокупность условий, обеспечивающих готовность студентов к взаимодействию с педагогом в образовательном пространстве, лежит в основе педагогического сопровождения, нацеленного на формирование готовности студента к самореализации, с учетом индивидуальных потребностей и особенностей каждого студента в процессе обучения [5, с. 531]. Педагогическое сопровождение включает и научно-методическую систему, которая состоит из учебно-информационного, теоретического, практического модулей. Тем самым создавая баланс между непосредственной помощью педагога и способностью студента работать самостоятельно, что помогает формированию мотивации к дальнейшему изучению предмета. От эффективности педагогического сопровождения зависит уровень освоения предметных и профессиональных компетенций. Педагог должен выступать не столько в роли носителя новой информации, сколько умелым организатором самостоятельной систематическо-поисковой деятельности студентов по получению знаний, приобретению умений и навыков, усвоению способов умственной деятельности.

О.И. Логашенко в своих работах определяет, что «педагогическое сопровождение – это непрерывная, целостная, системно организованная деятельность преподавателя, направленная на создание оптимальных педагогических условий для успешного

обучения, воспитания и профессионально-личностного развития студента в ситуации вузовского взаимодействия» [6, с. 16].

Основываясь на анализе педагогических работ и нашем личном педагогическом опыте, при организации индивидуальной исследовательской деятельности рекомендуется использовать модель педагогического сопровождения с ее содержательной и организационно-методической направленностью [7, с. 1223]. Первая модель отражает поэтапную разработку, а вторая – формы обеспечения, которые используются для осуществления педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности (далее – НИД). Содержательная направленность модели представляет собой:

1. Создание и поиск научно-методической базы, составление плана организационных мероприятий, проведение психолого-педагогической диагностики уровня подготовленности студентов.

2. Осуществление НИД, коррекции и индивидуализация предметных знаний, умений и навыков.

3. Диагностика результатов психолого-педагогического сопровождения, осмысление и сравнение произошедших изменений содержательной базы, статистическая обработка полученных данных.

4. Обобщение и оценка эффективности предложенного педагогического сопровождения НИД, разработка рекомендаций [6, с. 16].

Между этапами и обеспечением педагогического сопровождения научно-исследовательской деятельности существуют связи, которые определяют разнообразие деятельности преподавателя на разных этапах педагогического процесса. Проведенный анализ этих связей показал, что для осуществления педагогического сопровождения НИД требуются разные формы образовательного процесса. Используемая организационно-педагогическая модель сопровождения максимально способствовала личностному и профессиональному развитию студента [1, с. 13].

В педагогическом сопровождении ИД студентов формируются следующие умения: анализировать научную литературу по теме научного исследования; формулировать проблему исследования; выдвигать гипотезу; определять способы и методы решения проблемы; организовывать и проводить эксперименты исследования на базе конкретных лабораторий и организаций; анализировать и оформлять результаты исследований; готовить научные статьи [8].

По нашему мнению, в содержательной направленности педагогического сопровождения выделяются четыре ступени организации НИД студентов при изучении общеобразовательных дисциплин:

1. Мотивирование и привлечение к ИД.

2. Диагностирование профессиональных интересов и потребностей студентов.

3. Непосредственно сопровождение при выполнении научно-исследовательской работы (далее – НИР).

4. Презентация научных исследований, анализ достижений, коррекция и рефлексия.

Первая ступень – процесс формирования у студентов мотивации к ИД происходит в аудиторное время при использовании исследовательских методов в учебном процессе на проблемных лекциях, лекциях-конференциях, лабораторно-практических занятиях-исследованиях, проведении самостоятельных учебных мини-исследований. Работа организуется в виде подготовки докладов, сообщений, рефератов, опросов студентов и специалистов по выбранным темам, актуальным с профессиональной позиции, постановки необходимых экспериментов и так далее. Учебно-исследовательская деятельность студентов входит в систему обязательных учебных занятий, в процессе которых каждый студент, осваивающий предмет, участвует в исследовательской работе, обучается методам целенаправленной исследовательской деятельности, решая конкретную исследовательскую задачу по профилю своей специальности. Студенты, проявившие интерес к выдвинутым проблемам, продолжают работать с индивидуальной научно-исследовательской темой.

Дальнейшее формирование осуществляется во внеаудиторное время при отработке самостоятельных предметных часов, также при проведении предметных олимпиад, конкурсов, посещениях научно-практических конференций, музеев, выставок, литературных мероприятий и так далее. Происходит вовлечение все большего количества студентов в научно-исследовательскую деятельность. На данном этапе некоторые студенты сами предлагают интересующие их исследовательские темы в заданной предметной области.

Вторая ступень – диагностирование потребностей и профессиональных интересов студентов, позволяющее определить направления индивидуальных научных исследований, происходит на всех уровнях учебного процесса. Проводится самодиагностика студентами-исследователями и диагностика преподавателем, определяется область предметных интересов, потребностей, способностей и выявляются затруднения. Студентам предоставляется свобода выбора предметной области, но обязательно с использованием полученных знаний и навыков при изучении общеобразовательных дисциплин.

Третья ступень – непосредственное обучение и формирование исследовательских компетенций, осуществляется поэтапно. Деятельность студентов

на третьей ступени проводится по следующим этапам, соответствующим этапам НИР:

- Поиск темы, предмета и объекта исследований. Тема индивидуального исследования зависит от интересов и потребности студента, которые выявляются диагностикой, и находится в профессиональной области обучающегося. Обсуждается актуальность, новизна исследования, материально-техническая осуществимость и возможность ее завершения [9]. Далее определяется цель исследования, в которой формулируется общий замысел исследования. Выделяются задачи – действия, которые дают представление о том, что нужно осуществить, чтобы цель была достигнута [10].

- Выдвижение гипотезы. Исследователь формулирует гипотезу, которая определяется при теоретическом изучении проблемы, которая заложена в самом содержании темы. Сформулированная гипотеза исследования в дальнейшем служит ориентиром в поиске необходимой информации.

- Определение методов сбора и обработки данных в подтверждение выдвинутой гипотезы. Исследователь и преподаватель определяют методы исследований (изучение первоисточников, анкетирование, постановка научного эксперимента и др.). Особое место в исследовании по естественным дисциплинам занимает постановка эксперимента и проведение анализов. Они должны соответствовать современному уровню науки, условиям, в которых выполняется работа, и задачам, которые ставятся перед данным исследованием. Слабая оснащенность современным оборудованием материально-технической базы кафедр университетов вынуждает вести поиск более современных лабораторий: лабораторий смежных кафедр, лабораторий профессиональных производственных предприятий.

- На этапе сбора данных студент-исследователь вместе с педагогом определяют способы сбора и обработки данных. Исследователь составляет таблицы, проводит математическую обработку полученных данных, определяет и анализирует зависимости, строит диаграммы и графики.

- Проверка гипотезы. Полученные в ходе теоретико-экспериментальной работы данные проверяются не только на пригодность, но и на полноту. Студент-исследователь устанавливает достоверность и информативность рабочей гипотезы. После полученных результатов проверки исследователь принимает решение: признать основную часть работы законченной и перейти к следующему этапу исследования или провести дополнительный сбор и отбор материала с целью подкрепления выдвинутой гипотезы, переформулировать гипотезу и заново осуществлять проверку уже скорректированной гипотезы.

- Подведение итогов и формулировка выводов. Эта часть работы требует высокого уровня подготовки студента, которая проводится в сотворчестве с преподавателем, поскольку необходимо кратко, четко, научно выделить то новое и существенное, что является результатом исследования, дать ему исчерпывающую оценку и определить пути дальнейших исследований. Все выводы подразделяются на две группы: теоретические и производственные (практические). Исследователь формулирует выводы по основной проблеме, по вопросам практического значения, использованию полученных результатов и приходит к расширению изучения данной проблемы [10].

- Оформление исследовательской работы осуществляется в виде доклада, презентации и научной статьи. Изначально формирование навыков оформления исследовательской работы начинается на занятиях-исследованиях. Составляется план изложения, структурируется по пунктам: введение, литературный обзор, объекты и методы исследования, результаты эксперимента, выводы и список использованной литературы. В соответствии с намеченным планом и объемом исследователь самостоятельно оформляет накопленный материал: распределяет по главам и параграфам полученную информацию.

Четвертая ступень – презентация исследования и анализ достижений. С оформленной работой студент может выступать на разных уровнях: предметных лекциях-конференциях, студенческих научных конференциях, принимает участие в научно-практических конкурсах, публикует научные статьи в сборниках. На этом этапе организуется рефлексия по итогам презентации. Анализируются трудности, возникшие во время защиты исследовательской работы, вырабатываются рекомендации для педагога и студента.

Анализ проведенной межвузовской научно-педагогической работы показал, что значительное число студентов продолжает заниматься научно-

исследовательской деятельностью, но уже на профилирующих кафедрах, а некоторые студенты поступают в магистратуру и аспирантуру.

Апробацию предложенной системы педагогического сопровождения профессионально ориентированной научно-исследовательской деятельности студентов при изучении гуманитарных и естественных дисциплин проводили в Алтайском государственном аграрном университете и Алтайском государственном педагогическом университете. Для оценки эффективности разработанной системы педагогического сопровождения проведена комплексная диагностика как в начале эксперимента (констатирующий этап), так и на контрольном (итоговом) этапе. Изучались такие критерии, как вовлеченность студентов в НИР в вузе, предметная мотивация, анализ успеваемости, качество знаний и уровень сформированности компонентов исследовательских компетенций.

В качестве критериев сформированности исследовательской компетенции были выделены три компонента: личностный, когнитивный, деятельностный.

Личностный компонент – мотивационно-ценностные установки студентов, рефлексия студента в процессе исследовательской деятельности.

Когнитивный компонент – уровень освоения как теоретических предметных знаний, так и способность самостоятельного их использования в процессе исследовательской деятельности.

Деятельностный компонент – уровень владения экспериментальными методами исследовательских действий, возможность их самостоятельного применения.

Результаты анкетирования студентов по включенности их в исследовательскую деятельность представлены в таблице 1. Анализ результатов мониторинга показал, что всего 22 % респондентов занимались исследованиями, 8 % студентов первого и второго курсов имели опыт выступления с докладами на научных конференциях, некоторые из них имели опыт при обучении в школе.

Таблица 1

Включенность студентов в исследовательскую деятельность, в % от общего числа респондентов

Вопросы	Количество студентов, в %	
	Констатирующий этап	Итоговый этап
Занимается ИД в университете	22	55
Выступал с докладом на научной конференции	8	35
Имеет опубликованную научную статью	0	25
НИР развивает интеллектуальные способности и помогает освоению учебного материала	92	100
НИР развивает социально-профессиональное взаимодействие участников	92	100

Большинство студентов (92 %) считают, что НИР положительно влияет на освоение учебного материала и дальнейшее профессиональное становление, а также высказали высокую заинтересованность в исследовательской работе. Таким образом, у студентов выявлена потребность в занятиях НИР на фоне низкой включенности.

Диагностику показателей сформированности уровней компонентов исследовательских компетенций проводили в начале и в конце педагогического эксперимента на всех этапах педагогического сопровождения методом включенного наблюдения педагога за деятельностью студентов, а также самооценки студентами исследовательских умений.

Сравнительный анализ результатов диагностики сформированности исследовательских компетенций констатирующего и итогового этапа показал, что до начала эксперимента у студентов был низкий уровень сформированности исследовательских компетенций по трем компонентам (см. табл. 2).

Таблица 2

Уровень сформированности исследовательских компетенций (констатирующий этап – 1, итоговый этап – 2)

Уровень	Личностный компонент, %		Когнитивный компонент, %		Деятельностный компонент, %	
	1	2	1	2	1	2
Высокий	4	41	4	24	0	29
Средний	17	41	12	41	12	42
Низкий	81	18	84	35	84	29

Наблюдения показали, что студенты в основном могут осуществлять исследовательские действия по алгоритму, показанному преподавателем. Наиболее

сформированный личностный компонент у студентов, имевших опыт исследовательской деятельности.

В результате педагогического сопровождения и организации исследовательской деятельности произошел рост уровня сформированности по всем компонентам исследовательских умений. Наибольший уровень повышения получил личностный компонент, повысилась предметная мотивация и рефлексия студентов в процессе исследовательской деятельности. Обучающиеся на практике увидели связь изучаемых предметов с выбранной профессией. Появился интерес к поиску новых знаний, желание тратить свое личное время на продумывание плана исследования. Некоторые студенты сами договаривались с преподавателями профилирующих кафедр об использовании их материально-технического оснащения для проведения исследований и впоследствии продолжали заниматься научной деятельностью по выбранному направлению.

Уровень сформированности когнитивного компонента более низкий по сравнению с другими. У студентов в исследовательской работе возникла сложность с определением проблемы, гипотезы, цели и задач исследования. Причина данной проблемы – низкий уровень теоретической базы у студентов как по теории исследовательской технологии обучения, так и предметных знаний.

Качественный анализ полученных результатов показал, что у студентов появился интерес к изучению общеобразовательных дисциплин. Студенты поняли и оценили значимость общеобразовательных дисциплин в профессиональном становлении и гармоничном развитии личности [2]. Поэтому и наблюдалось значительное повышение личностно-мотивационного компонента исследовательских умений (см. табл. 3).

Таблица 3

Уровень предметной мотивации студентов, занимающихся ИД

Этапы педагогического эксперимента	Количество студентов	Уровень предметной мотивации					
		Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Констатирующий этап	51	24	47	26	51	1	2
Итоговый этап	35	0	0	13	37	22	63

Повышение мотивации и интереса к профессионально-ориентированному деятельности изучению дисциплин отразилось на успеваемо-

сти и качестве знаний студентов (см. табл. 4). Успеваемость повысилась на 35 %, качество знаний – на 42 %.

Таблица 4

Анализ успеваемости и качество знаний студентов

Студенты	Всего, чел.	Показатели успеваемости	
		Успеваемость, %	Качество знаний, %
Констатирующий этап	51	65	43
Итоговый этап	35	100	85

Таким образом, разработка, внедрение в учебный процесс и апробирование профессионально ориентированной системы организации педагогического сопровождения исследовательской деятельности в процессе освоения общеобразовательных дисциплин, естественного и гуманитарного блока в вузе

способствует повышению мотивации, успеваемости у студентов. Организация научно-исследовательской деятельности позволяет повысить качества получаемого профессионально ориентированного знания и способствует становлению профессионала в любой области.

Список источников

1. Кривых С. В., Строганова А. Н. Индивидуально-ориентированные технологии обучения студентов в вузе // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2012. № 5. С. 212–224.
2. Муратова Г. К., Тажибай Л. К. Изучение общеобразовательных дисциплин и способы их усовершенствования в вузе // Наука и образование: новое время. 2016. № 2 (13). С. 319–321.
3. Шпис Т. Э. Организация учебного процесса студентов по биохимии в условиях новых стандартов высшей школы // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2017. № 2. С. 80–88.
4. Воронцов П. Г., Крайник В. Л. Проблемы разработки и реализации профессионально ориентированного подхода в процессе преподавания общеобразовательных дисциплин в вузе // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2022. № 1 (50). С. 12–17.
5. Лисеенко В. И. Особенности личностно ориентированного образования в вузе: формы реализации, особенности, // Молодой ученый. 2017. № 15 (149). С. 530–536.
6. Логашенко О. И. Педагогическое сопровождение научно-практической деятельности в профессиональной подготовке психолога-преподавателя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2009.
7. Залуцкая Г. Ф. Формирование исследовательских умений обучающихся как одно из условий профессиональной подготовки будущих специалистов // Молодой ученый. 2016. № 10 (114). С. 1222–1226.
8. Кожекина Т. В. Технология выполнения и оформления учебно-исследовательской работы: учебно-методическое пособие. М.: УЦ «Перспектива», 2009. 168 с.
9. Савенков А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. М.: Сентябрь, 2003. С. 204.
10. Багаутдинова А. Ш., Клещева И. В. Исследовательская деятельность как основа развития познавательной самостоятельности студентов. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatelskaya-deyatelnost-kak-osnova-razvitiya-poznavatelnoy-samostoyatelnoy-samostoyatelnosti-studentov> (дата обращения: 03.03.2022).

Статья поступила в редакцию 16.03.2022; одобрена после рецензирования 12.04.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 16.03.2022; approved after reviewing 12.04.2022; accepted for publication 17.06.2022.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

УДК 159.922

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-59-63

Павел Юрьевич Ежов

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, pavelezhov96@mail.ru

Александр Васильевич Смирнов

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, k-66756@planet-a.ru

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СРЕДСТВАМИ ОНЛАЙН-МЕРОПРИЯТИЙ

Аннотация. Современная онлайн-культура может спровоцировать телефонную, игровую, интернет-зависимость. Возникает вопрос, как можно источники потенциальных деструкций использовать не для разрушения, а для созидания личности. Предлагаемые материалы описывают содержание онлайн-мероприятий, направленных на развитие личности путем присвоения студентами ценностей свободы как от традиционного табакокурения, так и потребления электронных сигарет. Авторы показывают один из способов проверки действенности, а также статистический метод объективизации эффективности подобного рода мероприятий.

Ключевые слова: развитие личности, неприятие аддиктивного поведения, профилактика зависимостей, борьба с курением.

Pavel Yu. Ezhov

Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, pavelezhov96@mail.ru

Aleksander V. Smirnov

Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, k-66756@planet-a.ru

PERSONAL DEVELOPMENT IN INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT BY MEANS OF ONLINE EVENTS

Abstract. Modern online culture can provoke telephone, gaming, Internet addiction. The question arises, how can the sources of potential destructions be used for the creation of personality.

The proposed materials describe the content of online activities aimed at personal development by assigning students the values of freedom from both traditional tobacco smoking and the consumption of electronic cigarettes. The authors show one of the ways to check the effectiveness, as well as a statistical method of objectifying the effectiveness of such measures.

Keywords: personality development, rejection of addictive behavior, prevention of addictions, fight against smoking.

Авторы продолжают публикации, посвященные описанию технологии организации и проведения социально значимых развивающих мероприятий с использованием дистантных онлайн-технологий, которым они дали обобщающее название «Созидательное участие» [1]. Одним из направлений работы авторы выбрали развитие устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения. Под аддикцией (аддиктивным поведением) понимается рецидивирующее, компульсивное, ясно и рационально не мотивированное, не поддающееся контролю побуждение к совершению определенных действий или поступков, конечной целью которых является получение субъективного физического и психологического

удовольствия, источником которого могут выступать как психоактивные вещества, так и различные виды деятельности, опредмечивающие аддикцию [2, с. 31]. Прогрессирующее течение такого поведения сопровождается ущербом различного характера для самого аддикта, его ближнего и более широкого социального окружения [2, с. 32].

В публикации речь идет о мероприятии, направленном на развитие устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения в форме табакокурения как традиционной табачной продукции, так и электронных сигарет среди молодежи. Авторы предлагают краткий обзор разработок и описание недавно созданной технологии развивающего дистантного онлайн-

семинара, посвященного профилактике курения. Основная цель статьи – показать действенность развития устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения в молодежной среде с использованием онлайн-технологий на основе статистического анализа различного спектра данных.

Рассматривая предмет исследования, следует заметить, что современная информационно-коммуникативная среда очень часто сама выступает причиной аддиктивного поведения. Бичом современного мира стали компьютерная, игровая, интернет-зависимость, зависимость от гаджетов и другие. С другой стороны, развитие технического процесса неотвратимо, и в современной информационно-коммуникативной среде следует выделить те возможности, которые могут способствовать развитию, а не деградации личности. Данный тезис подтверждается огромным массивом исследований. Ю.Н. Галагузова, Н.Н. Лабарешных показывают виды и направления профилактики мобильной зависимости подростков, выделяют ее социально-психологическое направление как наиболее эффективное [3]. А.О. Сангилбаева, Л.О. Сарсенбаева подчеркивают значение развития личности человека, его интеллектуальных способностей, воли и ценностно-мировоззренческих структур для профилактики интернет-зависимости, указывая, что развитый человек способен использовать потенциал современных информационно-коммуникативных технологий для развития личности [4]. Программу развития коммуникационных навыков компьютерной грамотности предлагает коллектив авторов из Ульяновского педагогического университета [5]. Комплекс мероприятий по развитию личности будущего педагога с использованием современных информационно-коммуникативных технологий предлагают М.В. Бадашкеев, М.А. Бадашкеева [6].

Различные аспекты развития устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения, изучаются специалистами более 14 направлений, опирающихся на широкий диапазон методических и методологических разработок [2]. Общим является то, что работа должна включать комплекс социально-психологических, психолого-педагогических, образовательных и даже медицинских мероприятий, направленных на освоение и интериоризацию ценностей здоровья и здорового, свободного от аддикций образа жизни, на обретение целостности личностной идентичности, не нуждающейся во внешних объектах подтверждения и бытийной мощи.

Выраженный интерес к изучению обозначенных проблем прослеживается и за пределами России. Так, группа ученых из США, возглавляемая

Дж. Такером, ведет разработки, в которых обосновывается эффективность воздействия специальных текстовых сообщений для граждан, желающих отказаться от курения [7]. Появление электронных сигарет, их модность и миф об их относительной безопасности вызвали повышение спроса на эти изделия, особенно у молодежи. Курение электронных сигарет в сознании населения планеты стало рассматриваться как безопасное занятие или как промежуточный шаг к отказу от табачной зависимости. Однако исследования международной группы медиков (США, Австралия, Канада, Индия), возглавляемые Н. Хади, показывают не меньший вред курения электронных сигарет. Авторы предостерегают молодежь от идеи замены ими традиционного курения и сожалеют об отсутствии социальных средств, которые разоблачили бы миф о безопасности такого курения. Авторы указывают, что для защиты молодежи необходима политика, направленная на предотвращение молодежного маркетинга и продажи электронных сигарет и всех иных девайсов извлечения никотина. Необходимы также просветительские кампании под руководством общественного здравоохранения и учебные программы, которые помогут информировать молодежь и семьи о рисках, связанных с использованием электронных сигарет [8, р. 127]. Исследования медиков из Европы согласуются с этими данными: установлено, что электронные сигареты вызывают большее привыкание, следовательно, имеют больший аддиктивный потенциал и последствия [9]. Указанные медицинские, психологические и социально-психологические аспекты курения и мода на ингаляционные электронные девайсы среди молодежи определяют необходимость действенных профилактических мер, психологически близких и когнитивно понятных для молодежи.

Специально проведенные исследования позволили выделить комплекс симптомов для работы по развитию устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения [2, с. 278]. Это саморегуляция поведения (регуляторный компонент), степень включенности в социальную среду (интенционный компонент), наличие конфликта с социальной средой, а также его сила (реляционный компонент), стратегии совладания с культурным давлением (суффициарный компонент), соблюдение социальных норм поведения (когнитивный компонент), степень социальной востребованности творческого созидательного потенциала личности. В качестве инструмента осуществления процесса развития устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения, предлагается использовать разработанную нами технологию под условным названием «Созида-

тельное участие». Действенность технологии подкрепляется следующими позициями.

Во-первых, технология может быть ассимилирована в любой учебный процесс вне зависимости от специализации обучения.

Во-вторых, она предполагает деятельностную и просоциальную активность участников – обучающиеся становятся инициаторами, разработчиками, реализаторами и одновременно руководителями учебной деятельности (проекта), которые сами являются частью элементов культуры. Создание и реализация социально значимых проектов в рамках учебного процесса фактически является созданием социально значимых элементов культуры – отсюда и возникает культуросозидательный акцент представленной технологии.

В-третьих, активность участников сопряжена с использованием всех современных доступных технических средств и информационно-коммуникативных технологий. Гаджет-технологии используются обязательно как часть учебного процесса и реализации проектов. Таким образом нивелируется патогенез аддиктивного потенциала гаджет-технологий за счет их конструктивного и фактически культуросозидательного использования.

В-четвертых, участники побуждаются к активной и продуктивной социальной включенности и к индивидуальной или коллективной творческой активности.

Процесс осуществления проектов предоставляет массу диагностической информации и обратной связи для проведения профилактики.

Начало работ в 2017 году было связано с созданием международной онлайн-акции по профилактике табачной зависимости среди молодежи, приуроченной к календарному событию «Всемирный день без табака» (май 2018 года) под слоганом «Уже не модно». Затем на основе анализа реализованного мероприятия и корректировки технологии была создана международная онлайн-акция по профилактике алкогольной зависимости среди молодежи, также под слоганом «Уже не модно!», приуроченная к Всемирному дню трезвости и 105-летию российского Дня борьбы с алкоголизмом (сентябрь 2018 года). В этом же году технология была адаптирована для проведения мультикультурного фестиваля, направленного на профилактику межнациональной розни – пилотного международного онлайн-фестиваля художественного культурного наследия России под слоганом «И светла от берез Россия», приуроченного ко Дню народного единства (ноябрь, декабрь 2018 года). Затем был проведен еще один, уже более масштабный мультикультурный фестиваль по профилактике межнациональной

розни – международный онлайн-пазл-фестиваль художественного творчества, посвященный Году Памяти и Славы «1418 (мы память бережно храним)» (март, апрель 2020 года). Проведение данного фестиваля полностью совпало с режимом изоляции в стране и мире, вызванной пандемией коронавируса, поэтому такая форма массового мероприятия оказалась единственно возможной.

Опыт проведения таких мероприятий внимательно изучался авторами, а у студентов-аддиктов случайно был обнаружен профилактический эффект в ходе специализированной онлайн-акции «Созидательное участие», пропагандирующей организацию и проведение профилактических онлайн-мероприятий по профилактике аддикций [1]. Это послужило импульсом к дальнейшим исследованиям и разработкам. Возникла задача подтвердить на психологическом уровне действенность профилактики деструктивных явлений с использованием онлайн-технологий. Эти вопросы решались в ходе представленного исследования. Излагаем его этапы.

К международному Дню отказа от курения 19 ноября 2020 года на основе описанной ранее технологии была организована международная онлайн-акция по профилактике табачной зависимости среди молодежи с устоявшимся слоганом «Уже не модно! (курение)». Для создания фокус-группы исследования случайным образом было выбрано 250 студентов вузов России, которым были разосланы электронные индивидуальные приглашения для участия в мероприятии. На приглашение откликнулись и приняли участие 107 человек.

Студентам было предложено принять участие в исследовании, состоящем из нескольких этапов. Центральным мероприятием исследования стала zoom-конференция. В начале конференции участникам было предложено пройти онлайн-анкетирование. Анкета содержала 10 вопросов, составленных для определения ценностного отношения участников к различным аспектам табачной зависимости. Анкетирование проводилось онлайн с использованием гулл-форм. Анкета сопровождалась следующей инструкцией:

«Дорогой друг!!! Просим тебя оказать помощь в определении отношения к табакокурению среди населения. Честно оцени предложенные утверждения по 10-балльной шкале.

9-10 баллов – абсолютно согласен (согласна) с утверждением.

7-8 баллов – скорее согласен (согласна) с утверждением.

6-7 баллов – частично согласен (согласна) с утверждением.

4-5 баллов – и да, и нет (50 на 50).

3-4 балла – скорее не согласен (не согласна) с утверждением.

1-2 балла – абсолютно не согласен (не согласна) с утверждением.

Анкета анонимная. Просим также указать, смотрел(а) ли ты фильм “Секреты манипуляции. Табак” (отметить: “Да” или “Нет”).

Ниже приводятся утверждения, которые нужно было оценить.

1. Фильтр делает сигарету безопаснее.

2. Курение электронных сигарет безопаснее курения обычных сигарет.

3. Курение кальяна безопаснее курения обычных сигарет.

4. Курение – это добровольный выбор человека.

5. Курение – признак зрелости.

6. Курильщику с большим стажем курения вредно бросать курить.

7. Курение выгодно государству, т. к. акцизные сборы от продажи табачных изделий увеличивают бюджет страны.

8. Курящая девушка более привлекательна.

9. Курящий юноша выглядит более мужественным.

10. Курение россиян выгодно другим странам, которые используют Россию как рынок для продажи табачных изделий.

По мнению авторов, показателем нулевой аддиктивности здесь могут являться минимальные баллы в оценке утверждений 1-9 и максимальный балл оценки 10-го показателя.

После проведения онлайн-анкетирования участникам было предложено посмотреть фильм общественной организации «Общее дело» «Секреты манипуляции. Табак». После просмотра фильма участниками был пройден опросник по содержанию фильма, состоящий из 25 вопросов.

В заключении конференции участникам было предложено через 3 дня повторно заполнить гугл-

форму анкеты. Через 3 дня после конференции в Zoom участники прошли повторное анкетирование, состоящее из 10 вопросов, приведенных выше.

В повторном анкетировании приняли участие 92 человека. Из них еще 19 анкет было отсеяно ввиду неоднозначности оценок (например, указывался двойной балл). В итоге были обработаны 73 пары анкет, таким образом, исследовательскую выборку, не гомогенную по критерию пола, составили 73 человека в возрасте от 18 до 25 лет.

Данные опросов были подвергнуты статистической обработке. Данные обоих замеров были проверены на репрезентативность методом расщепления и сравнения различий половин, разделенных по критерию «первый» – «второй» – репрезентативность выборки была подтверждена, что позволяет распространять закономерности, полученные в данном исследовании на достаточно большие объемы генеральной совокупности. Нормальность распределения данных проверялась по критерию d_{max} Смирнова – Колмогорова и не подтвердилась, что определило использование непараметрических статистических критериев для дальнейших расчетов. Проверка различий по критерию пола с использованием U-критерия Манна – Уитни показала отсутствие различий, как при первом, так и при повторном анкетировании. Таким образом, получаемые закономерности можно распространить как на юношей, так и на девушек в достаточно больших объемах генеральной совокупности.

Данные первого («ДО») и второго («ПОСЛЕ») анкетирования одних и тех же участников мероприятия сравнивались между собой по критерию Т-Вилкоксона с целью определить наличие сдвигов в оценке утверждений, фактически косвенно обнаружить влияние мероприятия на изменение отношения респондентов к указанным в анкете аспектам феномена табакокурения (см. табл.).

Показатели действительных положительных сдвигов по критерию Т-Вилкоксона между замерами до и после мероприятия у его участников

Переменные	T	Z	p
1 вопрос ДО & 1 вопрос ПОСЛЕ	28,5	5,88	0,0000001
2 вопрос ДО & 2 вопрос ПОСЛЕ	43,5	6,09	0,0000001
3 вопрос ДО & 3 вопрос ПОСЛЕ	95,5	5,40	0,0000001
4 вопрос ДО & 4 вопрос ПОСЛЕ	58,0	6,44	0,0000001
5 вопрос ДО & 5 вопрос ПОСЛЕ	57,0	1,24	0,22 (незначимо)
6 вопрос ДО & 6 вопрос ПОСЛЕ	185,0	2,33	0,02
7 вопрос ДО & 7 вопрос ПОСЛЕ	210,5	5,63	0,0000001
8 вопрос ДО & 8 вопрос ПОСЛЕ	12,0	2,54	0,01
9 вопрос ДО & 9 вопрос ПОСЛЕ	22,0	2,76	0,006
10 вопрос ДО & 10 вопрос ПОСЛЕ	45,5	5,86	0,0000001

Анализ показывает действительное изменение мнения респондентов по 90 % утверждений, касающихся феномена табакокурения. Так, после мероприятия респонденты уже не считают, что фильтр делает сигарету безопаснее или что электронные сигареты или кальян безопаснее обычных сигарет. Изменяется мнение и о невозможности или вреде бросания курения – оно начинает восприниматься возможным и безвредным. Курение оказывается фактором, снижающим привлекательность девушек и мужественность юношей. Вероятно, проводимое мероприятие сказывается и на понимании респондентами некоторых политико-экономических аспектов. После мероприятия респонденты не считают курение граждан выгодным для государства, но считают, что курение россиян выгодно другим странам, которые используют Россию как рынок сбыта табачных изделий.

При этом, однако, респонденты, как и ранее, считают курение признаком взросления, зрелости (5-й вопрос). Этот факт обращает внимание на проблемы сепарации от родителей, которые, судя по реакции респондентов, остаются у молодежи непроработанными и нерешенными. Это открывает новое

перспективное направление развития устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения – решение проблем естественной сепарации молодежи от родителей как фактор такого развития.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что развитие устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения в молодежной среде с использованием онлайн-технологий, возможно и действительно. Анализ различного спектра данных – анкет, отзывов, сообщений, писем участников акций, их статистический анализ – показывает позитивные сдвиги в мнениях респондентов, касающихся феномена табакокурения. Получена возможность статистического анализа данных для выявления устойчивых закономерностей. Предложены способы объективизации эффекта онлайн-акций. Обнаруживается новое перспективное направление развития устойчивых психических механизмов, способствующих неприятию аддиктивного поведения – решение проблем естественной сепарации молодежи от родителей как фактор такого развития.

Список источников

1. Yezhov P. Yu., Smirnov A. V. “Creative Participation” – Technology for the Prevention of Youth Addictions, Using Modern Gadget Technologies // Proceedings of the International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020). Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Available Online 13 May 2020. URL: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.091> (дата обращения: 10.04.2022).
2. Смирнов А. В. Психология аддиктивного поведения. Екатеринбург, 2014. 252 с.
3. Галагузова Ю. Н. Профилактика мобильной зависимости подростков в деятельности классного руководителя // Педагогическое образование в России. 2021. № 6. С. 171–177.
4. Сангилбаева А. О., Сарсенбаева Л. О. Развитие личности человека как способ предотвращения интернет-зависимости // Человеческий фактор: социальный психолог. 2020. № 2 (40). С. 123–130.
5. Петрищева Н. Н., Гималетдинова К. Р., Шубович В. Г. Развитие коммуникационных навыков и компьютерной грамотности личности средствами информационных технологий // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2020. Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2020. С. 78–83.
6. Бадашкеев М. В., Бадашкеева М. А. Мероприятия по развитию личности будущего педагога // Роль и значение науки в обществе и ее влияние на инновационное развитие. Уфа: Омега сайнс, 2020. С. 204–206.
7. A text message intervention for quitting cigarette smoking among young adults experiencing homelessness: study protocol for a pilot randomized controlled trial / J. S. Tucker, E. R. Pedersen, S. Linnemaer // Addiction science & Clinical practice. Vol. 15, Issue 1.
8. Protecting Youth From the Risks of Electronic Cigarettes The Society for Adolescent Health and Medicine / N. Chadi, D. R. Camenga, S. K. Harris // Journal of Adolescent health. 2019. Vol. 66. Issue 1. P. 127–131.
9. E-Cigarettes are More Addictive than Traditional Cigarettes-A Study in Highly Educated Young People / M. Jankowsk, M. Krzystanek, J. E. Zejda // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2019. Vol. 16. Issue 13.

Статья поступила в редакцию 12.04.2022; одобрена после рецензирования 28.06.2022; принята к публикации 07.07.2022.

The article was submitted 12.04.2022; approved after reviewing 28.06.2022; accepted for publication 07.07.2022.

Александр Николаевич Савинов

Средняя школа № 18, ст. Мочище, Россия, sans07@mail.ru

Ольга Анатольевна Чикова

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия; Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, chik63@mail.ru

Валерий Васильевич Крашенинников

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, vkrash48@mail.ru

ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ К ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОМУ МЫШЛЕНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ¹

Аннотация. В статье рассмотрена проблема измерения предрасположенности школьников к вычислительному мышлению в процессе изучения ими цифровых технологий в рамках проектной деятельности по созданию роботов. Описана структура модели измерения склонности, способности и восприимчивости к вычислительному мышлению. Обнаружена высокая степень гендерной зависимости респондентов для шкалы «склонность». Установлено, что обучение цифровым технологиям более всего способствует формированию у школьников склонности к вычислительному мышлению.

Ключевые слова: вычислительное мышление, сквозные цифровые технологии, предрасположенность к вычислительному мышлению.

Alexander N. Savinov

Secondary school No. 18, Mochishche station, Russia, sans07@mail.ru

Olga A. Chikova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia; Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, chik63@mail.ru

Valeriy V. Krasheninnikov

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, vkrash48@mail.ru

PREDISPOSITION OF SCHOOLCHILDREN TO COMPUTATIONAL THINKING WHEN STUDYING DIGITAL TECHNOLOGIES

Abstract. The article discusses the problem of measuring of the schoolchildren predisposition to computational thinking in the process of studying digital technologies in the framework of project activities for the robots creation. The structure of the model for measuring propensity, ability and susceptibility to computational thinking is described. A high degree of gender dependence of respondents for the “propensity” scale was found. It is established that teaching digital technologies most of all contributes to the formation of schoolchildren’ propensity for computational thinking.

Keywords: computational thinking, new digital technologies, predisposition to computational thinking.

Вычислительное мышление как навык XXI века применимо и полезно в повседневной жизни. Существует три измерения вычислительного мышления – вычислительные концепции, вычислительные практики и вычислительные перспективы. В последние годы наблюдается повышенный интерес исследователей и преподавателей к изучению того, как вычислительное мышление можно внедрить в школьное образование. В частности, известно множество эмпирических исследований в области развития вычислительного мышления при обучении программированию [1, 2]. В работе [3] показано, что изучение

информатики способствует развитию мышления, поскольку освоение программирования связано с построением различных алгоритмов. Е.К. Хеннер проанализировал понятие «вычислительное мышление» в сопоставлении результатов зарубежных исследований с родственными понятиями, которые используются в отечественной научно-педагогической литературе, и показал, что этот вид мышления является метапредметным результатом общего образования, связанным с формированием личностных и профессиональных качеств человека, живущего и работающего в информационном обществе [4].

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках исполнения государственного задания № 073-03-2022-037 от 13.01.2022 г. по проекту «Обучение сквозным технологиям в условиях персонализации образовательных траекторий школьников».

Н.Д. Берман понятие «вычислительное мышление» трактует как «мыслительные процессы (или навыки мышления человека), которые используют аналитические и алгоритмические подходы к постановке, анализу и решению задачи или проблемы» [5]. Анализируя понятие «вычислительное мышление» и элементы вычислительного мышления (абстракция, декомпозиция, обобщение, алгоритмы) в научно-прикладных аспектах, она отмечает важную роль вычислительного мышления (ВМ) в образовании – как концептуальную основу, необходимую для эффективного и действенного решения проблем с решениями, которые можно использовать повторно в разных контекстах (то есть алгоритмически, с помощью компьютеров или без них). Авторы придерживаются такого же понимания ВМ, поскольку данное определение подчеркивает, что ВМ – это, прежде всего, образ мышления и действий, который можно продемонстрировать посредством использования определенных навыков, которые затем могут стать основой для оценки навыков ВМ на основе результатов деятельности.

Основываясь на высказываниях V.J. Shute, C. Sun, J. Asbell-Clarke [6], можно разделить ВМ на шесть основных аспектов: декомпозиция, абстракция, разработка алгоритма, отладка, итерация и обобщение. Развитие навыков вычислительного мышления представляет собой новую образовательную задачу для нашего общества, как показано J.M. Wing [7]. ВМ стало одной из основных способностей большинства инженеров. ВМ включает в себя набор навыков, необходимых для преобразования реальных жизненных вызовов в способность формулирования проблемы. Затем для решения этих проблем используются компьютерные знания и навыки [8]. Сегодня ВМ считается одним из элементов компетенции и поэтому должно стать неотъемлемой частью аналитических способностей ребенка. Следовательно, ВМ необходимо добавить в учебный процесс школы, в сферу формального и неформального образования [9]. Обзор научно-методических работ по вычислительному мышлению за последнее десятилетие показал, что: 1) исследования вычислительного мышления – это новая область, которая экспоненциально выросла с 2013 года; 2) литература в этой области была создана в результате национального и международного сотрудничества исследователей нескольких учреждений и стран, в основном в Соединенных Штатах; 3) исследования вычислительного мышления в основном публикуются в журналах, специализирующихся на образовательных технологиях, и основываются на информации, полученной в образовании, информатике и социальных науках;

4) исследования сгруппированы по трем темам: интеграция вычислительного мышления в области STEM-образования (Science, Technology, Engineering, Mathematics), экспериментальные исследования по оценке навыков вычислительного мышления и обсуждение содержания этого понятия; 5) вычислительное мышление имеет общий характер формирующейся дисциплины, которая еще не созрела и будет развиваться в будущем [10]. Привлекает повышенное внимание концептуальная модель «Вычислительное мышление через программирование в образовании K-12», состоящая из шести областей (базы знаний, стратегии обучения, оценки, инструментов, факторов и наращивания потенциала) и их взаимосвязей и способствующая развитию навыков вычислительного мышления посредством программирования [11]. В работе [12] предложена модель проблемно-ориентированного обучения программированию на Python и навыкам вычислительного мышления.

С повышением внимания к вычислительному мышлению в образовании одновременно выросли потребности и интерес к изучению того, как оценивать навыки вычислительного мышления. По мере внедрения ВМ в образовательные системы во всем мире исследователи и учителя задают такие важные вопросы, как «чему учить» и «чему можно научиться». Изучены методы развития ВМ посредством программирования для учащихся K-9 (образовательная программа 9-летнего обучения, реализуемая в некоторых школах США и Западной Европы), для того чтобы дать ответы на эти вопросы. В качестве основы для определения ожидаемых навыков компьютерного обучения в K-9 принята концепция Brennan & Resnick. Brennan & Resnick описывают ключевые аспекты структуры вычислительного мышления: вычислительные концепции (концепции, с которыми дизайнеры взаимодействуют в процессе программирования, такие как итерация, параллелизм и т. д.), вычислительные практики (разработчики практик разрабатывают, когда они взаимодействуют с концепциями, такими как отладка проектов или переделка чужих работ), и вычислительные перспективы (взгляды, которые дизайнеры формируют о мире вокруг них и о себе) [13]. В работе Zhang & Nouri были выявлены дополнительные навыки компьютерного мышления, которые не охвачены структурой концепции Brennan & Resnick: ввод/вывод, чтение, интерпретация и передача кода, использование мультимодальных средств массовой информации, прогнозирующее мышление и взаимодействие человека с компьютером [14]. Результаты обзора [15] показывают: а) требуется больше оценок ВМ для старшеклассников, учащихся колледжей и программ

повышения квалификации учителей; б) большинство оценок ВМ сосредоточено на программировании или компьютерных навыках учащихся; в) традиционные тесты и оценки успеваемости часто используются для оценки навыков компьютерного мышления, опросы используются для измерения расположения студентов в области ВМ; г) необходимо собрать больше доказательств надежности и достоверности и сообщить о них в будущих исследованиях. Разработана первая психометрически подтвержденная методика оценки грамотности детей в начальных школах Китая в области ВМ «Оценка вычислительного мышления для китайских учеников начальной школы» (СТАСЕС). Ее пункты отражают ключевые аспекты ВМ: абстракция, алгоритмическое мышление, декомпозиция, оценка и распознавание образов [16]. Методы оценки ВМ школьников К-12 по 26 показателям были проанализированы в обзоре литературы, закодированы в соответствии с конкретными измеренными компетенциями и организованы в 3D-гибридную структуру шкалы ВМ [17]. Оценка навыков компьютерного мышления (КМ) возможна и с помощью двух инструментов, которые фиксируют ВМ: тест вычислительного мышления (СТt), тест производительности и шкалы вычислительного мышления (СТS), которые основаны на самооценке [18].

Следует отметить особенность изучения сквозных цифровых технологий, которая заключается в необходимости обладать способностью быстро переключаться на решение задач, обусловленных применением цифровых технологий в различных аспектах физических и технологических объектов и особенно с применением проектного обучения робототехнике. Это, в свою очередь, требует способностей к освоению разностороннего технического материала. В таком случае обучение должно быть ориентировано на интеграцию профессиональных технологий в среду обучения – подход, часто называемый улучшенным обучением с использованием технологий (TEL – technology enhanced learning). Обучение и преподавание с использованием технологий TEL были определены как «интеграция использования цифровых технологий в процесс обучения и преподавания для повышения качества обучения» [19]. В этом случае речь идет о мышлении более высокого порядка или мышлении более высокого уровня, что заключается в разработке и реализации учебных мероприятий, которые вовлекают учащихся в выполнение сложных когнитивных задач. Эти учебные мероприятия включают учебные материалы, учебные задачи, стратегии обучения и даже полные учебные программы (Bagarukayo E., Weide Th.P. van der Mbarika V.W., Kim M.S.) [20].

Цель данного исследования – выявление специфики предрасположенности к вычислительному мышлению школьников, дополнительно изучающих сквозные цифровые технологии в рамках проектного обучения робототехнике. Изучить связь данных школьника (пол, возраст, дополнительное обучение сквозным цифровым технологиям) с тремя теоретическими характеристиками мышления: склонности, способности и чувствительности.

Методология исследования специфики предрасположенности к вычислительному мышлению школьника, дополнительно изучающего сквозные цифровые технологии, основана на моделировании структурными уравнениями SEM (Structural Equation Modeling). Методология SEM использована для проведения конфирматорного и эксплораторного факторного анализа результатов измерения предрасположенности к вычислительному мышлению школьника, дополнительно изучающего сквозные цифровые технологии, с помощью адаптированной к русскоязычным респондентам модели опросника измерения предрасположенности к вычислительному мышлению, предложенной авторами [21], то есть не оценивались навыки вычислительного мышления, а оценивалась предрасположенность к этому виду мыслительной деятельности. Структура модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению основана на трех теоретических характеристиках предрасположенности к определенному виду мышления: склонности, способности и восприимчивости [21]. Трехфакторная структура модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению была извлечена с помощью исследовательского факторного анализа. Модель измерения предрасположенности к вычислительному мышлению была дополнительно проверена на группе из 99 учащихся 7–10-х классов с помощью подтверждающего факторного анализа с помощью моделирования структурными уравнениями (SEM). Критерии и шкала оценки трех теоретических характеристик предрасположенности к вычислительному мышлению: склонности, способности и обучаемости, основаны на методологии Likert [22]. Согласно методологии Likert, респондент представлял оценку в виде ответа на вопрос, насколько он согласен с утверждением. Использовались пять типов ответов: «согласен», «скорее согласен, чем нет», «трудно определить: согласен или нет», «скорее не согласен, чем согласен» и «не согласен». Соответствующие оценке числовые значения были выбраны как 5, 4, 3, 2, 1. Модель измерения предрасположенности к вычислительному мышлению, основанная на трех теоретических характеристиках предрасположен-

ности к определенному виду мышления: склонности, способности и восприимчивости, применялась для изучения специфики предрасположенности к вычислительному мышлению на группе из 99 респондентов (49 мужского пола и 50 – женского). Ими выступали учащиеся 7–11-х классов в возрасте 13–18 лет (по 16–17 респондентов в 6 возрастных группах), которые либо занимаются изучением сквозных цифровых технологий, либо нет. О каждом респонденте получены следующие данные (в ранжированном виде): пол (1 – м, 2 – ж), возраст (13–18 лет), факт дополнительного обучения сквозным цифровым технологиям (робототехнике, программированию, основам искусственного интеллекта) (О_ЦТ: 2 – не обучался, 1 – обучался). Опрос респондентов проводился с использованием анкеты «Измерение предрасположенности к вычислительному мышлению у учащихся 7–11-х

классов». Анкета разработана авторами настоящего исследования на основе структурной модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению, описанной в работе [21]. Анкета с указанием спецификации переменных структурной модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению представлена в таблице 1. Критерии и шкала оценки основаны на методологии Likert, представленной McLeod [22]. Согласно методологии Likert, вопрос анкеты был представлен в виде утверждения и нескольких вариантов ответа, которые показывают, насколько респондент согласен с утверждением. При оценке использовалось пять типов ответов: «согласен», «скорее согласен, чем нет», «трудно определить: согласен или нет», «скорее не согласен, чем согласен» и «не согласен». Соответствующие оценке числовые значения были выбраны как 5, 4, 3, 2, 1.

Таблица 1

Анкета «Измерение предрасположенности к вычислительному мышлению у учащихся 7–11-х классов» с указанием спецификации переменных структурной модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению

Переменная	Наименование показателя/критерия
СКЛОН	Склонность к вычислительному мышлению
Ск_1в	Я хочу улучшить свои способности к обучению с помощью изучения робототехники
Ск_2в	Я хочу получить дополнительные знания по цифровым технологиям с помощью изучения робототехники
Ск_3в	Я хочу более эффективно изучать цифровые технологии, обучаясь робототехнике
Ск_4в	Я хочу научиться робототехнике, потому что это важно
Ск_5в	Я хочу научиться робототехнике, потому что это интересно
Ск_6в	Я хочу получить больше знаний и навыков в области робототехники
Ск_7в	Я хочу выразить свои идеи с помощью создания «умных» устройств или роботов
Ск_8в	Я хочу решить больше проблем при помощи «умных» устройств или роботов
СПОС	Способность к вычислительному мышлению
Сп_1в	С Lego или подобным конструктором научиться робототехнике легко
Сп_2в	Я могу использовать Lego или подобный конструктор для простого и независимого создания роботов
Сп_3в	Я легко могу научиться работать с робототехническим конструктором
Сп_4в	Я умею создавать роботов
Сп_5в	Для меня сконструировать робота не составляет труда
Сп_6в	Я буду настаивать на своем собственном плане конструирования, несмотря на критику
Сп_7в	Я уверен, что справлюсь с любыми проблемами при конструировании
Сп_8в	Я уверен в создании хороших роботов и устройств
Сп_9в	Я надеюсь, что учителя разработают для меня более сложные задания по робототехнике
Сп_10в	Я могу использовать знания по робототехнике, чтобы понимать проблемы реального мира
ВОСП	Восприимчивость к навыкам вычислительного мышления
Во_1в	Я знаю, что использование готовых программ для робота может помочь мне разрабатывать более сложные устройства
Во_2в	Я понимаю программу для робота как целостную структуру, в которой небольшое изменение повлияет на всю структуру программы

Во_3в	Я знаю, что разработка алгоритма работы робота включает в себя планирование, а также шаги и инструкции по устранению неполадок
Во_4в	Я знаю, как связать новые задачи конструирования робота с приобретенными знаниями
Во_5в	Я знаю, что для успешного создания алгоритма работы робота требуется несколько циклов проверки его работы
Во_6в	Я знаю, что при проектировании робота важно сконцентрироваться на решении основной проблемы
Во_7в	Я знаю, что при создании алгоритма работы робота важно найти и использовать аналогичные алгоритмы
Во_8в	Я знаю, что будет легче понять и решить проблему, если разбить ее на этапы
Во_9в	Я знаю, что на ошибках нужно учиться
Во_10в	Я знаю, что можно найти подходящее решение на основе предыдущего опыта

Цифровыми инструментами статистической обработки эмпирических данных были SPSS и модуль AMOS, работающий на базе SPSS [23]. В отчетах по SEM для каждой модели сообщены χ^2 (CMIN), число степеней свободы (DF), сравнительный индекс согласия (CFI), уровень значимости (p), квадратный корень из среднеквадратической ошибки аппроксимации (RMSEA).

Описательная статистика по результатам измерения предрасположенности к вычислительному мышлению школьников, основанная на

трехфакторной модели теоретических характеристик предрасположенности к определенному виду мышления: склонности, способности и восприимчивости [21], представлена в таблице 2. Все значения асимметрии результатов измерения предрасположенности к вычислительному мышлению (шкалы «склонность», «способность», «восприимчивость» и интегральный показатель) находятся в диапазоне допустимости (от -1 до +1), показатель эксцесса выходит за порог 1, но не превышает 2, что допустимо [24].

Таблица 2

Описательная статистика по данным респондентов и результатам измерения предрасположенности к вычислительному мышлению школьников

Переменная	Диапазон	Минимум	Максимум	Среднее	Стандартное отклонение	Дисперсия	Асимметрия	Эксцесс
Пол	1,00	1,00	2,00	1,5000	,50252	,253	,000	-2,041
Возраст	6,00	12,00	18,00	15,0500	1,38078	1,907	,120	-,826
О_ЦТ	1,00	1,00	2,00	1,7700	,42295	,179	-1,303	-,309
Ск_1в	4,00	1,00	5,00	2,9900	1,41774	2,010	-,025	-1,227
Ск_2в	4,00	1,00	5,00	3,1900	1,44736	2,095	-,258	-1,255
Ск_3в	4,00	1,00	5,00	3,0300	1,38137	1,908	-,102	-1,186
Ск_4в	4,00	1,00	5,00	2,8200	1,32100	1,745	,071	-1,113
Ск_5в	4,00	1,00	5,00	3,3400	1,51237	2,287	-,420	-1,257
Ск_6в	4,00	1,00	5,00	3,2700	1,44148	2,078	-,384	-1,147
Ск_7в	4,00	1,00	5,00	2,6800	1,39899	1,957	,253	-1,171
Ск_8в	4,00	1,00	5,00	3,0600	1,46211	2,138	-,185	-1,334
Сп_1в	4,00	1,00	5,00	3,6300	1,37551	1,892	-,634	-,861
Сп_2в	4,00	1,00	5,00	3,4800	1,37422	1,888	-,565	-,880
Сп_3в	4,00	1,00	5,00	2,9500	1,36608	1,866	-,151	-1,223
Сп_4в	4,00	1,00	5,00	1,8400	1,16098	1,348	1,228	,491
Сп_5в	4,00	1,00	5,00	2,1800	1,28220	1,644	,858	-,251
Сп_6в	4,00	1,00	5,00	2,7800	1,44656	2,093	,067	-1,385
Сп_7в	4,00	1,00	5,00	2,5400	1,34405	1,806	,410	-,995
Сп_8в	4,00	1,00	5,00	2,5500	1,38808	1,927	,276	-1,162

Сп_9в	4,00	1,00	5,00	2,2200	1,33772	1,789	,775	-,613
Сп_10в	4,00	1,00	5,00	2,9700	1,50054	2,252	-,094	-1,412
Во_1в	4,00	1,00	5,00	3,3900	1,45571	2,119	-,569	-1,035
Во_2в	4,00	1,00	5,00	2,9100	1,47775	2,184	,062	-1,343
Во_3в	4,00	1,00	5,00	3,6100	1,42768	2,038	-,747	-,734
Во_4в	4,00	1,00	5,00	2,6500	1,39534	1,947	,287	-1,123
Во_5в	4,00	1,00	5,00	3,6500	1,50000	2,250	-,772	-,846
Во_6в	4,00	1,00	5,00	3,5500	1,43812	2,068	-,664	-,896
Во_7в	4,00	1,00	5,00	3,4000	1,36330	1,859	-,517	-,830
Во_8в	4,00	1,00	5,00	3,9300	1,37991	1,904	-1,072	-,113
Во_9в	4,00	1,00	5,00	4,3300	1,27172	1,617	-1,820	1,948
Во_10в	4,00	1,00	5,00	4,3000	1,17637	1,384	-1,785	2,229
СКЛОН	32,00	8,00	40,00	24,3800	10,06221	101,248	-,228	-1,052
СПОС	40,00	10,00	50,00	27,1400	10,20301	104,101	,035	-,798
ВОСП	40,00	10,00	50,00	35,7200	10,56111	111,537	-1,066	,320
ПР_ВМ	112,00	28,00	140,00	87,2400	27,89921	778,366	-,473	-,569

Коэффициенты корреляции, подсчитанные для определения связей между различными показателями предрасположенности к вычислительному мышлению (шкалы «склонность» (СКЛОН), «способность» (СПОС), «восприимчивость» (ВОСП) и интегральный показатель (ПР_ВМ), и данными респондентов (пол, возраст, обучение робототех-

нике) (см. табл. 3), показали, что все показатели предрасположенности к вычислительному мышлению слабо положительно коррелируют с полом респондентов ($r = 0,175-0,309$) и фактом обучения робототехнике, программированию или подобным дисциплинам (О_ЦТ) ($r = 0,236-0,369$) на уровне высокой статистической значимости ($p = 0,05$).

Таблица 3

Коэффициенты корреляции (по Пирсону) между данными респондентов (пол, возраст, обучение робототехнике) и результатами измерения предрасположенности к вычислительному мышлению

Показатели	Пол	Возраст	О_ЦТ	СКЛОН	СПОС	ВОСП	ПР_ВМ
Пол	1	-,109	,309**	-,206*	-,305**	-,175	-,252*
Возраст	-,109	1	,037	,064	,021	,060	,053
О_ЦТ	,309**	,037	1	-,236*	-,369**	-,272**	-,323**
СКЛОН	-,206*	,064	-,236*	1	,791**	,678**	,907**
СПОС	-,305**	,021	-,369**	,791**	1	,719**	,923**
ВОСП	-,175	,060	-,272**	,678**	,719**	1	,886**
ПР_ВМ	-,252*	,053	-,323**	,907**	,923**	,886**	1

Примечание к таблице

Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).**

Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).*

Альфа Кронбаха принимает значение 0,965, что означает высокую внутреннюю согласованность ответов респондентов по всем пунктам опросника [24].

Проведен конфирматорный (подтверждающий) факторный анализ трехфакторной модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению, предполагающей наличие 28 утверждений, составляющих три итоговых показателя: шкала «склонность» (F1), шкала «способность» (F2), шкала «восприимчивость» (F3). Экзогенными пере-

менными модели считали ответы респондентов на вопросы модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению (см. табл. 1). Отношения между независимыми экзогенными переменными и латентными переменными (факторы F1... F3) изображены с помощью инструментов модуля AMOS (см. рис. 1).

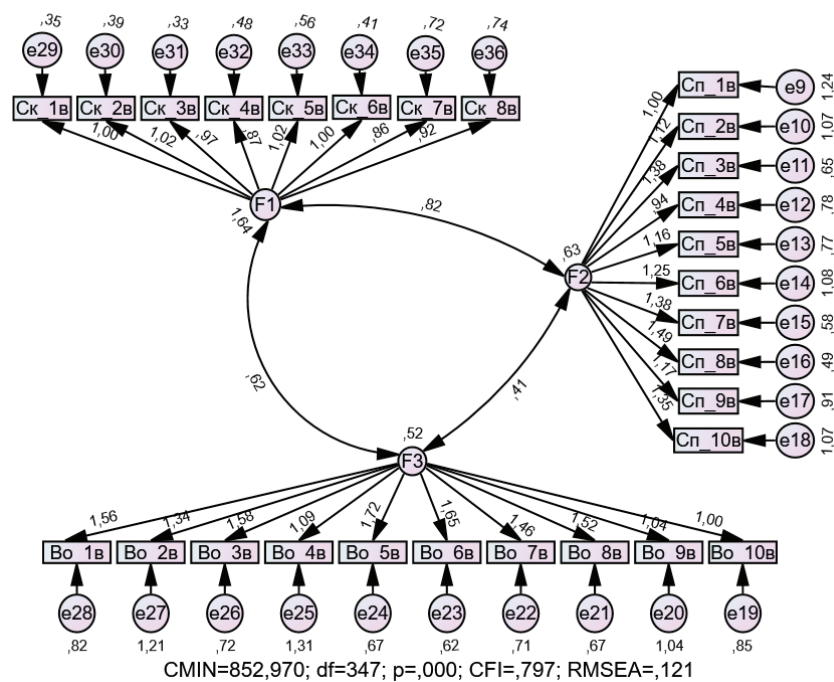


Рис. 1. Результаты оценки стандартизированных весовых коэффициентов для модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению, предполагающей наличие 28 утверждений, составляющих три итоговых показателя: шкала «склонность» (F1), шкала «способность» (F2), шкала «восприимчивость» (F3)

Все 28 экзогенных переменных однонаправленно связаны с латентными переменными. Латентные переменные (факторы F1...F3) двунаправленно связаны друг с другом (см. рис. 1). Между шкалой «склонность» (F1) и шкалой «способность» (F2) ковариация имеет значение, равное 0,82; между шкалой «склонность» (F1) и шкалой «восприимчивость» (F3) ковариация имеет значение, равное 0,89; между шкалой «способность» (F2) и шкалой «восприимчивость» (F3) ковариация имеет значение, равное 0,41.

Анализ модели (рис. 1) показал, что модель является приемлемой: отношение χ^2 к числу степеней свободы df более двух, сравнительный индекс согласия CFI оказался равен 0,798, квадратный корень из среднеквадратической ошибки аппроксимации RMSEA = 0,122, что указывает на хорошее согласие модели. Результаты конфирматорного (подтверждающего) факторного анализа трехфакторной модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению позволяют провести эксплораторный (исследовательский) факторный анализ эмпирических данных и изучить специфику предрасположенности к вычислительному мышлению школьников.

С помощью моделирования структурными уравнениями (SEM) проведен эксплораторный (исследовательский) факторный анализ модели вза-

имодействия между данными респондентов (пол, возраст, обучение проектированию робототехники) и результатами измерения модели измерения предрасположенности к вычислительному мышлению, предполагающей наличие 28 утверждений, составляющих: а – три итоговых показателя: шкала «склонность» (F1), шкала «способность» (F2) и шкала «восприимчивость» (F3) (см. рис. 2).

Из представленных данных видно, что существует специфика предрасположенности к вычислительному мышлению школьников, дополнительно изучающих сквозные цифровые технологии. Обнаружена высокая степень гендерной зависимости респондентов для шкалы «склонность» (F1): склонность к вычислительному мышлению значительно выше у школьников мужского пола ($r = 0,47$).

Зависимость показателей шкал «склонность» (F1), «способность» (F2), «восприимчивость» (F3) от возраста респондентов не значительна. Установлено, что показатель шкалы «способность» (F2) сильнее всего положительно связан с обучением робототехнике: обучение цифровым технологиям более всего способствует формированию у школьников склонности к вычислительному мышлению ($r = 0,74$), в меньшей мере – способности к ВМ ($r = 0,33$), а восприимчивости к ВМ – еще в меньшей мере ($r = 0,24$).

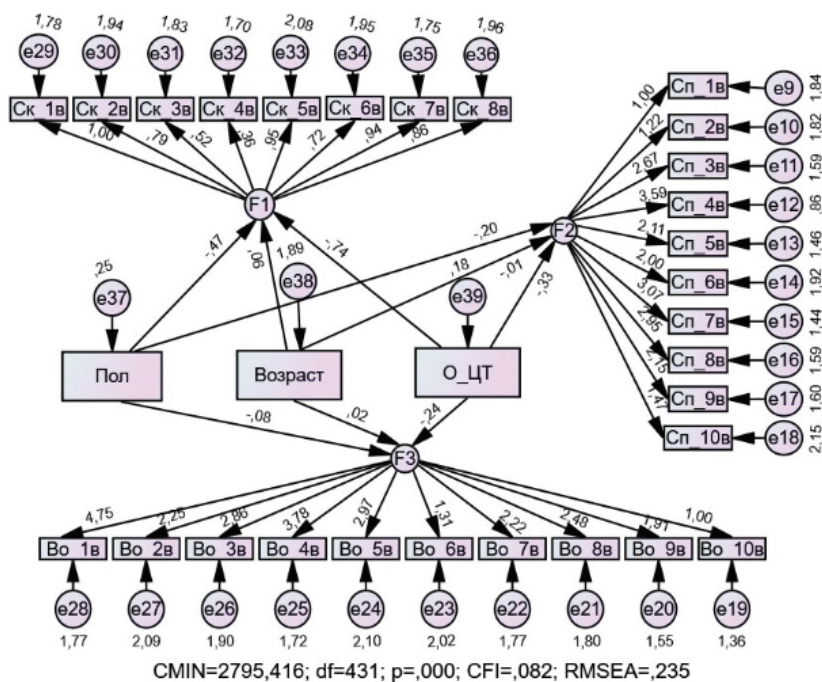


Рис. 2. Результаты оценки стандартизированных весовых коэффициентов для структурной модели эксплораторного факторного анализа взаимодействия между данными респондентов (пол, возраст, обучение робототехнике) и результатами измерения модели измерения predisposition к вычислительному мышлению, предполагающей наличие 28 утверждений, составляющих: а – три итоговых показателя шкалы «склонность» (F1), шкалы «способность» (F2), шкалы «восприимчивость» (F3)

На основе исследований связи данных школьника (пол, возраст, дополнительное обучение сквозным цифровым технологиям) и трех теоретических характеристик склонностей мышления: склонности, способности и восприимчивости, можно сделать следующие выводы: склонность к вычислительному мышлению может существенно формироваться в процессе обучения цифровым технологиям и выше

у школьников мужского пола, способность может развиваться в процессе обучения цифровым технологиям в рамках проектного обучения робототехнике.

Полученные данные могут быть использованы педагогами при формировании индивидуальной траектории обучения школьников сквозным цифровым технологиям как в сфере школьного, так и дополнительного образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Lye S. Y., Koh J. H. L. Review on teaching and learning of computational thinking through programming: What is next for K-12? // *Computers in Human Behavior*. 2014. Vol. 41. P. 51–61. DOI 10.1016/j.chb.2014.09.012.
2. Босова Л. Л. Программирование как инструмент формирования вычислительного мышления обучающихся // *Информатика в школе*. 2020. № 10 (163). С. 4–10. DOI 10.32517/2221-1993-2020-19-10-4-10.
3. Каган Э. М. Обучение программированию как подход к развитию логического, абстрактного и вычислительного мышления у школьников // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. 2017. Т. 14, № 4. С. 442–451. DOI 10.22363/2312-8631-2017-14-4-442-451.
4. Хеннер Е. К. Вычислительное мышление // *Образование и наука*. 2016. № 2 (131). С. 18–33. DOI 10.17853/1994-5639-2016-2-18-33.
5. Берман Н. Д. Формирование вычислительного мышления в процессе обучения студентов вуза // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2020. Vol. 11, No. 1. P. 16–19. DOI 10.12731/2658-4034-2020-1-16-19.
6. Shute V. J., Sun C., Asbell-Clarke J. Demystifying computational thinking // *Educational Research Review*. 2017. Vol. 22. P. 142–158. DOI 10.1016/j.edurev.2017.09.003.
7. Wing J. M. Computational thinking and thinking about computing // *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*. 2008. Vol. 366. No. 1881. P. 3717–3725. DOI 10.1098/rsta.2008.0118.
8. Kumar K., Zindani D., Davim J. P. Introduction to Digital Thinking // *Springer Briefs in Applied Sciences and Technology*. Book Chapter. 2020. P. 51–58. DOI 10.1007/978-3-030-31359-3_4.

9. Kumar K., Zindani D., Davim J. P. Digital Thinking in Education // Springer Briefs in Applied Sciences and Technology. Book Chapter. 2020. P. 59–67. DOI 10.1007/978-3-030-31359-3_5.
10. Tekdal M. Trends and development in research on computational thinking // Education and Information Technologies. 2021. Vol. 26. No. 5. P. 6499–6529. DOI 10.1007/s10639-021-10617-w.
11. Tikva C., Tambouris E. Mapping computational thinking through programming in K-12 education: A conceptual model based on a systematic literature Review // Computers and Education. 2021. Vol. 162, No. 104083. DOI 10.1016/j.compedu.2020.104083.
12. Bai H., Wang X., Zhao L. Effects of the Problem-Oriented Learning Model on Middle School Students' Computational Thinking Skills in a Python Course // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 127, No. 771221. DOI 10.3389/fpsyg.2021.771221.
13. Brennan K., Resnick M. New frameworks for studying and assessing the development of computational thinking // In Proceedings of the 2012 Annual Meeting of the American Educational Research Association, Vancouver, BC, Canada. 2012. 13–17 April. P. 25.
14. Zhang L., Nouri J. A systematic review of learning computational thinking through Scratch in K-9 // Computers and Education. 2019. Vol. 141, No. 103607. DOI 10.1016/j.compedu.2019.103607.
15. Tang X., Yin Y., Lin Q. Assessing computational thinking: A systematic review of empirical studies // Computers and Education. 2020. Vol. 148, No. 103798. DOI 10.1016/j.compedu.2019.103798.
16. Li Y., Xu S., Liu J. Development and Validation of Computational Thinking Assessment of Chinese Elementary School Students // Journal of Pacific Rim Psychology. 2021. Vol. 15. DOI 10.1177/18344909211010240.
17. Adams C., Cutumisu M., Lu C. Measuring K-12 Computational Thinking Concepts, Practices and Perspectives: An Examination of Current CT Assessments // Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, In K. Graziano (Ed.). 2019. P. 275–285. Las Vegas, NV, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
18. Guggemos J., Seufert S., Román-González M. Measuring computational thinking - Adapting a performance test and a self-assessment instrument for German-speaking countries // 16th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age, CELDA 2019. P. 183–191. DOI 10.33965/celda2019_201911023.
19. Law N., Niederhauser D. S., Christensen R. A multilevel system of quality technology-enhanced learning and teaching indicators // Journal of Educational Technology & Society. 2016. Vol. 19 (3). P. 72–83.
20. Bagarukayo E., Weide Th. P. van der Mbarika V. W. The impact of learning driven constructs on the perceived higher order cognitive skills improvement: Multimedia vs. Text // International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology. 2012. Vol. 8 (2). P. 120–130.
21. Jong M. S., Geng J., Chai C. S. Development and predictive validity of the computational thinking disposition questionnaire // Sustainability (Switzerland). 2020. Vol. 12 (111), No. 4459. DOI 10.3390/su12114459.
22. McLeod S. A. Likert Scale Definition, Examples and Analysis. URL: <https://www.simplypsychology.org/likert-scale.html> (дата обращения: 08.03.2022).
23. Наследов А. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. СПб.: Питер, 2013. 416 с.
24. Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. СПб.: Питер, 2005. 416 с.

Статья поступила в редакцию 10.03.2022; одобрена после рецензирования 17.06.2022; принята к публикации 07.07.2022.

The article was submitted 10.03.2022; approved after reviewing 17.06.2022; accepted for publication 07.07.2022.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Отечественная история

УДК 94(571.1)

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-73-79

Сергей Васильевич Аброськин

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, abroskin1997@bk.ru

СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА В ЧАСТНЫХ ПЕРИОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЯХ ТОМСКОЙ ГУБЕРНИИ (1884–1913 гг.)

Аннотация. Цель статьи заключается в обзоре и систематизации информационного содержания социальной рекламы в периодических изданиях Томской губернии в конце XIX – начале XX в. Автор предпринял попытку выделения в газетах отдельных видов социальных объявлений. В периодических изданиях были представлены рекламные публикации о проведении театральных постановок, концертов, литературно-музыкальных и танцевальных вечеров, маскарадов, гуляний, распродаж, лотерей-аллегри, публичных лекций и прочих мероприятий, сборы от которых частично или полностью поступали в фонды различных благотворительных обществ.

Ключевые слова: социальная реклама, Томская губерния, благотворительность, предприниматели.

Sergej V. Abroskin

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, abroskin1997@bk.ru

SOCIAL ADVERTISING IN PRIVATE PERIODICALS OF TOMSK PROVINCE (1884–1913)

Abstract. The purpose of the article is to review and systematize the information content of social advertising in periodicals of Tomsk province in the late XIXth – early XXth century. The author has made an attempt to highlight certain types of social ads in newspapers. The periodicals presented advertising publications about theatrical productions, concerts, literary, musical and dance parties, masquerades, festivities, sales, allegri lotteries, public lectures and other events, the proceeds from which were partially or completely received by the funds of various charitable societies.

Keywords: social advertising, Tomsk province, charity, entrepreneurs.

Реклама является важнейшей частью социально-экономических процессов, протекавших в российском обществе конца XIX – начала XX в. В настоящее время существует несколько ее классификаций по разным основаниям. Так, по функциям и целям выделяют следующие виды рекламы: товарную и нетоварную, коммерческую и некоммерческую, прямую и непрямую. Социальная реклама относится к некоммерческой, так как она направлена не на получение денежной прибыли, а на решение социальной проблемы. Однако иногда она бывает гармонично вписана в рекламирование коммерческих товаров, при продаже которых открывается возможность для решения общественных вопросов. На основе анализа периодических изданий Томской губернии появляется возможность выявить социальные проблемы, системные изменения в томском обществе конца XIX – начала XX в.

Социальная реклама от других видов отличается актуализацией общественных проблем, распространением морально-нравственных и социально значимых норм и моделей поведения. Рекламные публикации имеют определенную структуру и направлены на то, чтобы читатели обратили внимание

на предмет обсуждения и совершили определенный социально значимый поступок. Значительная часть благотворительных средств поступала на нужды церкви, развитие образования и здравоохранения, заботу о сиротах, инвалидах и т. д.

Целью данной работы является выявление информационного содержания социальной рекламы на страницах периодических изданий Томской губернии как средства решения общественных вопросов в регионе.

Под благотворительной деятельностью нами понимается оказание частными лицами безвозмездной материальной или денежной помощи нуждающимся лицам и организациям, у которых в силу различных причин не хватает средств для полноценного существования. Эффективным каналом распространения информации о проведении различных благотворительных мероприятий в конце XIX – начале XX в. являлась социальная реклама в периодических изданиях. В первую очередь она была направлена на решение общественных проблем, к которым привлекали внимание жителей, чтобы они внесли свой вклад и совершили пожертвование. История возникновения и развития социальной рекламы на

современном этапе является актуальной научной темой, поскольку знание истоков рекламного дела закладывает основу для использования лучших идей прошлого в настоящее время.

В конце XIX в. в России появились первые работы по рекламе, в которых рассматривалась роль рекламирования различных товаров и услуг в жизни общества и отмечалось, что следует учитывать региональную специфику и психологию населения. В начале XX в. сформировалась инструктивно-профессиональная литература, в которой даны практические советы по рекламе различных товаров. Авторы указывали на то, что следует продвигать рекламные технологии в провинциальные города, так как реклама является единственной верной гарантией успеха в каждом торгово-промышленном деле [1–5].

В советское время интерес к изучению истории рекламы начался в 70–80-е гг. XX в., когда были опубликованы книги Л.В. Корнилова и Н.Б. Фильчиковой [6], Н.М. Богачевой [7]. В данных работах реклама характеризовалась как историческое явление, которое по мере развития экономики расширяло сферы своего влияния. Историю газетной рекламы в трудах по истории печати рассматривали Б.И. Есин [8], А.П. Киселев [9] и А.Н. Боханов [10]. Исследователи основное внимание уделяли изучению истории коммерческой рекламы. Значительно меньше публикаций посвящено истории социальной рекламы. В.В. Ученова и Н.В. Старых выделили ряд этапов в развитии социальной рекламы в России и пришли к заключению, что в дореволюционный период в основе социальной работы находилась многоплановая и разветвленная благотворительная деятельность, которая привела к появлению данного вида рекламы [11]. Г.В. Шаповалов указывал, что в конце XIX – начале XX в. распространение получили одноразовые газеты и листовки, приуроченные к определенной благотворительной акции [12].

В конце XIX в. по распоряжению томского губернатора чиновником особых поручений Томского общего губернского управления С. Соболевым составлен очерк о состоянии благотворительного дела в губернии. В данной работе давались актуальные сведения о благотворительных обществах и учреждениях, которые были открыты как по инициативе правительства, так и городскими, сельскими обществами и частными лицами [13]. В начале XX в. выходили статьи, в которых рассматривалось состояние благотворительности в регионе [14]. В путеводителе Н.С. Чиркова содержался отдельный раздел, посвященный благотворительным обществам и учреждениям Томска [15].

Отдельные вопросы становления и развития благотворительной деятельности в конце XIX – начале XX в. в Томской губернии изучали В.П. Бойко, Г.А. Бочанова, А.В. Быков, А.В. Старцев, Ю.М. Гончаров, М.В. Шиловский. В.П. Бойко трактовал благотворительность как типичное явление, затрагивающее многие стороны общественной жизни региона [16]. А.В. Быков останавливался на благотворительной и общественной деятельности купцов Западной Сибири [17]. А.В. Старцев и Ю.М. Гончаров обобщили сведения о сибирском купечестве, которое принимало участие в работе различных благотворительных обществ [18].

Вместе с тем в историографии специально не рассматривалось место социальной рекламы на страницах периодических изданий Томской губернии, информационное содержание объявлений и степень влияния рекламных публикаций на решение социальных проблем в регионе.

Источниковую основу статьи составляют шесть частных массовых периодических изданий Томской губернии, выходивших с 1884 по 1913 гг. («Сибирская газета», «Сибирский вестник политики, литературы и общественной жизни», «Томский справочный листок», «Томский листок», «Сибирская жизнь», «Жизнь Алтая»). В методологическом плане продуктивным представляется использование метода контент-анализа, который позволил выявить основные виды социальной рекламы, способы построения и оформления рекламного объявления в периодических изданиях.

На современном этапе ученые предлагают различные классификации социальной рекламы. Продуктивной является ее систематизация по содержанию. К первому виду относят рекламу ценностей, которая подразумевает акцентирование внимания, применение и продвижение в обществе различных нематериальных ценностей и идей. Вторым типом является информационно-просветительская реклама, которая содержит подробные сведения об общественной проблеме. К третьему виду относят рекламу некоммерческих организаций, различных событий, мероприятий, проектов и программ. Социальная реклама направлена на решение общественных проблем и акцентирование внимания общества на них [19].

Томские предприниматели занимались не только промышленным производством и торговлей, способствуя развитию экономики региона, но и принимали активное участие в общественной жизни, избирались в органы городского самоуправления, являлись попечителями учебных, медицинских и других учреждений, основывали и возглавляли благотворительные общества.

Со второй половины XIX в. Томск являлся важным административным центром Сибири. Рост экономики, наличие платежеспособного спроса населения стимулировали развитие торговли и обрабатывающей промышленности. С конца XIX в. в Томской губернии происходил подъем благотворительной деятельности при активном участии купечества. На пожертвования томских купцов строились и обустраивались церкви, как в городе, так и за его пределами.

Основное внимание благотворители уделяли развитию образования в регионе. Так, 26 июля 1882 г. по инициативе председателя исполнительной училищной комиссии Томской городской думы, просветителя и мецената П.И. Макушина было создано первое в Сибири Общество попечения о начальном образовании в г. Томске [17, с. 73]. Основная часть средств поступала от благотворительных концертов, спектаклей и других мероприятий, от томских купцов в виде товаров и пожертвований. По инициативе некоторых предпринимателей строились и оборудовались всем необходимым школы для детей рабочих в поселках при содовом заводе А.И. Пранга и винокуренном заводе братьев Ворсиных в Барнауле, Иткульском винокуренном заводе И.К. Платонова (в 30 верстах от Бийска) и других.

В конце XIX в. на территории Томской губернии функционировали 19 благотворительных обществ, восемь приютов, 14 богаделен, четыре ночлежных приюта и дом трудолюбия. Общий капитал составлял 1 453 630 руб. 31 коп. Ежегодно на благотворительность расходовали около 165 000 руб. (без учета пожертвований на милостыню нищим и др.) [13, с. 3].

До 80-х гг. XIX в. в Томске инициатива открытия благотворительных учреждений принадлежала местной администрации при активном привлечении пожертвований коммерсантов и золотопромышленников. Затем после создания Общества попечения о начальном образовании в г. Томске стала проявляться частная инициатива [13, с. 2]. В Томской губернии значительное количество благотворительных организаций основывалось и содержалось на личные пожертвования, например мужская богадельня братьев Королевых в Томске и Мариинский детский приют в Барнауле.

Социальную рекламу конца XIX – начала XX в., на наш взгляд, продуктивно описывать через форму проведения благотворительных мероприятий.

Преобладающее место в периодических изданиях занимали рекламные публикации о проведении спектаклей. На страницах томских газет печатались объявления о проведении в театре Е.И. Королева различных представлений, средства от которых поступали на благотворительность. Театр был по-

строен на средства купца 1-й гильдии Е.И. Королева и открылся в 1885 г. Зал имел три яруса на 1000 человек. Томское отделение Императорского Русского музыкального общества 19 апреля 1887 г. поставило спектакль для жителей Томска, пострадавших от наводнения. Читателям в публикации сообщали, что пожертвования принимались в кассе театра Е.И. Королева [20]. На сцене театра 14 февраля 1897 г. в пользу вдовы семейства умершего артиста Крылова были поставлены драма «Арказановы» и водевиль «Молчание» [21]. В другой рекламной публикации содержался анонс о проведении любителями драматического искусства спектакля «Свои люди сочтемся» и «Денщик подвел». Сборы отправлялись Обществу вспомоществования рабочих горных и золотых промыслов [21].

В театре Е.И. Королева 15 декабря 1898 г. была поставлена комедия «Плоды просвещения» и состоялся танцевальный вечер. Полученные средства направлялись в фонд детской больницы и первоначального обзаведения по устройству народных развлечений в г. Томске [22]. На сцене театра 28 января 1900 г. состоялся спектакль труппы оперных артистов под управлением Н.А. Корсакова. Половина сбора поступила Обществу взаимного вспоможения приказчиков в г. Томске [23]. В театре Е.И. Королева 31 января 1900 г. была поставлена опера «Жидовка» Ф. Галеви, сборы от которой поступили в фонд Общества содействия физическому развитию [23]. Аналогичные публикации встречались на страницах газеты «Жизнь Алтая». Так, 6 марта 1911 г. в для «недостаточных студентов» Алтайского землячества артистом Н.А. Диким была поставлена комедия «Темное пятно», а по ее завершении проводился танцевальный вечер [24]. В другом объявлении сообщалось о постановке 31 марта 1911 г. в помещении Барнаульского общественного собрания драмы Г. Гауптмана. Сборы от представления поступали Обществу вспомоществования нуждающимся учащимся средне-учебных заведений г. Барнаула [25].

В одном из объявлений содержался анонс о постановке в бесплатной библиотеке 4 февраля 1900 г. любителями драматического искусства пьесы «Чужие», полученные средства направлялись «пострадавшим от неурожая на юге России» [26].

На страницах «Сибирской газеты» было напечатано объявление Томского отделения Императорского Русского музыкального общества, которое 25 марта 1887 г. в театре Е.И. Королева проводило последний в текущем сезоне концерт с благотворительной целью [27]. Общество вспомоществования рабочих горных и золотых промыслов организовало концерт 21 февраля 1895 г. для собственных нужд [28]. В другой рекламной публикации содержались

сведения об организации концерта в помещении Общественного собрания с симфоническим и драматическим отделениями. Внимание читателей акцентировали на том, что половина сборов поступит детским летним колониям Общества содействия физическому развитию [29].

Общество попечения о начальном образовании в г. Томске организовывало литературно-музыкальные вечера, информация о которых печаталась в периодических изданиях [30]. Так, в одной из рекламных публикаций сообщалось, что сборы от данного мероприятия предназначались на устройство летних колоний для нуждающихся детей. Читатели узнавали из объявления, что литературно-музыкальный вечер проводится 15 февраля 1897 г. в здании бесплатной библиотеки [21]. В газете «Сибирская жизнь» была напечатана реклама, в которой сообщалось о проведении танцевально-вечера. Сборы поступали на «усиление средств Томского римско-католического общества». Цена входного билета составляла 1 руб., для студентов – 50 коп. [31]. В пользу данного Общества в газете «Сибирский вестник» публиковалось объявление о проведении 6 января 1905 г. литературно-вокально-музыкального вечера и танцев в помещении Общественного собрания. Цена входного билета составляла 2 руб. 20 коп., с учащихся в форме – 60 коп. [32].

На страницах периодических изданий публиковались анонсы о проведении благотворительных мероприятий. Так, в «Сибирской газете» содержалась отчетная информация о маскараде, проведенном 23 октября 1884 г., полученные средства направлялись в фонд Общества попечения о народном образовании в г. Томске на устройство народной библиотеки. В публикации указывалась сумма дохода и расходов на проведение мероприятия. Отдельно перечислялись фамилии людей, которые совершили пожертвования на общую сумму 81 руб. На маскараде была организована торговля, от которой получили чистый доход в размере 76 руб. 77 коп. Обществу поступило 397 руб. 77 коп. В публикации читателей приглашали «к посильным» пожертвованиям. Отмечалось, что книгами библиотеки бесплатно пользовались 190 человек [33]. 29 декабря 1886 г. был организован маскарад для Томского общества вспомоществования учащимся [34]. В здании Общественного собрания 10 февраля 1897 г. проводился бал. Сборы поступали Обществу содействия физическому развитию [35]. В газете «Сибирский вестник» печаталась рекламная публикация об организации 18 января 1900 г. маскарада с четырьмя премиями (за два лучших мужских и женских костюма) в здании Общественного со-

брания для Томского добровольного пожарного общества. Отмечалось, что все сборы отправлены на формирование пожарного обоза при новом депо [36]. В газете «Сибирская жизнь» содержалась рекламная публикация о проведении 13 февраля 1900 г. маскарада с премиями в пользу Томского добровольного пожарного общества [37]. В другом объявлении сообщалось об организации в здании Общественного собрания 30 декабря 1900 г. маскарада для детских приютов. Цена за вход составляла 1 руб. 10 коп. [38]. В газете «Жизнь Алтая» печаталась рекламная публикация о проведении 27 января 1913 г. в Барнаульском общественном собрании «Большого маскарада» (с тремя призами) [39].

Общество попечения о начальном образовании в г. Томске разместило в газете «Томский листок» объявление о проведении 27 июля 1897 г. в городском саду «грандиозного гулянья». Цена за вход составляла 30 коп., а для учащихся – половина от стоимости [40]. В «Сибирской газете» размещался анонс о проведении Томским добровольным пожарным обществом 22 июля 1901 г. «гулянья» в Городском саду. В публикации отмечалось, что впервые будет играть собственный оркестр Общества под управлением дирижера М.И. Маломет. Цена за вход составляла 30 коп., дети и учащиеся – платили половину [41]. В одном из объявлений сообщалось, что попечительство о бедных туберкулезных больных г. Томска устраивало 26 мая 1913 г. в Городском саду «народные гулянья» и танцы. Отмечалось, что в мероприятии участвовали два музыкальных оркестра, запускались фейерверки [42].

В периодических изданиях рекламные публикации помещали ученые, которые проводили публичные лекции (например, по профилактике различных заболеваний). Так, в номере 16 «Сибирской газеты» рекламировался доклад библиотечкаря Сибирского университета С.К. Кузнецова «Поездка на большое моление Черемись», который читался 20 апреля 1887 г. Отмечалось, что все сборы от лекции и пожертвования направят Обществу попечения о начальном образовании в г. Томске, а также пострадавшим от наводнения. Другая рекламная публикация посвящалась публичной лекции профессора М.Н. Соболева «Конкуренция как двигатель современной экономической жизни». Внимание читателей акцентировали на том, что средства поступят в фонд Томского Общества вспомоществования учащимся [43]. В одном из объявлений сообщалось о проведении в актовом зале университета лекции доктором С.М. Тимашевым «Значение игр как одного из средств физического воспитания детей». В публикации отмечалось, что сборы предназначались детской больнице и

Обществу содействия физическому развитию. Цена места составляла от 2 руб. 50 коп., для учащихся за вход в зал – 20 коп. [26]. В другом объявлении до сведения читателей доводилась информация о проведении 3 февраля 1901 г. в зале Общественного собрания публичной лекции профессора М.Н. Соболева «Женский труд в народном хозяйстве XIX века» [44]. В актовом зале университета 21 апреля 1901 г. профессор В.Н. Великий читал лекцию «Голодание и питание» [45]. Денежные средства от обоих мероприятий направлялись для пострадавших от неурожая Томской губернии.

В конце XIX – начале XX в. некоторые благотворительные общества и учреждения Томска практиковали такую форму получения дохода, как проведение лотерей. Стоимость билетов устанавливалась в 10 коп. и была доступна для широкой аудитории из различных слоев томского общества [14]. На страницах периодических изданий Томска встречались рекламные публикации о проведении лотерей-аллегри (лотерея, в которой результат определяется сразу после приобретения билета) для музыкальных классов при Томском отделении Императорского Русского музыкального общества [46], на устройство рукодельной школы Общества попечения о начальном образовании в г. Томске [47], для Общества вспомоществования учащимся [48]. Отдельные рекламные публикации доводили до читателей информацию о проведении лотереи-аллегри для Римско-католического благотворительного общества [49] или Томского евангелическо-лютеранского дамского благотворительного общества [50].

На страницах периодических изданий встречались публикации о проведении благотворительных базаров. Так, 14 ноября 1898 г. в Томске проводились распродажа и танцевальный вечер в пользу Переселенческого приюта. Пожертвования как деньгами, так и вещами принимались руководителем Томского благотворительного комитета вспомоществования переселенцам В.М. Ломачевской [48]. В другой рекламной публикации сообщалось о проведении 2 февраля 1900 г. в новом здании Общественного собрания благотворительного базара и танцевального вечера в пользу переселенцев [26]. В газете «Сибирский вестник» печаталось объявление об организации 27 марта 1905 г. в помещении бесплатной библиотеки распродажи, на которой были представлены товары женской рукодельной школы при Обществе попечения о начальном образовании в г. Томске. Торговали женскими и детскими платьями, фартуками, бельем, мужскими рубашками, нашивками, диванными подушками и др. В объявлении указывалось, что на все товары цены «дешевые» [51]. На благотворительность направляли

средства от реализации отдельных товаров. Так, в первом номере «Сибирского вестника» за 1885 г. размещалась реклама управляющего фотографией С. Равенского о продаже снимков парохода «Косоговский» в момент отбытия на прогулку 5 мая. Цена одной фотографии составляла 50 коп., при этом половина суммы должна была поступить в пользу Общества попечения о начальном образовании в г. Томске [52].

Томские купцы на благотворительность направляли не только денежные средства, но и товары. Так, в одной из публикаций сообщалось, что П.В. Михайлов Обществу попечения о начальном образовании в г. Томске пожертвовал 704 аршина твину (на сумму 150 руб.) для пошива теплых пальто беднейшим учащимся в городских приходских школах [33]. В рекламной статье содержалась информация о том, что из 1200 детей около 100 являются нуждающимися.

В некоторых рекламных публикациях читателей призывали оказывать помощь не только денежными средствами, но и продуктами, вещами. Так, к предстоящему празднику Рождества Христова «Никольское попечительство» приглашало томичей к пожертвованиям «съестными припасами», обувью, одеждой и деньгами, которые предназначались для 22 человек с детьми и нищих [53]. В публикации «Благотворительное общество» просило читателей оказать помощь в содержании 40 нищих, в том числе 13 маленьких сирот в Покровской богадельне: «Передайте старье, негодное вам, но годное бедняку». Пожертвования принимались деньгами, вещами, сахаром, мукой, крупой, чаем, маслом, мясом, сукном, ситцем, обувью. Некоторые благотворительные организации Томска содержались на пожертвования купцов. Так, на ночлежный приют в Томске братья Кухтерины ежегодно направляли до 600 руб. [54].

В периодических изданиях Томска помещались публикации совета Общества попечения о начальном образовании в г. Томске. В них до читателей доводились сведения о том, что имелась возможность на праздники Рождества Христова совершить пожертвования на народное образование. В данном случае необходимо было приобрести конверты со штампом общества по цене 10 коп. В публикации отмечалось, что для лиц, желающих сделать пожертвования, выпускались особые подписные листы [55, 56].

На страницах газеты «Сибирская жизнь» печаталась информация о том, что 15 марта 1898 г. состоится «Освещение храма» во имя св. Андрея Юродивого, выстроенного купчихой Ф.С. Пастуховой в деревне Кузовлево. На празднества приглашались все желающие [57].

Таким образом, в Томской губернии конца XIX – начала XX в. социальная реклама на страницах периодических изданий была представлена публикациями о различных событиях, мероприятиях, деятельности благотворительных обществ. Согласно рекламным объявлениям, существенная часть средств тратилась на развитие образования и здравоохранения, нужды церкви, заботу о сиротах, нищих. Значительное количество благотворительных обществ основывалось и содержалось на пожертвования местных купцов и других жителей

губернии. В периодических изданиях публиковалась социальная реклама о проведении спектаклей, концертов, литературно-музыкальных и танцевальных вечеров, маскарадов, публичных лекций, лотерей-аллегри, сборы от которых поступали в фонды различных благотворительных обществ и учреждений. Ежегодно в Томской губернии проводились рождественские, пасхальные, вербные и другие распродажи, которые приносили значительную прибыль, направляемую частично или полностью на благотворительность.

Список источников

1. Айзенштейн К. А. Как рекламировать с успехом. СПб., 1912. 110 с.
2. Веригин А. Русская реклама. СПб.: Изд-во газеты «Русский труд», 1898. 23 с.
3. Верховой Н. В. Реклама в XX веке как необходимость и единственная верная гарантия успеха в каждом торгово-промышленном деле. Ярославль: Изд-во «Типография Губернского правления», 1902. 12 с.
4. Ратнер А. Техника рекламы объявлениями. СПб.: Типолитография К. Биркенфельда, 1909. 16 с.
5. Хойновский В. Успешная реклама и как ею пользоваться: Советы для объявителей. Киев: Изд-во конторы объявлений «Реклама» В.В. Хойновского, 1913. 40 с.
6. Корнилов Л. В., Фильченкова Н. Б. От глашатая до неона. М.: Знание, 1978. 126 с.
7. Богачева Н. М. Реклама, ее возникновение и некоторые сведения из истории развития. М.: Министерство торговли СССР. Международный совет по рекламе, 1969. 120 с.
8. Есин Б. И. Русская газета и газетное дело в России. М.: Изд-во МГУ, 1981. 132 с.
9. Киселев А. П. История оформления русской газеты (1702–1917 гг.). М.: Изд-во МГУ, 1990. 192 с.
10. Боханов А. Н. Буржуазная пресса в России и крупный капитал. Конец XIX в. – 1914 г. М.: Наука, 1984. 152 с.
11. Ученова В. В., Старых Н. В. Социальная реклама: учеб. пособие. М.: ИндексМедиа, 2006. 304 с.
12. Шаповалов Г. В. Основные этапы развития социальной рекламы в России // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2012. Вып. 1. С. 167–171.
13. Благотворительные учреждения Томской губернии: очерк / сост. С. Соболевым. Томск: Губернская типография, 1895. 75 с.
14. Соболев М. Благотворительность и ее средства // Сибирская жизнь. Томск, 1900. 1 января.
15. Чирков Н. С. Путеводитель по г. Томску и его окрестностям. Томск: Паровая типография Н. И. Орловой, 1905. 156 с.
16. Бойко В. П. Из истории благотворительности. Томское купечество родному городу // Благотворительность в Сибири. 1999. Декабрь (№ 1). С. 3–11.
17. Быков А. В. Образ жизни сибирского купечества (вторая половина XIX – начало XX вв.): монография. Новосибирск: СГГА, 2005. 112 с.
18. Старцев А. В., Гончаров Ю. М. История предпринимательства в Сибири (XVII – начало XX вв.). Барнаул: Изд-во АГУ, 1999. 215 с.
19. Виды социальной рекламы. URL: <http://sociama.ru/stati/vidy-sotsialnoj-reklamy/> (дата обращения: 04.04.2022).
20. Сибирская газета. Томск, 1887. 19 апреля (№ 16).
21. Томский листок. Томск, 1897. 14 февраля (№ 37).
22. Сибирская жизнь. Томск, 1898. 15 декабря (№ 268).
23. Сибирская жизнь. Томск, 1900. 26 января (№ 20).
24. Жизнь Алтая. Барнаул, 1911. 5 марта (№ 50).
25. Жизнь Алтая. Барнаул, 1911. 31 марта (№ 71).
26. Сибирская жизнь. Томск, 1900. 1 февраля (№ 25).
27. Сибирская газета. Томск, 1887. 22 марта (№ 12).
28. Томский справочный листок. Томск, 1895. 21 февраля (№ 40).
29. Сибирский вестник политики, литературы и общественной жизни. Томск, 1900. 12 февраля (№ 34).
30. Томский справочный листок. Томск, 1895. 31 марта (№ 72).
31. Сибирская жизнь. Томск, 1899. 5 ноября (№ 240).
32. Сибирский вестник политики, литературы и общественной жизни. Томск, 1905. 6 января (№ 4).
33. Сибирская газета. Томск, 1884. 11 ноября (№ 46).
34. Сибирский вестник политики, литературы и общественной жизни. Томск, 1886. 28 декабря (№ 115).
35. Томский листок. Томск, 1897. 4 февраля (№ 28).
36. Сибирский вестник политики, литературы и общественной жизни. Томск, 1900. 18 января (№ 13).

37. Сибирская жизнь. Томск, 1900. 13 февраля (№ 35).
38. Сибирская жизнь. Томск, 1900. 29 декабря (№ 281).
39. Жизнь Алтая. Барнаул, 1913. 17 января (№ 14).
40. Томский листок. Томск, 1897. 26 июля (№ 160).
41. Сибирская жизнь. Томск, 1901. 22 июля (№ 159).
42. Сибирская жизнь. Томск, 1913. 25 мая (№ 113).
43. Сибирская жизнь. Томск, 1900. 14 января (№ 10).
44. Сибирская жизнь. Томск, 1901. 28 января (№ 23).
45. Сибирская жизнь. Томск, 1901. 21 апреля (№ 87).
46. Томский листок. Томск, 1895. 23 сентября (№ 204).
47. Сибирская жизнь. Томск, 1897. 11 декабря (№ 265).
48. Сибирская жизнь. Томск, 1898. 31 октября (№ 233).
49. Сибирская жизнь. Томск, 1900. 26 сентября (№ 208).
50. Сибирская жизнь. Томск, 1905. 25 ноября (№ 237).
51. Сибирский вестник политики, литературы и общественной жизни. Томск, 1905. 27 марта (№ 68).
52. Сибирский вестник политики, литературы и общественной жизни. Томск, 1885. 16 мая (№ 1).
53. Томский листок. Томск, 1895. 22 декабря (№ 276).
54. Томский листок. Томск, 1896. 22 декабря (№ 274).
55. Томский справочный листок. Томск, 1894. 22 декабря (№ 135).
56. Томский листок. Томск, 1895. 21 декабря (№ 275).
57. Сибирская жизнь. Томск, 1898. 14 марта (№ 58).

Ксения Игоревна Зацепина

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, aulks@yandex.ru

ПЕРИОДИЧЕСКАЯ ПЕЧАТЬ КАК СУБЪЕКТ ОБЩЕСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ НАД СУДЕБНОЙ СИСТЕМОЙ СССР В 1920-е гг. (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ)

Аннотация. Автор рассматривает региональную периодическую печать в качестве субъекта общественного контроля над судебной системой Западной Сибири в 1920-е гг. в контексте создания государства нового типа, где суд должен был выражать интересы народа, не отклоняясь от классовой политики. Выявляются особенности и репрезентативность периодической печати при проведении исторического исследования, привлечения ее в качестве исторического источника. На основании происходящих под влиянием государственной политики по отношению к судебным органам изменений, отражающихся в характере и содержании материалов периодической печати, выделяются два периода становления печати как средства контроля. Анализируется характер нарушений и недостатков судебной системы, рассматривается взаимодействие органов периодической печати и судов в ходе проведения служебных расследований. Определяется роль периодических печатных изданий в контроле над судебной системой.

Ключевые слова: Западная Сибирь, судебная система, судопроизводство, периодическая печать, общественный контроль.

Ksenia I. Zatsepina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, aulks@yandex.ru

PERIODICAL PRESS AS A SUBJECT OF PUBLIC CONTROL OVER THE USSR JUDICIAL SYSTEM IN THE 1920S (BASED ON THE MATERIALS OF THE PERIODICAL PRESS OF WESTERN SIBERIA)

Abstract. The author considers the regional periodical press as a subject of public control over the judicial system of Western Siberia in the 1920s. The features and role of the periodical press in carrying historical research are viewed. Based on changes in the nature and content of periodical printing materials, two periods of the formation of printing as a means of control are distinguished. The nature of violations and shortcomings of the judicial system are analyzed and the interaction of periodical press bodies and courts in the course of official investigations are examined. The role of periodicals in the control of the judicial system is determined.

Keywords: Western Siberia, judicial system, judicial proceedings, periodical press, public control.

В настоящее время Россия переживает процесс реформирования судебной системы, целью которого является создание эффективной, легитимной системы правосудия, основанной на принципах гласности, состязательности сторон, независимости судей, открытости судебных заседаний.

В ст. 8 действующего ФЗ № 212-ФЗ 2014 г. «Об основах общественного контроля в Российской Федерации» говорится следующее: «Субъекты общественного контроля по запросам СМИ обязаны предоставлять информацию, предусмотренную законодательством Российской Федерации об общественном контроле» [1]. В советском законодательстве термин «общественный контроль» отсутствовал, но суды информацию о своей деятельности предоставляли. В связи с чем возникает вопрос: являлись ли средства массовой информации (далее – СМИ) в 1920-е гг. субъектами общественного контроля или были средством его осуществления, транслировавшим мнение отдельных советских граждан?

Для того чтобы разобраться в этом вопросе, необходимо обратиться к историческому опыту, а именно к выявлению роли советской печати в контроле общества над судебной системой в 1920–1930 гг. Хронологические рамки исследования ограничены 1920–1929 гг. и охватывают период новой экономической политики (1921–1929 гг. являются самостоятельным этапом истории советского государства). Нижняя граница 21 октября 1920 г. выбрана ранее начала нэпа, так как в этот день ВЦИК утвердил новое положение о народном суде РСФСР. Становление и модернизация советской судебной системы началась с нэпа – судостроительство стало приводиться к современным для той эпохи требованиям, закладывались принципы, структура и организационные формы судебной системы.

Территориально исследование охватывает Сибирь в административном делении второй половины 1920-х гг. В начале исследуемого периода это Сибирский край, образованный в 1925 г. и вклю-

чавший округа на территории бывших шести сибирских губерний: Омской, Ново-Николаевской, Томской, Алтайской, Енисейской и Иркутской.

Целью является выявление роли периодической печати в контроле над судебной системой в 1920-х гг.

При изучении советского периода развития России периодическая печать является одним из важнейших исторических источников. Несмотря на многочисленные идеологические штампы, при должной критике данный источник отражает общественное мнение. Советская власть была первым в истории политическим и социальным институтом, который должен был базироваться на признании своей общенародной природы. Ее задачей было убеждение населения в своей правоте. Одним из принципов советского права являлся принцип гласности, который обеспечивался освещением в материалах периодической печати деятельности судебных органов: открытых судебных заседаний, эффективности судопроизводства (анализ количества поступивших и рассмотренных дел в судах), критике недостатков деятельности судебных работников и др.

Проблемой является то, публицистика является двойственным историческим источником: с одной стороны, она фиксирует события, которые происходили в момент его появления, а с другой – отражает общественные настроения эпохи. Поскольку в советском обществе государственные средства массовой информации обладали абсолютной монополией не только на информирование населения, но и на трактовку политической ситуации, то в целом они отражали отношение населения к органам государственной власти, в том числе к системе судопроизводства.

Постсоветская историография судебной системы в 1920-е гг. весьма обширна. В диссертации А.В. Бондаренко комплексно исследуется судебная система в условиях нэпа. Автор обосновывает историческую необходимость преобразования отечественной судебной системы, исследует периодические «чистки» судебных органов, что позволяет проследить изменение отношения государства и СМИ к судам [2]. Многие авторы изучают модернизацию судов в отдельных регионах. Так, И.А. Шагин исследует организацию деятельности народных судов Псковской губернии [3], О.И. Филонова, привлекая архивные материалы Новосибирской области, исследует нормативно-правовую базу становления судебной системы, кадровую политику формирования судейского корпуса, взаимодействие судов с органами государственной власти [4]. Работ, непосредственно посвященных роли СМИ в качестве субъекта общественного контроля над судебными

учреждениями, нами не найдено. К тому же исследователи в основном привлекают делопроизводственные и протокольные источники, с позиции вертикали власти – в качестве контролирующего субъекта выступают органы государства. Интересным представляется рассмотрение проблемы под иным углом, «снизу», с позиции СМИ, которые публикуют заметки по обращениям рядовых советских граждан, что определяет новизну исследования. При этом следует отметить исследования Н.С. Зеленкиной [5] и А.М. Панфиловой [6], которые раскрывают особенности периодической печати как исторического источника при изучении истории советского периода, позволяют отбросить идеологические штампы при работе с данным видом источников.

Источниковая база исследования основывается на материалах периодической печати – общественно-политических газетах. К ним относятся «Советская Сибирь», «Красный Алтай», «Красное знамя». «Советская Сибирь» – старейшее печатное издание Новосибирской области, официальная газета Сибревкома и Сибирского ЦК РКП(б), первый номер которой вышел в свет 1 октября 1919 г. С ноября 1919 г. по июнь 1921 г. она издавалась в Омске, затем в Новониколаевске. «Красный Алтай» (выходит с 31 августа 1920 г.) – одно из названий краевой массовой газеты «Алтайская правда» (название появилось 11 октября 1937 г.). Общественно-политическая газета «Красное знамя» выходит в Томске с 1 октября 1921 г. по настоящее время. В газетах выделялись специальные рубрики, посвященные работе судебных органов: «В суде» («Советская Сибирь»), «Из зала суда» («Красный Алтай»), «Суд» («Красное знамя»). Также привлекаются нормативно-распорядительные источники (циркуляры Наркомата юстиции, Верховного суда, Прокуратуры РСФСР, Сибирского краевого суда и прокуратуры, окружного суда) и делопроизводственные материалы, а именно деловая переписка и телеграммы между окружными судами и редакциями газет, доклады окружных судов о взаимодействии с редакциями газет.

Тоталитарное государство предусматривает наличие жесткой цензуры, но в 1920-е гг. только начинала складываться система политического контроля над СМИ, идеологический пресс при этом не был таким всеобъемлющим, как в 1930-е гг. Это позволяет более объемно представить общественные настроения. При этом анализ газет требует не только внимательного их прочтения, но и своеобразного «перевода» политической лексики тех лет. В целом периодическая печать 1920-х гг.

может быть рассмотрена в качестве исторического источника, реализующего принцип гласности судопроизводства, выполняющего задачу создать народный суд – открытый для критики со стороны населения.

Так, низовой ячейкой в системе судопроизводства СССР в 1920-е гг. являлся народный суд, который выступал в качестве проводника политики государства, средства проведения ее классовой политики. Классовая линия в свою очередь призвана была выражать интересы народных масс, прежде всего беднейшего крестьянства, батраков, рабочих [7, л. 3]. Исходя из этого, государство постепенно расширяло сеть органов периодической печати, которые на страницах своих изданий освещали недочеты и перегибы в работе органов юстиции.

Анализ материалов периодической печати позволил автору предложить деление изучаемого периода на два этапа:

1. 1920–1924 гг. – период просветительских публикаций;
2. 1925–1930 гг. – период критики судебных органов.

Среди публикаций первого этапа можно тематически выделить заметки о судебных делах и разъяснительные публикации о функционировании судебных органов. Судебные дела, освещаемые СМИ, касались различных преступлений. Широкой огласке придавались оскорбления, например судебный исполнитель с Тюменцевское Каменского уезда в состоянии опьянения угрожал расстрелять «как собаку» политкома, который, исходя из его должности, являлся ответственным работником. Данные действия были расценены как подрывающие авторитет советской власти, но в связи с раскаянием подсудимого суд вынес в его отношении наказание в виде условного срока с отстранением от должности [8, с. 3]. Проблемой правоохранительных органов являлось огромное количество дел, связанных с самогонованием. В обзоре деятельности народных судов по материалам Инструкторско-ревизионного отделения и кассационных отделений Губернского суда (далее – Губсуда) г. Томска указывалось, что за октябрь–декабрь 1924 г. более половины подсудимых (57 %) были осуждены за хозяйственные преступления, в основном «самогонные дела». Среди таких нарушителей закона были и работники правоохранительных органов [9, с. 2]. Общественному порицанию были представлены также дела, связанные с прохождением военной службы. Так, в заметке «Помог фронту» вскрывались факты дачи взятки врачам с целью признания негодными для прохождения военной службы по состоянию здоровья [10, с. 4]. В статье «Храбрый вояка» рассматривалось

дело о дезертирстве с фронта во время Гражданской войны. Присутствовали и факты сокрытия службы в белогвардейской армии. Например, бывший офицер-белогвардеец долгое время скрывал данный факт и работал в госпитале, где его нашел зоркий «крестьянский глаз» [11, с. 3]. СМИ освещали также такие преступления, как скупка конфискованного имущества, хищение государственного имущества [12, с. 2], взяточничество (в с. Покровское подсудимому лесному объездчику дали взятку за укрытый лес) [13, с. 2; 14, с. 3], злоупотребление служебным положением. Примером последнего являлось уголовное дело в отношении милиционера, который в состоянии алкогольного опьянения вначале угрожал оружием, а потом без оснований арестовал священника. Преступления на бытовой почве практически не освещались [7, с. 3; 15, с. 2]. На страницах газет можно встретить аргументы применения упрощенного порядка разбора дел о хищениях, так как «...присутствует необходимость для быстроты рассмотрения». Такой порядок применялся лишь в случае «наличия неопровержимых доказательств» и с предварительным «установлением социального происхождения подсудимого» [12, с. 2]. В случае если подозреваемый признавал свою вину и относился к «враждебным элементам», то в отношении него мог применяться упрощенный порядок судопроизводства. О преступлениях «классовых врагов» публикации более объемные, в них подробно анализируются уголовные дела и резко критикуются подсудимые. Широкий общественный резонанс приобрели следующие дела: в с. Павловске был приговорен к расстрелу сотрудник сельской самоохраны, который выдавал во время Гражданской войны «белым» своих односельчан – коммунистов [16, с. 3]; кулак Паков, бывший личным дворянином, не регистрировал наемного работника, содержал постоянный двор [17, с. 3].

На страницах газеты «Красный Алтай» можно ознакомиться с материалами недельного Съезда работников юстиции Алтайской губернии (январь 1924 г.), которые поднимали актуальные проблемы судебных органов: развитие подпольной адвокатуры; рост детской преступности и самогонования [18, с. 1; 19, с. 3]. Также имелись информационные заметки, например о создании дежурных камер народного суда в уездах при губоюстах, где будут слушаться дела, по которым не требуется особого расследования (в г. Барнауле – ул. Партизанская, 10б, г. Камне и г. Змеиногорске при убоюстах) [20, с. 2].

Таким образом, СМИ обеспечивали реализацию принципа гласности, вынося «на суд» общественного мнения судебные процессы, отражающие наиболее глубокие социальные проблемы».

При этом большинство публикаций посвящалось судебным решениям по различным категориям преступлений, главным образом взяточничестве, злоупотреблении служебным положением, самогоноварении, а не отчетам или информационным справкам, а значит, суды отчетную информацию СМИ в данный период не предоставляли. В период 1920–1924 гг. практически отсутствовала критика на страницах периодических печатных изданий в отношении судебных работников и работников правоохранительных органов. СМИ выступало в своем истинном качестве – канала передачи информации, а не субъекта общественного контроля.

В период с 1925 по 1930 г. роль периодической печати в государстве и обществе возрастала, усиливалась критика судебного аппарата на страницах сибирских газет. Это обстоятельство обусловлено в первую очередь государственной политикой по усилению классового подхода. Как отмечает И.А. Шагин, еще в 1924 г. НКЮ РСФСР циркуляром от 15 апреля 1924 г. уточнял, что «удалению в первую очередь подлежат те народные судьи, которые проявили в своей деятельности непоследовательность к проведению правильной классовой политики» [3, с. 107].

О.И. Филонова справедливо отмечает, что УК РСФСР 1926 г. предусматривал два подхода к назначению наказания: для преступлений, направленных против установленных рабоче-крестьянской властью основ нового правопорядка, устанавливался низший предел наказания, не подлежащий понижению судом; для всех остальных преступлений был установлен высший предел определявшегося судом наказания [4, с. 22]. Соответственно, те судьи, которые не придерживались классовой линии, судили иначе – с подачи государства подвергались критике, в том числе в СМИ.

Как отмечалось в докладе Округного суда (далее – Окрсуда) г. Томска «О критике судебного аппарата печатью в 1928–1929 гг.», для советской юстиции печать являлась выразительницей общественного мнения и помогала «...бороться с такими пороками, как волокита, бюрократизм, ошибки в судебной работе» [21, л. 624]. Перед Окрсудом г. Томска была поставлена задача: наладить учет газетных заметок, обличающих деятельность органов юстиции для своевременного устранения недостатков. В докладе приводится статистика: по количеству заметок «Красное знамя» стоит на первом месте по краю (2-3 заметки выходят ежедневно). С 1 января 1928 г. по май 1929 г. было 100 заметок, тогда как в «Советской Сибири» (г. Новосибирск) и «Сельской Правде» (современная Томская область) – по 1 заметке.

По характеру заметок и самих названий можно говорить о вопиющих фактах судебной волокиты (60 % заметок содержат на это прямое указание). Заголовки весьма критичны и красноречивы: «Истрепали нервы и обувь», «Заявление плавает в судебных канцеляриях», «Судебная волокита на руку кулаку», «Дело Чернильщиков маринуется», «Старик умер, не дождавшись судебной волокиты» и др.

Неправильным судебным действиям посвящались 34 % публикаций, такие как «Художества судебных работников», «За что боролись», «Лихторович не только бюрократ, но и пьяница», «Зырянские дикари», «Еще один Соломон», «Взяточники в Зырянском суде», «12 полбутылок и 16 шкаликов» и др., лишь 6 % публикаций указывали на различные иные недочеты. Критиковалась работа примирительной камеры: Муж изменил жене с женщиной, работающей школьным сторожем, М., в школьной сторожке. Жена выбила окна. Результат: муж выплатил 10 руб. штраф за разврат жизни; М. была приговорена к увольнению, с заменой на принудительные работы, так как у нее были маленькие дети, а жена была признана невиновной, так как она выбила окна в школе «на почве ревности». Как отмечал автор публикации, за измену привлекать к уголовной ответственности могут только «ижморские мудрецы» [22, с. 3]. Недостатки финансирования камер народных судов также придавались огласке СМИ: «...в селе Поломошном (12 уч.) судья и ее сотрудники занимаются в шубах, а ночью в канцелярии чернила замерзают. Давно уже разломали печь. Канцелярию судья перенесла в квартиру» [23, с. 3].

Как говорилось в «Докладе...»: «...качество работы органов юстиции ощущается массами в части темпа работы, быстроты исполнения требований к аппарату, что, по сути, и является волокитой» [21, л. 625].

По фактам обличающих публикаций Окрсуд направлял запросы на места, а суды были обязаны реагировать. Это демонстрирует процесс взаимодействия СМИ и судебных учреждений: СМИ, проводя политику гласности, выносили на общественное обсуждение недостатки функционирования народных судов, их пороки и даже преступные действия, а также Окрсуды реагировали на заметки, проводили расследования, устраняли нарушения в случаях их подтверждения и направляли в печатные издания письма по результатам устраненных нарушений и предпринятых мер.

Служебные расследования проводились по каждой газетной публикации. Приведем некоторые результаты:

1. По заметке «Вы прочтите, как нарсудья Кузьмина говорил “приходите завтра” крестьянам, приезжающим за десятки верст». В результате рассле-

дования было установлено, что это имело место не только со стороны судьи, но и секретаря суда, за что те были уволены.

2. Медленность действий судебного исполнителя по заметке «Судисполнитель работает слабо» была обусловлена его малоопытностью, а не халатностью.

3. По заметке «Судисполнитель, раскайся» был установлен факт халатности, из-за которого гражданка вовремя не получила деньги, а исполнителю это было поставлено «на вид».

В большей своей части факты подтверждались, но, как отмечал Окрсуд, «совершались не злобно, в независимости от воли работника юстиции» [21, л. 626]. Так, в заметках «Никак не дождемся судисполнителя», «Судебная волокита на руку кулаку» причиной волокиты было то, что сотрудникам вовремя не выделили деньги на путевые расходы. По заметке «В нарсуде 21-го участка волокитят» было установлено, что заседание долго не назначалось, так как нужно было получать запрошенные сведения из другого города.

Газетные публикации приносили положительный эффект и заставляли задуматься сотрудников юстиции, усиливали чувство ответственности, ускоряли производство, усиливали концентрацию внимания на своей работе.

Невнимательное отношение и грубость к истцам были отмечены в ряде заметок. Например, «Что ты привязался ко мне, почище тебя дела есть» – ответ судисполнителя. После расследования сотруднику было вынесено административное взыскание. По заметке «Истрепали нервы и обувь» на секретаря, выдавшего неверную справку и предоставившего неверную информацию, в результате чего дело было затянато, был наложен выговор. Были и факты увольнения, за бюрократические проволочки были уволены судьи 13-го участка Ишимского района и Тагинского участка.

Окрсуд Томского округа отмечал, что многие факты нарушения остались бы неизвестными, если бы не освещались на страницах газет, которые выступали в качестве «острого и ценного» инструмента самокритики. Но отмечались и «ненормальности» во взаимоотношениях печати и судебных органов, которые выражались в «отсутствии увязки работы, контакта и внимания печати к результатам газетных заметок». Вскрывались якобы недочеты в довольно красочной, яркой, картинной форме, с требованием предать суду виновников, тогда как расследование показывало, что сотрудники не всегда были виновными, а репутация их при этом страдала. По утверждению Окрсуда, опровергающий материал и результаты расследования затем газета, «как правило, не публиковала» [21, л. 626].

Во многом благодаря периодической печати к 1929 г. были установлены более жесткие требования к соблюдению трудовой дисциплины. Окрсуд в очередном докладе отмечал, ссылаясь на постановление СНК от 5.03.1929 г. и циркулярное письмо от 15.03.1929 г. № 33, где предложено было всем органам обеспечить твердую линию борьбы с нарушениями трудовой дисциплины, что сами судебные органы еще были подвержены пагубным нарушениям, которыми «пестрит» периодическая печать [24, л. 348].

К концу 1920-х гг. на фоне общего обострения классовой борьбы в СССР суды должны были придерживаться четкой классовой линии. Об этом судам напоминала и периодическая печать. Публикации 1928–1929 гг. пестрили заметками об отклонении судебных органов от классовой линии. Так, в статьях отмечалось, что «... конфликтные дела батраков с кулаками валяются без движения целыми месяцами, а иногда и вовсе теряются. Ряд лиц, осужденных на принудительные работы, за непривлечением к ответственности остаются безнаказанными. Пивоварение и шинканство... Хулиганы бьют окна, мажут ворота, срывают спектакли. Народный суд все судебные процессы разбирает в кабинете председателя РИКа» [25, с. 2]. Суды критиковались с точки зрения отклонения от классовой линии, призванной защищать интересы своей социальной опоры в деревне: бедняков и батраков; нарушения принципа независимости суда, так как принимали решения совместно РИКом, медленным исполнительным производством после принятия судебного решения. На страницах печати освещалась проблема юридической грамотности среди батрачества, которые не знали основных правил «по найму» и способов защиты своих прав, как следствие «работали за гроши» и без договоров [26, с. 2]. При этом проведение просветительских лекций и бесед являлось прямой обязанностью судебных работников. Как видно, с данной задачей судебные органы не справлялись. Ярким примером «засилья кулака» являлись материалы заметки «Политическая близорукость»: суд не принял заявления от РИКа о кулаке, от которого страдал весь Кривошеинский район [27, с. 3]. Приводятся и статистические данные по отходу от классовой линии: в нарсудах разрешено батрацких дел в течение месяца 12 %, а гражданских – 43,5 %, при этом среди ответчиков 28 % кулаков. Так ведь дела еще и прекращали (примерно 17 %) [28, с. 2].

Встречались и факты, когда сам судья являлся в прошлом противником большевиков. В материалах заметки в газете «Красное знамя» от 19 января 1929 г. автор пишет, что «судья Дыбин врал» про

свое революционное прошлое и до вступления в партию высказывался за контрреволюционные выступления в армии. Во время допроса он не мог назвать причину своего ареста в 1920 г. По вверенным ему делам «защищал интересы кулака» [29, с. 2; 12, с. 3]. Встречались и факты эксплуатации судьями своих работников, демонстрирующие классовые пережитки в поведении судебных работников. Так, судья Метелкин в качестве прислуги завел Симоненко – деревенскую девушку, которая работала по 16-17 часов в сутки без трудового договора и для отдыха «не имела даже кровати» [19, с. 2].

В периодической печати есть и заметки, свидетельствовавшие о явном аморальном поведении судебных работников. Так, судья перед процессом распивал с защитником спиртные напитки, а после преступники приговорены были по более мягкой статье [30, с. 4], а другой в состоянии опьянения с секретарем и гармошкой распевал песни на улице [31, с. 2]. Был освещен факт систематической задержки денежных средств истцам, которые брали «в долги» сотрудники юстиции: помощник прокурора, председатель РИКа, зам председателя РИКа, начальник РАО и следователь.

Таким образом, в период 1925–1930 гг. характер газетных статей резко меняется, по сравнению с предшествующим периодом. СМИ вскрывали различные грубые нарушения со стороны судебных работников: намеренное затягивание судопроизводства (волокита), большое количество приостановленных дел, неверная классовая политика в рассмотрении дел, где истцами и потерпевшими являлись бедняки и батраки, взяточничество, амо-

ральное поведение судебных работников (пьянство, грубость), эксплуатация наемных работников судебными работниками.

Подводя итоги исследования, делаем вывод, что советская печать напрямую не являлась субъектом контроля общества над судебными органами, поскольку:

1) находясь под действием Декрета «О печати», газеты и журналы долгое время были значительно ограничены в своей свободе, выступая лишь средством идеологической пропаганды и правового просвещения (до 1925 г.);

2) даже в период с 1925 по 1930 г. в газетах и журналах печатались статьи по письмам читателей, из чего можно сделать вывод, что субъектами контроля являлись сами граждане, так как именно они выступали инициаторами публикаций;

3) периодическая печать играла значительную роль, хоть только и транслировала общественное мнение, но при этом стимулировала судебный аппарат в устранении проблем и недочетов его функционирования.

Однако, несмотря на данные доводы, анализ статей периодических изданий показывает, что непосредственную подготовку печатного материала, а именно поиск, анализ и обобщение жалоб граждан, а также проведение собственных журналистских расследований, осуществляли именно органы советской печати. Это все же позволяет отнести советские газеты и журналы к опосредованным субъектам осуществления общественного контроля, роль которого справедливо высоко оценивается судебными органами.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Об основах общественного контроля в Российской Федерации: Федеральный закон, принят 21.07.2014, № 212-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165809/ (дата обращения: 11.11.2021).
2. Бондаренко А. В. Судебная система РСФСР в условиях НЭПа: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. М., 2010. 20 с.
3. Шагин И. А. Народные суды Псковской губернии в 1917–1927 гг.: дис. ... канд. ист. наук. СПб., 2016. 217 с.
4. Филонова О. И. Модернизация судебной системы РСФСР в период нэпа: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Омск, 2016. 39 с.
5. Зеликина Н. С. Советская периодическая печать 1920-х гг. и общественное мнение: вопросы истории и источниковедения // Приоритетные направления: от теории к практике. 2014. № 11. С. 26–31.
6. Панфилова А. М. Советская периодическая печать как исторический источник. М.: Изд-во МГУ, 1975. 59 с.
7. Приказы, циркуляры НКЮ, губсуда, дислокация судебных районов Томской губернии // ГАТО. ФР. 117. Оп. 1. Ед. хр. 9.
8. Наш суд // Красный Алтай. 1920. 23 октября.
9. Народный суд // Красный Алтай. 1920. 5 сентября.
10. За уклонение от всеобщего // Красный Алтай. 1923. 18 марта.
11. Наш суд // Красный Алтай. 1920. 26 сентября.
12. О суде над расхитителями // Красный Алтай. 1921. 17 июля.
13. Из зала суда. Дело о взятках // Красный Алтай. 1924. 25 января.
14. Из зала суда. Дело трех врачей // Красный Алтай. 1924. 9 января.
15. Народный суд // Красный Алтай. 1920. 4 сентября.
16. Сказалась голубая кровь // Красный Алтай. 1923. 24 февраля.
17. Оборотни // Красный Алтай. 1921. 11 июля.

18. Со съезда судработников Алтайской губернии // Красный Алтай. 1924. 4 января.
19. Художества судебных работников // Красное знамя. 1928. 21 сентября (№ 221).
20. Дежурные камеры народного суда // Красный Алтай. 1920. 14 июля.
21. Документы о проверке информации периодической печати о нарушениях в работе судебных органов (доклады, сведения, акты, переписка, статьи, заметки) // ГАТО. ФР. 224. Оп. 1. Ед. хр. 129.
22. Соломоновские мудрецы // Красное знамя. 1929. 4 августа (№ 176).
23. Ремонт начали, а окончить не могут // Красное знамя. 1928. 16 ноября (№ 226).
24. Цирюляры Наркомата юстиции, Верховного суда, Прокуратуры РСФСР, Сибирского краевого суда и прокуратуры, окружного суда // ГАТО. ФР. 224. Оп. 1. Ед. хр. 121.
25. Почему было просторно кулаку в Вороновском районе // Красное знамя. 1929. 20 января (№ 16).
26. Разъяснить батракам советские законы // Красное знамя. 1929. 4 января (№ 2).
27. Политическая близорукость // Красное знамя. 1928. 10 сентября (№ 236).
28. Народные суды 19 и 16 участков извратили классовую линию в защите прав батрачества // Красное знамя. 1928. 5 июля (№ 282).
29. Лазутчики классового врага // Красное знамя. 1929. 3 августа (№ 175).
30. 12 полбутылок и 16 шкаликов // Красное знамя. 1928. 10 сентября (№ 236).
31. Художества судебных работников // Красное знамя. 21 сентября (№ 221).

Статья поступила в редакцию 24.02.2022; одобрена после рецензирования 16.04.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 24.02.2022; approved after reviewing 16.04.2022; accepted for publication 17.06.2022.

УДК 94(470)

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-87-91

Максим Геннадьевич Колокольцев

Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия, kolokoltsevmg@mail.ru

СПЕЦИФИКА НАРОДНИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ИСТОРИИ РОССИИ

Аннотация. Образование и воспитание человека для народников были главными факторами прогрессивного развития. Педагоги-народники повлияли на становление мировоззрения русских ученых второй половины XIX в., которые выявили закономерности развития российского общества. В основание педагогической системы ими была положена идея народности. Воспитание в российском обществе, по убеждению народников, не связано с той средой, в которой человек рожден и для которой предназначен. Естественная несоразмерность между чувственным и рациональным в развитии организма порождает неразрешимые противоречия. Система образования выстраивается на основе ментальности русского народа. Образование человека народники представляли как возвращение к своему первоначальному «Я». Образование должно было развивать самосознание и социальную ответственность народа.

Ключевые слова: народничество, народники, народная педагогика, теория естественного воспитания, земская школа, либерализм, консерватизм.

Maxim G. Kolokoltsev

Altai State Agricultural University, Barnaul, Russia, kolokoltsevmg@mail.ru

THE SPECIFICS OF NARODNIK PEDAGOGICAL THOUGHT IN THE HISTORY OF RUSSIA

Abstract. Education and human upbringing for the narodniks (populists) were the main factors of progressive development. The teachers-populists influenced the formation of the worldview of Russian scientists of the second half of the XIX century, who revealed the patterns of development of Russian society. They laid the idea of nationality at the foundation of the pedagogical system. Education in Russian society, according to the narodniks, is not connected with the environment a person is born in and destined to. The natural disproportion between the sensual and the rational in the development of the organism generates insoluble contradictions. The education system is built on the basis of the mentality of the Russian people. The narodniks presented the education of man as a return to his original self. Education was supposed to develop self-awareness and social responsibility of the people.

Keywords: narodnichestvo, narodniks, national pedagogy, theory of natural education, zemstvo school, liberalism, conservatism.

Народничество на развилке русской истории предложило более эффективный способ преобразования системы российского общества, чем силовые политические действия. После покушения Д. Каракозова в 1866 г. на жизнь императора в народнических обществах большинство выступило против террора. Народники призвали идти в народ распространять знания. В их мировоззрении прямая демократия и самоуправление находились в непосредственной связи с образованием народа. «Что нужно народу?», – вопрошает автор известной народнической прокламации и дает ответ: «Земля, воля и образование» [1, с. 853–860]. Способами трансформации имперской системы представлялись народникам образование и воспитание народа. Необходимо определить концептуальную специфику общественной мысли народников о статусной роли образования.

Фактором прогресса, в идеологии народничества, является уровень интеллектуального развития общества. Народническая мысль содержала идею прогрессивного развития России через преобра-

зование общины в базовый элемент гражданского общества и формирование свободной личности, гражданина посредством воспитания и образования. Народники видели основание развития цивилизации в совершенствовании способностей человека, так как необразованность народа стала препятствием реформирования страны. Действия человечества зависят от суммы знаний, которыми человек обладает. Следует изучать национальную педагогическую концепцию образования, которую начали разрабатывать в истории России народники.

Проблема образования народа в идеологии народничества была поставлена в работах историков в советской и российской историографии. В.М. Артемов заметил, что свобода представляет собой процесс, включающий такой важный элемент, как образование [2, с. 117–128]. Э.С. Виленская пишет, что основной лозунг на первом этапе существования народнических обществ стало просвещение масс, что привлекло и объединило самые разные идейные и социальные элементы [3, с. 212]. Г.Н. Мокшин сделал вывод, что представители правого крыла

легального народничества предлагали интеллигенции приспособить свою программу общественных преобразований к уровню развития народной мысли [4, с. 299]. О.А. Жукова считает, что русский европеизм имеет ярко выраженный культурно-просветительский вектор и является идейной основой культурно-политической модернизации социального порядка в России [5, с. 81–89]. К.Ю. Милованов исследовал основополагающую просветительскую идеологию русского народничества, анализируя педагогические воззрения и деятельность Н.В. Шелгунова, С.Н. Южакова [6, с. 37–47]. Н.Н. Родигина также изучила главный, по ее мнению, вопрос общественного движения России, который заключался в просвещении страны [7, с. 176–184]. Исследователи выделили значение образования в мировоззрении конкретных народников, однако народничество традиционно рассматривается ими как общественное движение разночинцев, которые стремятся разными средствами, в том числе террором, к переустройству политической власти. Автор статьи определяет в целом идеологическую систему народнической педагогической концепции как главной основы трансформации политической системы российского общества.

Анализируя мемуары, переписку и программные документы общественных деятелей второй половины XIX в., можно сделать вывод, что главная задача народнического движения состояла в покаянии и сближении с народом, чтобы учиться у народа его многовековой мудрости и передать ему современные научные знания. «Вся деревенская обстановка с садами, полями гораздо более может соответствовать условиям, необходимым для развития ребенка, чем город...», – писал Л.И. Мечников [8, с. 12]. Русский народ ближе к природе. Обращаясь к законам природы, считали народники, можно понять уровень социально-исторического развития общества, который представляет познаваемый закономерный процесс. Общественное мнение народа, к изучению которого призвали народники 1860-х гг., состоит, по их представлению, из правил и аксиом, является убеждением народа в истинности, разумности, законности жизни общества [9, с. 123–138].

Народничество стало основой развития русской школы педагогов-антропологов и психологов. Работа профессора Н.И. Пирогова «Вопросы жизни» с его идеей служения народу вызвала в 1860-е гг. общественно-педагогическое движение народников. Ими была поставлена задача воспитания и образования как научная проблема. Была воспитана плеяда учителей с народническими взглядами: К.Д. Ушинский, Н.Ф. Бунаков, Н.А. Корф, В.И. Водовозов, Д.Д. Семенов, Л.Н. Модзалевский.

Например, К.Д. Ушинский ввел в русскую педагогическую литературу термин «народная педагогика». Л.Н. Модзалевский считал основной задачей национальной школы становление личности в условиях поликультурности [10, с. 32].

В пореформенный период в России имперское правительство повысило внимание к народному просвещению. Либеральные реформы императора Александра II, которые на время объединили либералов, консерваторов и радикалов, предусматривали введение с 1863 г. новых миссионерских школ, которые называли «братские», с преподаванием на русском языке учителями из коренного населения. В период с 1867 по 1872 год в Александровском уезде педагог-народник Н.А. Корф открыл более 100 школ с трехгодичным сроком обучения [11, с. 37].

Крестьяне объединялись и нанимали учителей для своих детей, платя им в месяц 1,5 рубля. Крестьяне содержали помещение, в котором дети обучались. Например, коломенский священник Александр Колокольцев в своем доме еще в 1858 г. открыл два училища, а в 1863 г. он стал по просьбе крестьян наставником отделения его училища в деревне Заречье. Лишь в январе 1865 г. изменившиеся семейные обстоятельства и финансовые затруднения заставили А. Колокольцева попросить назначить ему жалованье, но ему было отказано [12, с. 136]. На Алтае в начале 1860-х гг. также действовало большое количество частных училищ [13, с. 106].

Источниками педагогики народники считали предания, сказания, былины, пословицы и поговорки. Педагоги-народники видели воспитательные функции в народных праздниках и народной музыке. Народники издавали учебники, которые содержали повести и рассказы из естественной истории, географии и этнографии России, сведения о важнейших промыслах, о лицах, событиях и обычаях древнерусской жизни. Были опубликованы учебники В.И. Водовозова «Книга для первоначального чтения в народных школах» и «Русская азбука для детей». Н.А. Корф составил учебные книги «Наш друг», «Русская начальная школа», «Руководство для земских гласных и учителей сельских школ», «Как обучать грамоте детей и взрослых», «Руководство к обучению грамоте по звуковому способу», книгу для начальной школы «Малютка».

В Санкт-Петербурге в 1869–1889 гг. издавался два раза в месяц педагогический журнал «Народная школа». Цель издания заключалась в предоставлении народным учителям педагогического и общеобразовательного материала и в ознакомлении интеллигенции с результатами народного образования. Педагоги-народники были активными сотрудниками «Журнала Министерства народного

просвещения», членами Ученого комитета и комиссии по устройству народных чтений, к примеру был организатор народнического общества «Земля и воля» А.А. Слепцов. Изучив народническое и общественное движение России, автор статьи определил особенность народнической педагогической концепции и направление развития русской педагогической мысли.

Консерваторы и либералы также понимали, что государство обязано создавать все необходимые социально-экономические и правовые условия для продвижения народа к общечеловеческим ценностям. Но воспитание, в представлениях либералов, состояло в выработке привычек. Существующее в стране образование консерваторы характеризовали как подражательное и поверхностное, так как образование было только правительственное. «Гнилой либерализм и гнилой консерватизм оказываются только в нашем гнилом космополитическом и поверхностном образовании», – пишет М.Н. Катков [14, с. 584]. Все общественные деятели осознавали необходимость развития образования в стране.

Однако, по мнению народников, прежняя система воспитания порождала чиновничество и раболепие. Образование и науку, как писал А.И. Герцен, подали на конце кнута [15, с. 327]. Детей воспитывают в неестественных условиях, далеких от реальности. Посредством же познания природы и социального бытия личность должна осознать свое «Я». «Человек – существо одновременно живое и мыслящее, – пишет М.А. Бакунин, – чтобы реализовать себя, должен сначала познать самого себя» [16, с. 258]. Народники видели начало трансформации общественных отношений в самообразовании и самопознании народа.

Предложенная народниками теория «естественного воспитания» гласила, что современный человек отделился от природы и ему необходимо вернуться к своему естественному пути развития. Деятельность человека должна была быть направлена в первую очередь на познание законов естественной истории. Научные изыскания народников в естественной истории должны были определить закономерности такого развития. В процессе обучения человек преодолевает неравномерное развитие чувствительных и волевых аппаратов в организме. Несоразмерность между умом и волей в результате приходят к равновесию. Так образованная личность способна осознать возможные рациональные отношения и менять нерациональные, которые выстраиваются в российском обществе.

Народники противопоставили образование либеральному просветительству, которое ведет, по их мнению, к примирению с действительностью.

Образование отрывает человека от безнравственной почвы, гуманизирует его, превращает в цивилизованное существо и противопоставляет официальной самодержавной России [15, с. 465]. Народники разграничили образование официальное и земское. М.А. Бакунин называет официальное образование немецким. «Они (немцы) основали свое бытие, свою силу на славянских развалинах, они навязали славянам насильно свое образование», – пишет М.А. Бакунин в письмах [17, с. 397]. Активный участник народнической организации «Земля и Воля» Ю. Бензенгер в своей прокламационной статье «Голос из народа» 20 марта 1864 г. отмечал основной принцип немецкой системы воспитания: «убиение саморазвития в человеке» [17, с. 397].

Специфика народнической педагогической концепции определяется убеждением народников, что иностранная интеллигенция прививает чуждые русскому народу ценности и нормы, которые не могут прижиться на русской почве. Учитель должен родиться и получить образование в недрах народной жизни каждой области огромной страны. Так, согласно идеологическим установкам народников, национальная интеллигенция выразит интересы и потребности своего народа. Народной школе нужен учитель-просветитель, обладающий разнообразными знаниями сельского хозяйства, практической медицины (гигиены), ветеринарии, народных промыслов. Соответственно должны складываться методы, приемы и способы обучения в педагогических технологиях учебного процесса в российском образовании.

Либералы и консерваторы также видели задачу интеллигенции в просвещении народа, которая должна была осмыслить и сформулировать «русский национальный интерес». Интеллигенция, по их мнению, объединяет и примиряет в русском обществе традиционное и либеральное, самобытное и европейское. Интеллигенция должна выражать интересы всего народа, обеспечивать связь между народом и государством. Однако интеллигенция должна была лишь помочь государству провести постепенное обновление народного сознания. Народ для либералов и консерваторов не был самостоятельным социальным субъектом общественного движения.

Например, либерал С.А. Муромцев понимал процесс воспитания как борьбу за приспособление к общественной жизни. В борьбе за существование выживают те индивиды, которые наиболее приспособлены к составлению групп сотрудничества, полезного при данных условиях [18, с. 23]. Приобретенные способности передаются путем органического наследования. Во взаимной борьбе успех обусловлен

воспроизводством соответственно воспитанных граждан. Народническая педагогическая концепция, наоборот, была основана на идеях взаимопомощи, согласия и сотрудничества. Народ представлялся единой социальной общностью, где все социальные группы взаимосвязаны и взаимозависимы.

Педагоги-народники были убеждены, что образование в России направлено на формирование бюрократического аппарата, который обеспокоен, прежде всего, самосохранением. Государство, финансируя школы, увеличивает либо размеры налогов, либо прибыль предприятия направляет не на заработную плату работника, а на развитие государственной системы образования. Образование представляет собой социальный институт, который воспроизводит интересы, ценности и нормы существующего государства.

Общины, по мнению народников, должны вкладывать собственные средства в развитие народных школ, которые, в частности, могут быть получены в результате работ мельниц, каменоломен, которые тогда не облагались налогом. Сельское общество под управлением земства, которое должно стать началом самоорганизации вертикали власти снизу вверх, должно оплачивать жалование учителям, постройку и содержание здания школы. Контролировать расходы школ, снабжать школы учебниками, нанимать на работу учителя должно земское самоуправление. Тогда образование будет соответствовать интересам народа, а не государства.

Образование, по мнению мыслителей народничества, должно было воспитать свободную личность, но не государственного служащего. М.А. Бакунин писал: «Воспитание детей, беря за исходную точку власть, должно последовательно дойти до совершенно полной свободы» [19, с. 6]. Свобода воли ученика и собственный обретаемый им опыт в процессе обучения становится началом жизнедеятельности нового человека в будущей цивилизации. Посредством образования человек приучается к

критическому и самостоятельному мышлению, осознает свои интересы и потребности, образуя в результате гражданское общество в России.

Народники особое значение придавали социально-трудовому аспекту свободного воспитания, добровольному сотрудничеству детей, развитию у них стремления к взаимопомощи. Содержание и методы обучения, в народнической общественной мысли, определяются трудовой деятельностью народа, потребностями общества, а самостоятельность является главным принципом, на котором должно быть построено обучение. Технологии обучения должны быть реализованы на основе народнических принципов самоорганизации, самопознания и саморегуляции.

Педагогическая концепция народников была направлена против казенно-бюрократической системы образования, которая воспроизводила отчуждение человека и народа. Образование, по мнению мыслителей народничества, должно было воспитать свободную личность, но не государственного служащего. Идея народности в воспитании органически связана с национальным самосознанием народа. Воспитание должно носить национальный характер, быть связано с образом жизни народа. Образование должно быть основательным, глубоко укорененным в определенной социокультурной почве. Народ должен определять содержание образования и воспитания и формировать высшие нравственные качества. Обозначенные научно-практические позиции позволяют воспитывать поколения социально ответственных личностей конкретной социальной общности, способных к последовательной самоорганизации и саморазвитию российского общества. Исследование народнической концепции образования русских педагогов в истории России, основанной на самобытной культуре народа, позволяет определить основания более эффективного управления и выстраивания процесса обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Что нужно народу? // Колокол. 1861. № 102. С. 853–860.
2. Артемов В. М. М. А. Бакунин: к свободе через образование // Социально-политический журнал. 1995. № 4. С. 117–128.
3. Виленская Э. С. Революционное подполье в России (60-е годы XIX в.). М.: Наука, 1965. С. 212.
4. Мокшин Г. Н. Эволюция идеологии легального народничества в последней трети XIX – начале XX вв. Воронеж: Научная книга, 2010. 299 с.
5. Жукова О. А. Философия культуры Николая Станкевича: К вопросу о русском европеизме // Вопросы философии. 2014. № 7. С. 81–89.
6. Милованов К. Ю. Просветительская идеология русского народничества // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 2, № 4 (53). С. 37–47.
7. Родигина Н. Н. «Кому просвещать Сибирь?»: вопросы образования на страницах Российской журнальной прессы конца XIX – начала XX в // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 2. С. 176–184.

8. Мечников Л. И. Цивилизация и великие исторические реки. М.: Прогресс: Пангея, 1995. С. 12.
9. Забелин И. Е. Записные книжки. 50-е годы XIX века // Российский архив: История Отечества в свидетельствах и документах XVIII–XX вв.: Альманах. М.: Студия ТРИТЭ: Рос. архив, 1994. Т. V. С. 123–138.
10. Федотова И. Б. Становление и развитие истории педагогики в России в середине XIX – начале XX в. // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2011. № 1. С. 32.
11. Дронова Д. А., Сидоров С. В. Комплексный подход к развитию народных школ в педагогическом опыте Н. А. Корфа // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». 2012. № 22. С. 37.
12. Колокольцов В. И. Отклонение. Колокольцовы в Тверской губернии. Провинциальные родословные XIV–XX в. СПб.: [б. и.], 2008. Кн. 2. 136 с.
13. Бабарыкин Б. В. Частные училища Алтайского (горного) округа во второй половине XIX – начале XX в // Известия АлтГУ. 2013. № 4 (80). С. 106–109.
14. Катков М. Н. Избранные труды. М.: РОССПЭН, 2010. 584 с.
15. Герцен А. И. Избранные труды. М.: РОССПЭН, 2010. С. 327.
16. Материалы для биографии М. Бакунина: По архивным делам Б. б. 3-го отд-ния и Мор. м-ва / ред. и примеч. В. Полонского. М.; Пг.: Гос. изд-во, 1923–1933. Т. 3. С. 258.
17. Лемке М. Очерки освободительного движения 1860-х гг. СПб.: Изд-во О. Н. Поповой, 1923. С. 397.
18. Муромцев С. Социологические очерки // Русская мысль. 1888. № 1. С. 1–32.
19. Бакунин М. А. Избранные сочинения. Пг.: Голос труда, 1920. Т. 4. С. 6.

Статья поступила в редакцию 19.02.2022; одобрена после рецензирования 03.05.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 19.02.2022; approved after reviewing 03.05.2022; accepted for publication 17.06.2022.

УДК 39=512.141

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-92-96

Розалия Рафкатовна Баязитова

Ордена Знак Почета Институт истории, языка и литературы, Уфимский федеральный исследовательский центр Российской академии наук, г. Уфа, Россия, rosali8@mail.ru

БЕРЁЗА В ДУХОВНОЙ И МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ БАШКИР

Аннотация. В статье рассматривается почитание берёзы у башкир, которое восходит к древним воззрениям, культу предков, представлениям башкир о душе, потустороннем мире. В традиционной культуре башкир наблюдалось амбивалентное отношение к берёзе. Она выполняла утилитарные функции, применялась в народных промыслах и ремеслах. В то же время башкиры остерегались использовать берёзовый лес в строительстве жилых домов и хозяйственных построек, что объясняется сакральностью и физическими свойствами древесины берёзы.

Ключевые слова: материальная, духовная культура башкир, культ предков, почитание старших, берёза.

Rozaliia R. Baiazitova

Order of the Badge of Honour Institute of History, Language and Literature, Ufa Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences, Ufa, Russia, rosali8@mail.ru

BIRCH IN THE SPIRITUAL AND MATERIAL CULTURE OF THE BASHKIRS

Abstract. The article discusses the veneration of birch among the Bashkirs, which goes back to ancient beliefs, the cult of ancestors, the ideas of the Bashkirs about the soul, the other world. In the traditional culture of the Bashkirs, an ambivalent attitude towards birch was observed. It performed utilitarian functions, was used in folk crafts. At the same time, the Bashkirs were careful not to use birch forest in the construction of residential buildings, which is explained by the sacredness and physical properties of birch wood.

Keywords: material, spiritual culture of the Bashkirs, the cult of ancestors, veneration of elders, birch.

Почитание деревьев было характерно для многих народов мира. В зависимости от территории расселения и древних верований у разных народов сложились свои представления об определенных видах деревьев. Широко распространенный культ был обусловлен созидательной, защитной, магической и другими функциями деревьев в традиционном обществе. На современном этапе актуальной представляется изучение сохранившихся представлений башкир о берёзе для воссоздания целостной картины взаимоотношений в сфере «человек – природа».

Несмотря на то, что в традиционной культуре башкир наблюдалось особенное отношение к деревьям, данная тема еще не была предметом специального исследования. Отдельные ее аспекты фрагментарно рассматривались в трудах З.Г. Аминова, Н.В. Бикбулатова, М.Н. Сулеймановой, Ф.Г. Хисамитдиновой в рамках изучения мифологии, древних верований, семейно-бытовой обрядности. В данной статье на основе опубликованных и неопубликованных источников, научной литературы рассмотрим некоторые особенности почитания берёзы у башкир.

Появление культа деревьев и применение их в ритуале уходят в глубокую древность. Как отмечают исследователи, в мифологической традиции человек, сотворенный в изначальные времена, был

«сделан» из природных материалов. Земля, глина, дерево или камыш, соединенные и одушевленные божеством, дали начало его телесно-психической организации [1, с. 15]. У башкир сохранились образцы устного народного творчества, повествующие о чудесном появлении человека из дупла дерева. Согласно исследованиям З.Г. Аминова, в эпосе «Урал-батыр» есть строки о растущих на вершине Мировой горы деревьях, на которых находятся «души». В данном случае речь идет о получении ребенком души «кут/кот» от дерева. В башкирской сказке «Килтэй Мэргэн» тело умершего батыра по имени Килтэй Марган сестра помещает в дупло дерева, после этого батыр оживает, так как получает через дерево душу. В другой башкирской сказке «Икмакбай» старуха вылепила из теста фигуру мальчика и поместила его в пустую деревянную посуду/«көбө», где мальчик получает душу и оживает. Тот же мотив возрождения умершего путем получения души через дерево можно увидеть и в сказке «Девушка-сирота и мулла» [2, с. 103–104]. В приведенных материалах повествуется о получении души посредством дерева, которое выступает связующим звеном между мирами. Вертикальная организация дерева, близость к высшим силам, возможно, определили появление почитания деревьев.

В основе культа культа деревьев у башкир лежат древние воззрения, восходящие в эпоху родового строя. Почитаемые деревья были у многих тюркских народов. «Священные деревья были характерны для всего тюркоязычного населения Западной Сибири и исчезают в результате распространения среди них ислама», – пишет С.Ф. Татауров [3, с. 174]. По данным полевых исследований, у башкир до сегодняшних дней сохранилась традиция бережного отношения к родовым деревьям: их нельзя рубить, сажать возле дома и т. п. Например, у усерган нельзя ломать ветки, сажать возле дома рябину, у тамьян – сосну, лиственницу, так как это их родовые деревья [4, с. 157].

Р.М. Юсупов писал, что у башкир в основе почитания родовых деревьев и птиц лежит культ предков. Он же отмечал, что душа человека после смерти перемещается в высокое дерево, через которое в образе птицы достигает верхнего мира. Не исключено, что родовая птица воспринималась как живое воплощение духа предка, а родовое дерево – как его временное вместилище. Убийство священной птицы и порубка родовых деревьев, особенно на кладбищах, могли навлечь несчастье на весь род или племя, т. к. это было равносильно убийству духа предка [5, с. 172–173]. Подобное представление было запечатлено в более ранних текстах. Например:

«Uzun ayaç başında
uryuvul atlı guş olturur;
anı atma är kerek,
eki uçuna > yüreginä taş kerek. Ol, tin.

На верхушке высокого дерева сидит птица ургул, чтобы ее застрелить, нужен мужественный человек, он должен быть стойким во всех отношениях (с обоих концов) > его сердцу необходимо каменное терпение. Это душа» [6, с. 15].

У многих народов сложилось особенное отношение к берёзе. Вера башкир в магическую силу этого дерева уходит в доисламское время, обнаруживает параллели с тюркскими народами. Например, образ берёзы-матери, фигурирующий в родильной, свадебной и календарной обрядности, а также в шаманской практике алтайцев, был важным элементом их общественного сознания. С этим деревом связывали жизнь первопредков как отдельных сеоков, так и всего народа. Типична в этом отношении легенда, записанная в 1981 г. в селе Тюнгур Усть-Канского района Горно-Алтайской АО: «Рассказывают, что было время, эра, когда были войны. Тогда многие женщины, которые спасались, оставляли своих детей под деревьями. Их много было. Но только тот ребенок остался жив, который лежал под берёзой. У берёзы сок есть. Женщина, видимо, знала, сделала надрез.

Берёза вскормила ребенка своим соком. Теперь берёза считается святой» [1, с. 25].

Рассмотрим примеры по другим народам, в которых раскрываются различные функции и значение берёзы. У якутов ветка этого дерева применялась как атрибут шамана: «А.А. Попов пишет, что на празднике ысыах шаман не надевал шаманской одежды, так как выступал только в качестве человека, знающего заклинания и хорошо умеющего говорить. Тот же автор пишет, что шаманы не всегда брали и бубен. Иногда камлали с веткой берёзы. О том же сообщает А. Слепцов, говоря о выполнении шаманом обрядов, выражающих почитание матери-земли, почитание берёз» [цит. по: 7, с. 38]. В данном обряде прослеживается связь берёзы с иным миром. «Или, к примеру, идея мирового древа используется на возрожденных хакасских праздниках (Тун пайрам, тигир тайнии), где присутствует священная берёза, символизирующая древо жизни» [8, с. 12]. У чувашей Башкортостана: «Во время свадьбы во дворе около дома невесты устраивалось особое место – “шилёк” из трех составленных п-образно скамеек. По четырем углам шилека прикреплялись молодые берёзки, на них развешивались вышитые рубашки. Между скамейками ставились столы – это место для родителей невесты, молодых и других почетных участников свадебного обряда. В некоторых деревнях вместо рубахи на берёзки шилека вешали сурбан. По представлению чувашей, души умерших предков присутствуют на свадьбе, сидя на ветвях берёзок шилека, а старинная вышитая рубаха или сурбан олицетворяли присутствие на свадьбе умершей пра-родительницы» [9, с. 229]. Приведенные примеры свидетельствуют о причастности берёзы к иному миру, о ее связи с душами предков.

Традиционно башкирские кладбища располагались в берёзовых рощах, на месте погребения принято сажать берёзу (Полевые материалы автора. 2005 г.). Башкиры считали, что души умерших садятся на дерево, с листьев пьют росу, также дерево считалось дорогой, по которой можно добраться до потустороннего мира. Ассоциативная связь между берёзой и миром умерших, возможно, привела к появлению следующих запретов и примет у башкир: нельзя сажать возле дома берёзу – к горю, нельзя часто обнимать берёзу – к печали, берёза – дерево печали («кайын – кайғылы ағас»), берёза – символ печали («кайын – кайғы билдәһе»), человек, посадивший берёзу, переживает горе («кайын ултыркан кеше кайғылы була») (Полевые материалы автора. 2005 г.).

Башкиры побаивались и почитали отдельно стоящее дерево. Фольклористами зафиксирован следующий запрет: «Яңғыз кайын төбө иң куркыныс

урын. Ултырырга, ял итергә ярамай» (Место под одинокой берёзой самое опасное. Там нельзя сидеть, останавливаться для отдыха) [10, с. 128–129]. Чтобы умиловить дух дерева, на его ветках развешивали кисточки (ленточки) – «сук бэйләү».

Древние представления башкир закрепились мусульманской религией, например: «Кайын – изге ағас: тузына көрси язылған, бысратырга ярамай» (Берёза – священное дерево: на бересте написан «Аят аль-Курси», поэтому его нельзя осквернять) [11, с. 69].

Боязнь навлечь на себя и семью беду, горе привела к появлению запрета на использование этого дерева в хозяйственных целях: «Өйгә кайын ағасы кушманылар, кайғылы була, тип» (При строительстве дома не использовали берёзу, считая, что в доме будет много горя) [12, с. 3]. Берёзу также не применяли для изготовления посоха [12, с. 4]. Запрещали делать колыбель из берёзы, боясь, что ребенок всю жизнь будет жить в горести (Полевые материалы автора. 2004 г.). Боясь навлечь несчастье, из берёзы запрещали делать женские бытовые предметы: прялку, скалку и т. п. [11, с. 69].

Аналогичные представления зафиксированы у родственных тюркских народов. Например: «Татары почти никогда не использовали в домостроении берёзу, считая, что она приносит несчастье. Впрочем, причина могла быть другой – берёза трудна в обработке, быстро гниет» [13, с. 226]. Приведенные материалы показывают, что почитание берёзы было связано с миром умерших, следовательно, это дерево ассоциируется с печалью, восходит к культу предков.

Также важно отметить, что почитание отдельных деревьев связано с особенным отношением к родоплеменным атрибутам. Так, в сказании «Кысса-и Чингиз-хан» сборника «Дафтар-и Чингиз-наме» повествуется о распределении Чингиз-ханом родоплеменных атрибутов – дерева, птицы, тамги, боевого клича. Согласно тексту сказания, берёза является деревом племени минг: «Эй, тысячеколчаный Урдач-бей! Прозванный так за то, что, будучи безмерно богатым, выводил с собою тысячу воинов, пусть твоим деревом будет берёза, птицей – ястреб, боевым кличем – “Алач!”, тамгой – пара птичьих ребер» [14, с. 15].

Примечательно также то, что приставка «кайн/кэйн» встречается в терминах родства башкир: «Те же названия, что и в номенклатуре родства, сохранились и в свойстве с приставкой кайын в названиях тестя, свекра, тещи, свекрови, старших и младших братьев и сестер мужа и жены» [15, с. 224]. «Для родни жены всюду использовано слово-приставка кайн-/кэйн-, мужа – бей-, кайн-/кэйн-, ян-; создается впечатление, что термины с компонентом

кайн-/кэйн- для родни мужа появились позднее, в результате их перемещения из номенклатуры для родни жены в силу закона симметрии», – отмечал Н.В. Бикбулатов [16, с. 59]. Некоторое созвучие приставки «кайн/кэйн», используемой для обозначения старших/младших родственников супругов, со словом «кайын» требует специального исследования с привлечением языкового и этнографического материала по другим родственным народам.

Необходимо отметить, что в традиционной культуре башкир наблюдалось двойственное отношение к берёзе. Наряду с почитанием берёзы, запретом на применение ее в постройке дома и изготовлении предметов личного характера (колыбели, посоха и т. п.), берёза использовалась для создания сакральных элементов жилища. Например, ее применяли при изготовке верхнего ободка юрты, сакрального элемента жилища. Если для других деталей юрты использовали такие породы, как ива, тальник, то «...половинки обода делали из искривленных стволов берёзы, тщательно обтесывая, придавая им форму полукруга...» [17, с. 21]. Материалы по казахам также показывают использование берёзы при изготовлении неотчуждаемого, сакрального элемента юрты: «Поэтому шанырак делается не из тала (ивы), как все остальные части каркаса, а из берёзы – самого твердого и прочного дерева, произрастающего в степях» [18, с. 33]. Как известно, помимо качественных характеристик, берёза почиталась многими тюркскими народами, символизировала дерево жизни, умерших предков, встречалась в обрядах с давних времен. Например, исследуя древнейшую культуру Хакасии, дошедшие до нас яркие памятники языческого культа, каменные изваяния, святилища, менгиры и наскальные рисунки, Л.Р. Кызласов предположил, что во время обрядовой церемонии, возможно, ставилось живое деревце, быть может, берёза, символизировавшее древо жизни [8, с. 10]. Бережное отношение к верхнему ободку, восходящее к культу предков, символизирует преемственность поколений, продолжение рода.

Вера в магическую силу деревьев применялась в народной медицине. В мае, например, заготавливали берёзовые веники, которые считались самыми целебными.

Также берёза упоминается при заговаривании болезни:

«Имләүзә кулланылышы
Шешек имләү һамағы:
Кара кайын кабығына кайт!
Карт кайындың суғыртмағына кайт!
Көндөң байышына кайт!
Һыузың ағышына кайт!
Кайт, кайт, кайт!» [11, с. 70].

В обращении к духу болезни упомянута берёза, в частности «кара кайын кабығы» (кора черной берёзы), «карт кайындың суғыртмағы» (шероховатая кора старой берёзы).

Практиковалось также приготовление жевательной резинки из берёзовой коры. Приведем рецепт ее получения, записанный в ходе полевых исследований: «Тонко измельченную берёзовую кору помещают в чугунный казан и плотно закрывают крышкой. Казан ставят на огонь. Время от времени аккуратно перемешивают бересту до получения расплавленной массы, в которую затем добавляют сливочное масло и варят до 15-20 минут. Полученную жидкую смолистую массу переливают в посуду с холодной водой и придают жевательной резинке желаемую форму» (Полевые материалы автора. 2002 г.).

Кроме магических, сакральных функций, берёза использовалась и в утилитарных целях, например для отопления жилищ. Пожилые отмечают, что берёзовые дрова хороши для печного отопления, долго и равномерно горят, длительное время поддерживая тепло в жилом помещении. В то же время, согласно устоявшимся представлениям башкир, при использовании природных материалов нужно было знать меру (сама белеу – знать меру). При заготовке дров запрещали рубить молодые деревья, при разведении костров – трогать молодые ветки, зеленые листья.

Башкиры также занимались выработкой дегтя из берёзы. Как отмечает М.Г. Муллагулов, дегтекурение существовало в крае давно, доказательством этому служит сохранившийся вплоть до последнего времени древний «ямный» способ добычи дегтя. Для сидки дегтя лучшим материалом считалась сырая береста (йәш туз), которую заготавливали весной во время активного сокодвижения в деревьях (кайын ишкәкләгәндә). Деготь представляет собой маслянистую жидкость черно-бурого цвета, применяется для смазывания кожаных изделий, также для лечения различных болезней [19, с. 157].

У башкир-полукочевников особо ценилась деревянная посуда, так как она обладала высокой проч-

ностью, изготовлялась из распространенных видов деревьев. Исследователями определена территория изготовления резной утвари: «Основной областью производства художественной посуды являлись горно-лесные районы Урала. Здесь на стыке массивов берёзовых и липовых лесов – главного сырья для выделки посуды – было создано большинство сохранившихся в собраниях музеев тонкостенных ковшей и нарядных тэпэнов, удивляющих наших современников сложностью рисунка и тщательностью выделки. Небольшие очаги художественной обработки дерева находились и за пределами этой территории – на Южно-Уральском плоскогорье, на склонах Урал-тау, в богатом берёзой челябинском и курганском Зауралье» [20, с. 197]. С.И. Руденко, подробно описав наиболее распространенные у башкир деревянные сосуды, писал, что деревянные чаши (тустак, тәгәс) нередко делались из карельской берёзы и ценились довольно дорого, употреблялись преимущественно для питья кумыса или кислушки. Также он отмечал, что чашки, ковши чаще всего делались из наростов, преимущественно из берёзовых (кайын ороһо), или из берёзового корня [15, с. 130]. Для изготовления посуды также применялась береста: «Берестяные коробка и туеса находили применение наряду с деревянными кадками и чашами во всех уголках лесной и лесостепной Башкирии, но особенно были распространены в Зауралье, где не было липы для выделки кадок» [20, с. 201].

Таким образом, в традиционной культуре башкир наблюдалось амбивалентное отношение к берёзе. С одной стороны, она рассматривалась как объект почитания, культа, была представлена в ритуале. Проведенное исследование показывает, что сакрализация берёзы восходит к древним воззрениям, затем закрепились мусульманской религией. В народной памяти сохранилось множество запретов и предписаний, касающихся этого дерева, что свидетельствует о важной роли берёзы в жизни народа. С другой стороны, берёза широко применялась в хозяйстве башкир, выполняла утилитарные функции. Сложившееся противоположное отношение к берёзе соблюдалось в равной мере, отразилось в духовной и материальной культуре башкир.

Список источников

1. Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири. Человек. Общество / Э. Л. Львова, И. В. Октябрьская, А. М. Сагалаев, М. С. Усманова. Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1989. 243 с.
2. Аминев З. Г. Эпос «Урал батыр» и мифология башкир. Уфа: ДизайнПресс, 2013. 160 с.
3. Татауров С. Ф. Аялыньские татары, или О чем говорят деревья // Вестник Омского университета. Сер.: Исторические науки. 2017. № 3 (15). С. 168–175.
4. Баязитова Р. Р. Традиционный семейный этикет башкир: монография. Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. 176 с.
5. Юсупов Р. М. Башкирское общество: внутренняя организация и структура // Башкиры: Этническая история традиционная культура. Уфа: Башкирская энциклопедия, 2002. С. 156–186.

6. Гаркавец А. Codex Cumanicus: Половецкие молитвы, гимны и загадки XIII–XIV веков. М.: Рус. деревня, 2006. 89 с.
7. Прокофьева Е. Д. Шаманские костюмы народов Сибири // Религиозные представления и обряды народов Сибири в XIX – начале XX века: сборник Музея антропологии и этнографии. Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1971. Т. XXVII. С. 5–100.
8. Сагояков Н. Н. Хакасские мифы. Абакан: Хакасское книжное изд-во, 2010. 134 с.
9. Данилова В. В. О свадебной обрядности чувашей Башкортостана // Башкорт фольклоры: Тикшеренеүҙәр һәм материалдар. V сығарылыш. Өфө: Ғилем, 2004. С. 225–230.
10. НА ИИЯЛ УФИЦ РАН. Ф. 3. Оп. 2. Ед. хр. 945. С. 128–129.
11. Һазыева Р. Н. Башкорт теленен этнолингвистика һүзлеге [Этнолингвистический словарь башкирского языка]. Өфө: Башкортостан «Китап» нәшриәте, 2002. 176 бит.
12. НА ИИЯЛ УФИЦ РАН. Ф. 3. Оп. ДМН. Ед. хр. 454. С. 3.
13. Халиков Н. А. Сельские поселения и жилища // Татары. М.: Наука, 2001. С. 214–249.
14. История башкирских родов. Минг / отв. ред. С. И. Хамидуллин. Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН; ГУП РБ Башкирское издательство «Китап» им. З. Бишовой, 2016. Т. 17. Ч. 1. 488 с.
15. Руденко С. И. Башкиры: Историко-этнографические очерки. Уфа: Китап, 2006. 376 с.
16. Бикбулатов Н. В. Башкирская система родства. М.: Наука, 1981. 124 с.
17. Юсупов Р. М. Процесс изготовления юрты и практические рекомендации // Башкирская юрта: методическое пособие / Р. М. Юсупов, Р. А. Султангареева, С. Н. Шитова. Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2010. С. 17–28.
18. Шаймарданов К. Казахская юрта. Этнографический конструктор. Астана: Ак-Бота-Астана, 2008. 56 с.
19. Муллагулов М. Г. Лесные промыслы башкир. XIX – начало XX в. / УНЦ РАН. Уфа, 1994. 180 с.
20. Кузеев Р. Г., Бикбулатов Н. В., Шитова С. Н. Декоративное творчество башкирского народа. Уфа: БФ АН СССР, 1979. 244 с.

Статья поступила в редакцию 11.04.2022; одобрена после рецензирования 14.06.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 11.04.2022; approved after reviewing 14.06.2022; accepted for publication 17.06.2022.

УДК 39(470)

DOI 10.37386/2413-4481-2022-3-97-105

Наталья Викторовна Люля

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, natalyalyulya@mail.ru

Анастасия Сергеевна Свидовская

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, nastya-svi@mail.ru

ДВОЙСТВЕННАЯ ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ РУССКО-УКРАИНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ РОССИИ: НАСЛЕДОВАНИЕ ИЛИ ОСОЗНАННЫЙ ВЫБОР?¹

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о передаче этнической идентичности от поколения к поколению в среде русско-украинского населения России и процессе формирования двойной идентичности. Основываясь на исследованиях, проведенных в 2020–2021 годах, авторы раскрывают процесс передачи этнической идентичности через призму многонациональной семьи, межпоколенческих связей. Проанализировав пять поколений опрошенных, можно сделать вывод об осознанном выборе большинства в пользу украинской компоненты идентичности в большей степени в связи с происхождением предков, а русской компоненты – вследствие проживания в России. С каждым поколением наблюдается внешнее «угасание» украинской идентичности (например, уменьшение использования родного языка) и формирование среди молодежи двойной национальности – русско-украинской, но с преобладанием русской компоненты, что связано в большей степени с общественно-политической ассимиляцией.

Ключевые слова: многонациональная семья, множественная этническая идентичность, русско-украинские биэтноры, русская и украинская компоненты идентичности.

Natalya V. Lyulya

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, natalyalyulya@mail.ru

Anastasia S. Svidovskaya

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia, nastya-svi@mail.ru

DUAL ETHNIC IDENTITY OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN POPULATION OF RUSSIA: INHERITANCE OR CONSCIOUS CHOICE?

Abstract. The article discusses the issue of passing ethnic identity from generation to generation among the Russian-Ukrainian population of Russia and the process of forming a dual identity. Based on studies conducted in 2020–2021, the authors reveal the process of transferring ethnic identity through the lens of a multinational family, intergenerational ties. Having analyzed five generations of respondents, we can conclude about the conscious choice of the majority in favor of the Ukrainian component of identity to a greater extent in connection with the origin of the ancestors, and the Russian component due to living in Russia. With each generation, there is an external “extinction” of Ukrainian identity (for example, a decrease in the use of the native language) and the formation of a dual nationality among young people – Russian-Ukrainian, but with the predominance of the Russian component, which is associated more with socio-political assimilation.

Keywords: multinational family, multiple ethnic identity, Russian-Ukrainian biethnors, Russian and Ukrainian identity components.

Современные научные исследования этнической идентичности характеризуются динамичным развитием. С одной стороны, этническая идентичность не является постоянной категорией и подвержена изменениям в силу различных обстоятельств, влиянию внутренних и внешних факторов, что обусловлено глобализацией и нивелированием отличительных особенностей этноса, исчезновением культурного разнообразия и утратой этнической идентичности.

В то же время интеграционные процессы в обществе, происходящие в ходе политического, экономического, социального и культурно-

го взаимодействия, приводят к формированию сложноуровневых и непостоянных этнических групп. В.А. Тишков отмечает, что «антропологи и этнологи все больше осознают феномен растущей культурной сложности, где этничность переплетается с другими коллективными идентификациями и лояльностями до такой степени, что исчезает само понятие группы как социальной и даже социологической целостности» [1, с. 7]. Изучая этническую идентичность на постсоветском пространстве, исследователи различных областей знаний (социологи, этнографы, психологи, социальные антропологи) в по-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-011-00676 «Множественная русско-украинская этническая идентичность в России и ее региональные особенности».

следние годы обращают внимание на принципы формирования этнической составляющей идентичности или множественной, когда человек относит себя к нескольким этносам. Актуальности исследованию придает изучение так называемой ситуации «дрейфа идентичности», процесса перехода идентичности по набору доступных в данный момент культурных конфигураций, возникающих в результате самого дрейфа [2, с. 123]. Важнейшую роль в процессе постоянно меняющихся представлений об этнической группе, ее составляющих дефиниций в области языкового компонента, этнической символики, исторических территориальных представлений играет государство, как и обстоятельство его участия в формировании этнической идентичности. Границы этнической группы подвижны и зависят от ряда внутренних (семья, язык, культура и т. д.) и внешних (территория проживания, наличие общественных организаций и т. д.) факторов, которые являются немаловажными в существовании и распространении форм этнической идентичности в государстве [3].

Исследователи особое внимание уделяют полиэтнической семье как одной из главных причин формирования множественной этнической идентичности, так как именно она «является не только одним из первых факторов социализации ребенка, но и средой, сохраняющей культурно-историческое наследие определенного этноса» [4, 5]. Изучая межнациональные семьи в регионах России, исследователи отмечают, что «подростки, проходя социализацию в условиях полиэтнической семейной среды, оказываются под сильным влиянием одновременно двух этносов, к которым принадлежат их родители, что зачастую приводит к определенным сложностям в процессе их этнической самоидентификации, сопровождается глубокими эмоциональными переживаниями и сказывается на особенностях этнической идентичности» [6, с. 11].

Анализ научных публикаций о формировании этнической идентичности в межэтнических семьях позволяет говорить об определенном ограниченном круге регионов, привлекающих внимание исследователей, а именно национальных республиках (Калмыкия, Башкортостан, Чеченская, Алтай, Саха, Татарстан) [7–12]. Особое внимание исследователи обращают на формирование двойственной этнической идентичности в национальных республиках, в которых существует этническая напряженность. Однако проблема формирования множественной этнической идентичности на территории России и

на постсоветском пространстве представлена намного шире и малоизучена, особенно среди многочисленных народов, проживающих в России – белорусов, украинцев, немцев и т. д., в данной области только начинают развиваться исследования [13–16].

Вопрос сближения близкородственных народов (русских и украинцев) привлекает внимание исследователей с 2010-х гг. Согласно данным последних всероссийских переписей, численность украинцев в России составляет 2,94 млн чел. – 2,05 % (на 2002 г.) [17], 1,93 млн чел. – 1,41 % (на 2010 г.) [18]. С 2002 г. по 2010 г. численность украинцев в России сократилась практически на миллион человек, что объясняется исследователями не только естественными процессами ассимиляции, но и как «одно из проявлений двойственной идентичности» [19, с. 81]. В связи с этим более активно стал рассматриваться вопрос этнической идентичности украинцев, проживающих в регионах России.

В течение 2020, 2021 гг. в ходе реализации проекта РФФИ «Множественная русско-украинская этническая идентичность в России и ее региональные особенности» (руководитель В.В. Бубликов) коллективом исследователей было проведено масштабное исследование на территории пяти регионов Российской Федерации (Белгородская, Воронежская, Омская области, Алтайский и Приморский края). В ходе полевых исследований были проведены интервью (100 глубинных интервью) и собраны анкеты (800 анкет) группы русско-украинского населения в местах компактного проживания (сельские жители) и дисперсного расселения (городские жители). Анкета глубинного интервью и анкета массового опроса содержали блок вопросов об этнической идентичности предков, о влиянии их национальности на ощущение собственной этнической принадлежности, а также об этнической идентичности супругов и детей, внуков респондентов, что позволяет проанализировать фактически пять поколений. Также респондентам предлагалось ответить на вопросы, связанные с процессами, оказавшими влияние на их идентичность. Комплексный подход представляет возможным авторам дать анализ формирования двойственной этнической идентичности русско-украинского населения России, попытаться определить, что в большей степени оказало влияние – наследование или осознанный выбор в силу влияния различных факторов.

Также проведенное исследование можно охарактеризовать как прикладное с точки зрения активно развивающегося в настоящее время

подхода к пересмотру официально принятого перечня национальностей, проживающих на территории России с учетом особенности современных этнических процессов, новых потребностей управления в сфере этнокультурной политики и образования, демократизации общественно-политической жизни [20]. Введение и изучение процесса формирования и существования сложных категорий более точно отражает этническую мозаику населения России и является основой мирных межэтнических отношений, стирая противопоставление «мы» – «они».

Множественная идентичность опрошенных респондентов представляет собой сложную многоуровневую систему, подверженную трансформациям особенно в последние десятилетия. Имея двойную национальность, респонденты предпочитали выбирать следующие формулировки в анкетах: в большей степени русский(ая), в меньшей – украинец(ка) – 42 %; и русский(ая), и украинец(ка) одновременно – 28 %; «хохол»/«хохлушка» – 13 %; русский украинец / русская украинка – 10 %; в большей степени украинец(ка), в меньшей –

русский(ая) – 8 %. Большинство опрошенных оказались смешанного происхождения (66 %), в связи с чем возникает вопрос о мотивах выбора множественной этнической идентичности. При анализе причин формирования двойственной этнической идентичности можно говорить, что выбор русской компоненты, которая у большинства является преобладающей, происходит благодаря приоритету общегражданской части идентичности (62 %) над региональной и этнической. Происхождение родителей является ведущим компонентом при выборе украинской компоненты (76 %). «По отцу, по роду отца я украинец, как ни крути. Отец вырос там, родился. В Донецке родители прожили три года, тоже это же Украина. То, что записан, в России живу – русский. Ну 50 на 50» [21].

Проведем анализ родословной респондентов с точки зрения этнической идентичности предков. Согласно полученным результатам, украинская составляющая в родословной опрошенных в среднем в 1,5–2 раза выше в третьем поколении (дедушка/бабушка по отцу; дедушка/бабушка по матери), чем во втором (см. рис. 1).

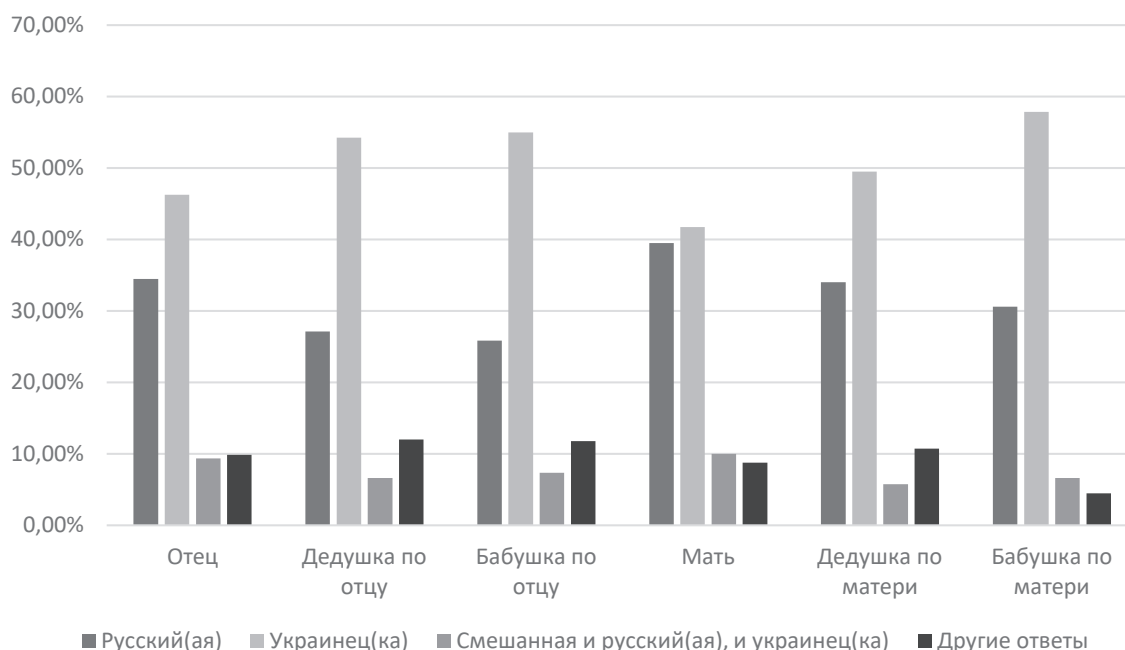


Рис. 1. Национальность родителей, бабушек и дедушек, по данным ответов анкетирования русско-украинского населения России (2021 г.)

Преобладающая этническая идентичность в третьем и втором поколении – украинец(ка). Возможно, такое преобладание связано с тем, что старшее поколение (60 лет и старше) все же больше сохраняли не только традиционную украинскую культуру, но и этническую иден-

тичность своих предков, когда-то приехавших в регионы России, и по средствам трансляции традиций сохраняли и передавали ее второму поколению (см. рис. 2, 3, 4) [15]. Такая ситуация характерна как для опрошенных проживающих в селе, так и в городе.

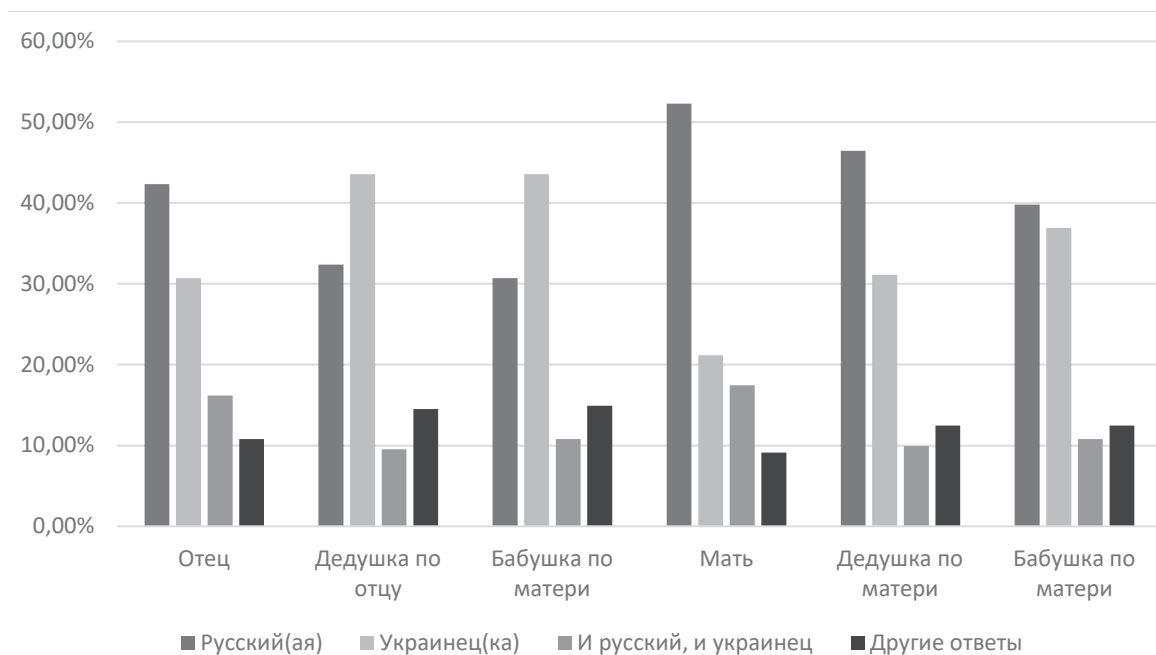


Рис. 2. Национальность родителей, бабушек и дедушек, по данным ответов анкетирования русско-украинского населения России возрастом 18 лет – 34 года (2021 г.)

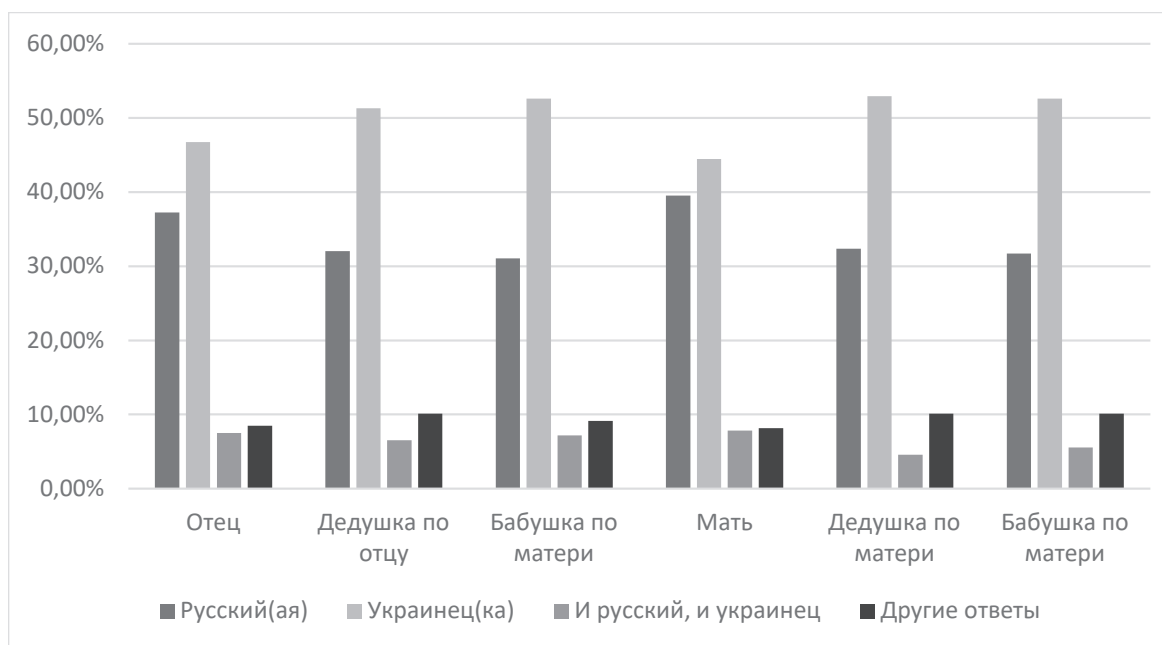


Рис. 3. Национальность родителей, бабушек и дедушек, по данным ответов анкетирования русско-украинского населения России возрастом 35–59 лет (2021 г.)

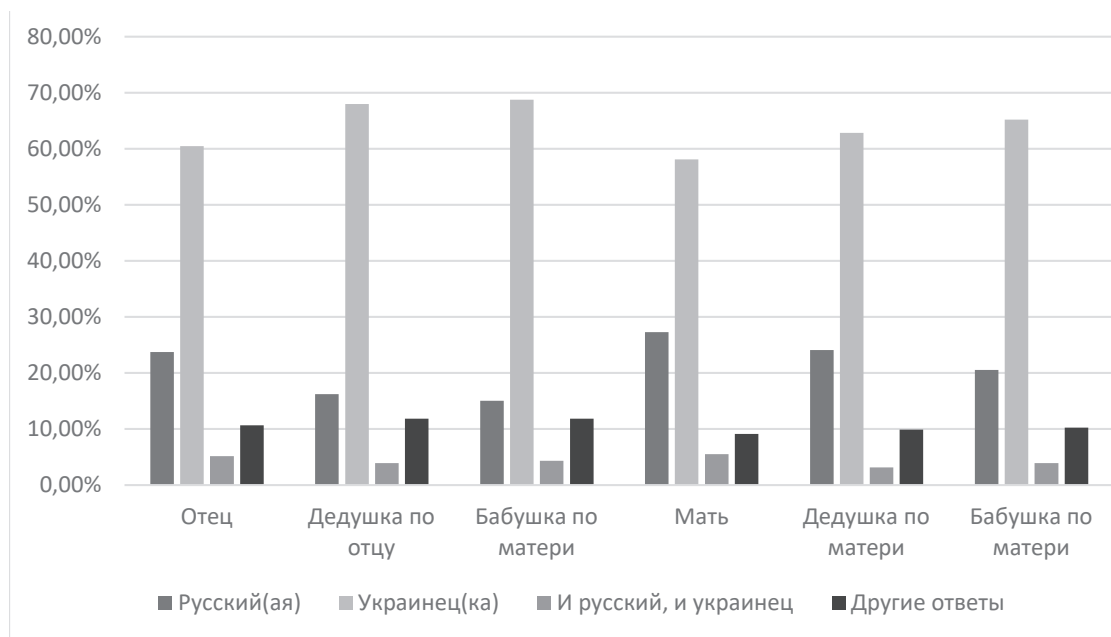


Рис. 4. Национальность родителей, бабушек и дедушек, по данным ответов анкетирования русско-украинского населения России возрастом 60 лет и старше (2021 г.)

Результаты анкетирования указывают на то, что для старшего поколения важность украинской компоненты значительно меньше, чем русской (в 1,49 раза; в поколении среднего возраста – 1,53, среди молодежи – 1,35 раза). При этом количество ответов о преобладании украинской компоненты при определении смешанной русско-украинской идентичности выше в среде старшего поколения. То есть осознание себя украинцем для опрошенных 60 лет и старше сохранялось больше. Обосновано это тем, что вопрос о национальной принадлежности респондентов, выросших и проживших значительную часть жизни в Советском Союзе, не являлся значимым, так как внутренняя и внешняя среда внутри страны не создавала условий для противопоставления себя с другими национальностями. Связано это было с национальной политикой, проводимой в СССР. С 1956 г. исследователи отмечают «латентную русификацию», но с опорой на многонациональный советский народ, активно развивается идея советского народа – наций и народностей СССР, у представителей которых становится всё больше общесоветских, именно интернациональных черт, что размывает национальности и этническую культуру [20, с. 108]. Впрочем, русификация украинцев в России имела место существенно раньше – в 1930-е гг.: «Статистические данные свидетельствуют о большом влиянии общественно-политических факторов на самосознание украинцев России, которые особенно сильно по-

вливали на их численность в 1930-е гг. и постсоветские десятилетия» [21, с. 215]. Именно поэтому полученные результаты ответов на два блока вопросов являются противоречивыми.

При этом можно говорить о сохранении российской традиции выбора национальности по отцу, которая связана, по мнению исследователей, «с таким внешним признаком, как фамилия» [15, с. 162]. На вопрос: «Как Вы считаете, что определяет национальность человека? Не Вас лично, а вообще. По каким критериям определяется национальность?» – респонденты отвечали, что по происхождению (родителям) (62 %), особенно выделяя в своем рассказе наследование по мужской линии. «Происхождение отца, наверно, тоже повлияло на то, что я больше стала чувствовать себя украинкой» [22]; «По корням и по, как говорят, отец глава семьи. Потому что когда поехала на Украину и встречалась с его дядюшками уже пожилыми, и они говорили, что род вот очень важное значение имеет и то, что твоя национальность, они свою национальность никогда не предадут, и твоя национальность идет от своего отца» [23]; «Раньше писали национальность по отцу, отец у него украинец» [24].

Рассмотрев национальность опрошенных, а также их брачного партнера, можно говорить уже о преобладании русской национальности – 43 %, а не украинской – 19 %, как это прослеживалось в третьем и втором поколении, такая тенденция в ответах характерна для всех респондентов (см. рис. 5).

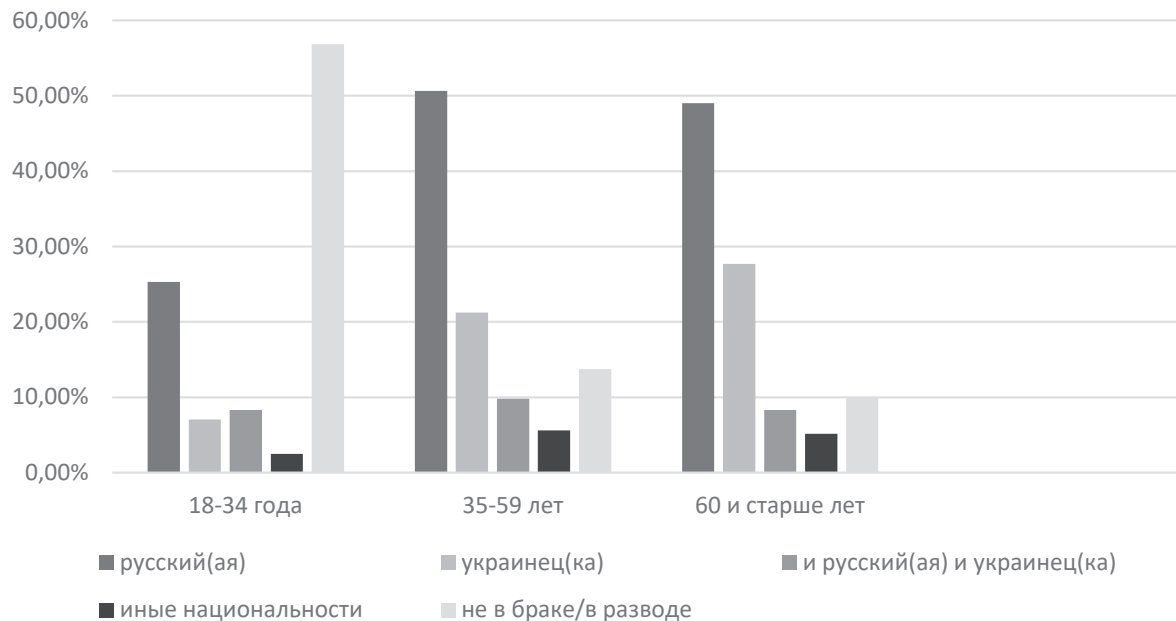


Рис. 5. Национальность супругов (2021 г.)

Если опираться на результаты анкетирования, показывающие, что смешанная национальность является следствием наследования, то преобладание русской компоненты среди опрошенных,

наличие у брачного партнера русской национальности вызывает интерес к формированию двойной идентичности среди последующих поколений (см. рис. 6).

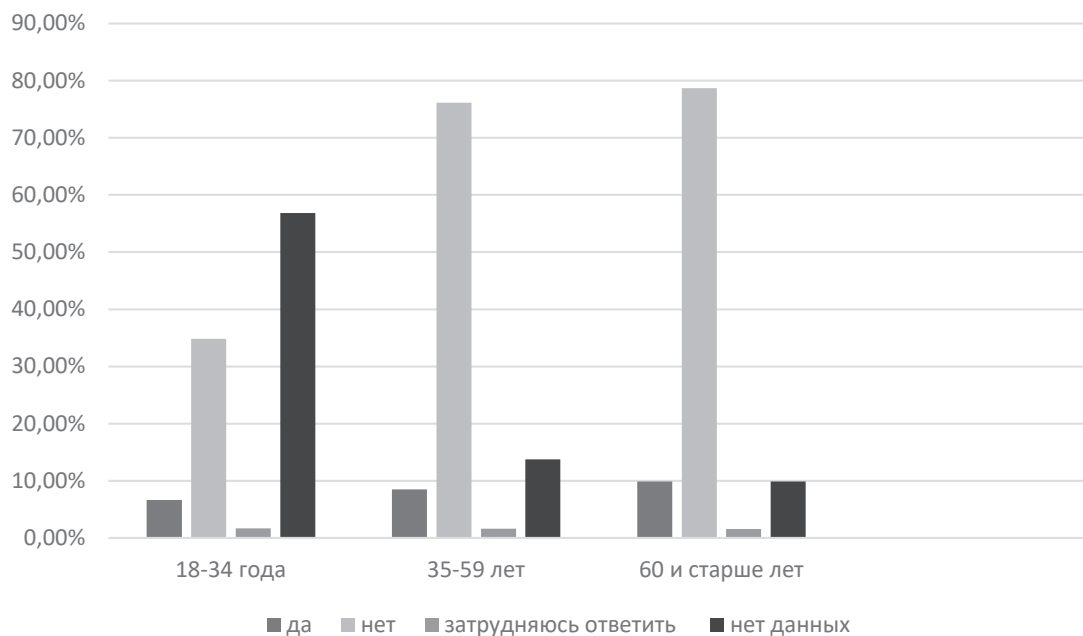


Рис. 6. Значение национальности при выборе супругов (2021 г.)

При формировании этнической идентичности среди опрошенных такие мотивы, как национальность родителей, уже уходит на второй план, а национальность при создании семьи вообще не

важна – 33 %. Язык, территория проживания, статус этнической группы в обществе, его престижность и миграционная ситуация оказываются определяющими [15, с. 163; 25]. В то же время о

сохранении внутри семьи именно двойной компоненты идентичности позволяет говорить бытование и трансляция отдельных элементов русской и украинской культуры в равной степени: семейные традиции, предпочтения в еде, менталитет и характер.

Респондентам, которые имеют детей и внуков, задавался вопрос об их национальной принад-

лежности. Национальность детей определялась как русская – 43 % ответов, и русские, и украинцы одновременно – 21 % (см. рис. 7). Преобладание русской национальности в ответах объясняется рождением и проживанием детей и внуков в России, незнанием литературного украинского языка, культуры, а также воспитанием и обучением в русской культуре.

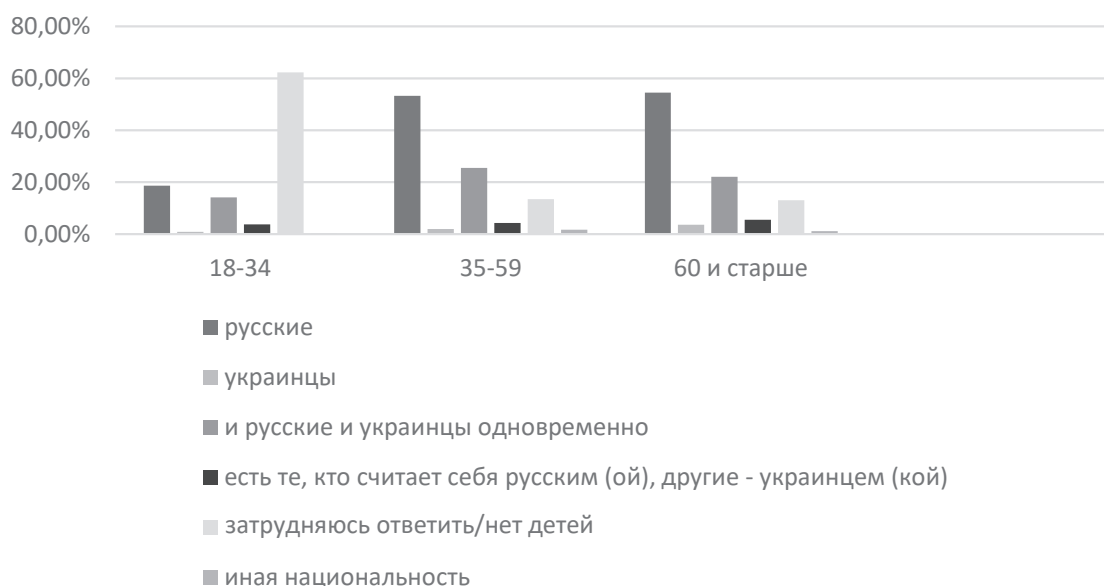


Рис. 7. Национальность детей и внуков, по мнению опрошенных (2021 г.)

«А они русские, да. Они ходили в русские школы, в русские детские сады и воспитывались именно на русском» [26]; «Русские, потому что они большую часть жизни прожили в России. Язык дети не знают, возможно, элементы культуры украинской: музыка, кухня, ну кухня, потому что я очень много готовлю и готовлю я много украинских блюд. Они их знают, они их любят, но это, пожалуй, единственное, что их приобщает, а так...» [27].

По результатам исследования респонденты считают, что их дети и внуки относят себя (по их мнению) больше к русским – 43 %, а не к украинцам – 2 %. Однако 21 % опрошенных указывает, что их дети и внуки тоже, как и они, имеют смешанную русско-украинскую национальность. При этом преобладание русской компоненты в большей степени характерно для проживающих в городской среде, чем в сельской: «Будут русские полностью. Потому что такого воспитания, как воспитывали меня в украинских традициях, я уже не смогу дать детям, я, конечно, буду вносить свою лепту, но такого объема нет. Потому что Барнаул, потому что многое забыто» [28]. Также зафиксирован высокий процент среди среднего и молодого поколения, которые говорят о двойной идентично-

сти своих детей и внуков (и русские, и украинцы одновременно) – 39,6 %, что позволяет говорить о возможном наследовании последующими поколениями именно двойной этнической идентичности.

В современных условиях активно наблюдается процесс утраты украинской культуры и языка, учитывая тотальное отсутствие в регионах России институциональных возможностей ее поддержания и развития (преподавание в школе украинского языка, сложности в деятельности украинских общественных организаций и т. п.), в то же время статус национальности оказывает прямое влияние на ответы респондентов в отношении национальности их потомков: «Внуки уже будут русскими. Сноха мне сказала – при внучке на украинском языке не разговаривать. Она выросла здесь и родилась здесь. Дочь, если будет понимать, все равно будет родной язык изучать» [29].

Этническая идентичность, характеризующаяся как «и русский(ая) и украинец(ка) одновременно», распространена в большей степени в среде среднего поколения (35–59 лет) и в сельской среде. Возможно, это связано с тем, что на фоне, с одной стороны, высокой мобильности населения происходит усиленное взаимодействие культур, а с другой –

компактная среда проживания позволяет среднему поколению сохранять украинский компонент культуры, язык и транслировать их. Возможно, это связано с тем, что компактная среда проживания русско-украинских биэтноров позволяет в большей степени сохранять украинский компонент культуры, двойную этническую идентичность. Так как в селах фиксируется высокий процент сохранения и бытования языка и отдельных элементов культуры вплоть до настоящего времени, а пребывание в такой среде детей и внуков является прямым следствием формирования именно двойной национальности. На вопрос: «Хотели бы Вы, чтобы Ваши потомки имели ту же национальность, что и Вы?» – 17 % ответили, что «да, для меня это очень важно», 32 % – «да, но это не самый важный вопрос» и 34 % – «нет, это не важно», что позволяет говорить о сохранении группы русско-украинского населения в будущем, но с тенденцией к сокращению ее в регионах России. Этнических ориентиров на множественную русско-украинскую идентичность среди будущего поколения придерживаются респонденты как проживающие компактно, так и в сельской местности (малые города / сельская местность).

«50 на 50. Для меня важно, но если они будут не украинцами, то я на это закрою глаза. Но хотелось бы, чтобы они были украинцами» [30]; «Да, я хочу, чтобы они сохраняли. Даже пусть они если разговаривают и на русском языке, но чтоб они об украинской культуре они чтоб знали» [31].

Несмотря на то, что преобладающее большинство опрошенных считает, что русско-украинская этническая идентичность является следствием наследования, то в течение жизни самооощущение, оценка собственной национальности изменялась у 44 % респондентов под влиянием внутренних и внешних факторов [3]. Выявленные факторы можно оценить лишь как временное воздействие на личность и на определение своей идентичности. *«Да, наследовала не то, чтобы национальность, а вот эту вот толику украинского. Хотя, возможно, даже если бы у меня не было родственников на Украине, из-за того, что мы тут так близко, и вот эти вот всякие шуточки про то, что мы тут украинцы, особенно в Крас-*

ной Яруге, в Теребрино, потому что мы находимся прямо на границе Белгородской области. Ну, да, конечно, это имело место быть, это повлияло» [32]. Неопределенность в выборе национальности русско-украинских биэтноров, смешение русской или украинской компоненты, то в сторону преобладания одной компоненты, то другой, находятся в зависимости от окружающих условий. Как отмечает В.В. Бубликов: «Трансформация этничности, вне зависимости от вектора, происходила в возрасте от 10 до 30 лет, т. е. в период активной социализации и становления личности» [33, с. 182]. Поддержанием украинской компоненты этнической идентичности, исходя из проведенного исследования, занимается прежде всего семья. Так, украинская компонента определяется большинством опрошенных по происхождению (предкам) – 76 %, а русская компонента по стране проживания (гражданству) – 66 %.

Среди опрошенных биэтноров доля предков только украинцев по происхождению 29 % (еще 4 % имеют среди предков украинцев и представителей иных (не русской) национальностей), а смешанного русско-украинского происхождения значительно больше – 49 %, также 10 % приходится на смешанное происхождение респондентов с другими национальностями (русские + украинцы + другие национальности). Полученные в ходе исследования результаты как качественного, так и количественного опроса позволяют сделать выводы о том, что большинство респондентов все же именно наследовало обе компоненты своей этничности от предков – 62 %, только для 33 % это осознанный выбор (принятие и русской этничности). Следовательно, можно говорить о том, что двойственная этническая идентичность русско-украинского населения России является следствием как осознанного выбора своей наследственности этнической идентичности предков, так и выбора в связи с рядом внешних факторов, к которым, согласно проведенному исследованию, относятся переезд из села в город или, наоборот, переезд из Украины в Россию; большее использование русского языка / украинского языка; служба в армии; политические события (1991, 2014 гг.).

Список источников

1. Тишков В. А. От этноса к этничности и после // Этнографическое обозрение. 2016. № 5. С. 5–22.
2. Тишков В. А. Реквием по этносу: Исследования по социально-культурной антропологии. Ин-т этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. М.: Наука, 2003. 544 с.
3. Люля Н. В. Факторы формирования множественной русско-украинской идентичности населения России // Государство, Общество и Церковь: национальное единство, этнокультурное и межконфессиональное согласие: материалы науч.-практ. конф., Новосибирск, 11–12 ноября 2021 г. / под науч. ред. Л. В. Савинова. Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2021. С. 111–114.
4. Ананьина В. Т. К проблеме исследования этнической идентичности в межнациональных семьях // Социология. 2013. № 2. С. 39–46.

5. Кутявина Е. Е., Малышева С. К. Разноэтническая семья как среда формирования этнической идентичности личности // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2010. № 2 (18). С. 47–52.
6. Болтаева Л. Ш., Верещагина М. В. Виды этнической идентичности чеченских подростков из гетероэтнических семей // Образовательный вестник «Сознание». 2020. Т. 22, № 12. С. 10–15.
7. Намруева Л. В. Семья как фактор воспроизводства этнической идентичности: социологический подход // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН. 2008. № 4. С. 93–96.
8. Бурханова Ф. Б., Садретдинова Э. В., Мухамадиева Р. Р. Внутрисемейные факторы формирования моно- и биэтнической идентичности детей из межнациональных семей // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2021. № 2 (62). С. 55–65.
9. Тулегенова А. Г. Семья как фактор формирования этнической идентичности ребенка (на примере крымско-татарской семья) // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2015. Т. 1 (67), № 4. С. 114–120.
10. Табакаев Ю. В. Семья как институт идентификации в республике Алтай: история и современность // Общество: социология, психология, педагогика. 2015. № 1. С. 8–12.
11. Ким К. В. Особенности этнической идентичности индивидов из межэтнических семей // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2008. Т. 12, вып. 1. С. 259–263.
12. Поздеев И. Л. Роль семьи в сохранении и передаче этнической культуры удмуртов Республики Татарстан в XXI веке // Научный диалог. 2019. № 7. С. 352–365.
13. Семья и семейный быт украинского сельского населения Западной Сибири в конце XIX–XX веке / Н. С. Грибанова, И. В. Чернова, Н. В. Люля, А. С. Свидовская. Барнаул: АлтГПУ, 2017. 306 с.
14. Атанесян Г., Акопян Г. Проблемы сохранения этнической идентичности белорусской диаспоры в советской и постсоветской Армении // Человек и культура. 2020. № 6. С. 56–68.
15. Курске В. С., Смирнова Т. Б. Этническая идентичность российских немцев в начале XXI в. (по результатам всероссийского опроса) // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. 14, № А1. С. 160–177.
16. Бубликов В. В. Русско-украинское население приграничных с Украиной территорий России: этнокультурная или переходная группа? // Вестник археологии, антропологии и этнографии. 2021. № 4 (55). С. 212–223.
17. Всероссийская перепись населения 2002 года. Национальный состав населения по регионам России. URL: http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_nac_02.php?reg=0 (дата обращения: 07.04.2022).
18. Всероссийская перепись населения 2010 года. Национальный состав, владение языками, гражданство. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0491/perer01.php> (дата обращения: 07.04.2022).
19. Этническое и религиозное многообразие России / под ред. В. А. Тишкова, В. В. Степанова. М.: ИЭА РАН, 2018. 562 с.
20. Тишков В. Русский архипелаг 2002. URL: http://www.valerytishkov.ru/cntnt/publikacii3/publikacii/perepis_na.html (дата обращения: 03.06.2022).
21. Щербак А. Н., Болячевец Л. С., Платонова Е. С. История советской национальной политики: колебания маятника? // Политическая наука. 2016. № 1. С. 100–123.
22. Бубликов В. В. Украинцы в России: динамика численности и трансформация самосознания // Этнические меньшинства в истории России: материалы Второй международной научной конференции. СПб., 2021. С. 215–223.
23. Полевые материалы участников проекта. Омская область, г. Омск, 2020 г. (информант: Г. О. В, 1973 г. р., жен.).
24. Полевые материалы участников проекта. Омская область, г. Омск, 2020 г. (информант: Г. О. М., 1957 г. р., жен.).
25. Полевые материалы участников проекта. Омская область, с. Павлоградка, 2020 г. (информант: С. Т. Н., 1970 г. р., жен.).
26. Бубликов В. В. Особенности идентичности русско-украинского населения приграничных территорий России // Этнографическое обозрение. 2019. № 6. С. 138–157.
27. Полевые материалы участников проекта. Приморский край, Хорольский район, 2020 г. (информант: Т. Г. Н., 1957 г. р., жен.).
28. Полевые материалы участников проекта. Приморский край, г. Владивосток, 2020 г. (информант: К. Ю. Б., 1971 г. р., жен.).
29. Полевые материалы участников проекта. Алтайский край, г. Барнаул, 2020 г. (информант: М. Н. Л., 1994 г. р., жен.).
30. Полевые материалы участников проекта. Омская область, г. Омск, 2020 г. (информант: М. Н. Е., 1951 г. р., жен.).
31. Полевые материалы участников проекта. Омская область, с. Павлоградка, 2020 г. (информант: Г. И. И., 1995 г. р., муж.).
32. Полевые материалы участников проекта. Приморский край, Хорольский район, 2020 г. (информант: Л. Н. А., 1961 г. р., жен.).
33. Полевые материалы участников проекта. Белгородская область, Краснояружский район, 2020 г. (информант: Р. Э. Ю., 2000 г. р., жен.).
34. Бубликов В. В. Между русскими и украинцами: трансформация этнической идентичности лиц с русско-украинской этничностью в России // Этнографическое обозрение. 2022. № 2. С. 168–187.

Статья поступила в редакцию 04.05.2022; одобрена после рецензирования 10.06.2022; принята к публикации 17.06.2022.

The article was submitted 04.05.2022; approved after reviewing 10.06.2022; accepted for publication 17.06.2022.

Издано в АлтГПУ



Актуальные проблемы филологии, переводоведения и лингводидактики в системе современного гуманитарного знания : материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Язык: мультидисциплинарность научного знания», посвященной юбилею д-ра филол. наук, проф. Труновой Ольги Владимировны, г. Барнаул, 15 апреля 2022 г. / под науч. ред. И.Ю. Колесова. – Барнаул : АлтГПУ, 2022.

Сборник материалов научно-практической конференции посвящен юбилею доктора филологических наук, профессора Труновой Ольги Владимировны. В материалы конференции вошли статьи, посвященные широкому кругу значимых прикладных вопросов современной лингвистики. Он включает как общий обзор актуальных для данной области проблем и перспективы ее дальнейшего развития, так и результаты конкретных исследований, выполненных в этом направлении.

Материалы адресованы самому широкому кругу исследователей в области фундаментальной и прикладной лингвистики и лингводидактики.



Головченко, Н.Н. Предметный комплекс одежды населения Верхнеобского бассейна эпохи раннего железа : монография / Н.Н. Головченко. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 374 с. : ил.

Книга посвящена анализу и обобщению предметного комплекса одежды населения Верхнеобского бассейна эпохи раннего железа (VI–V – III–II вв. до н. э.). Территория Верхнего Приобья представляет собой периферийный по отношению к степному поясу Евразии регион, ландшафтные условия которого формировали характер контактов местного населения с сопредельными кочевыми культурами эпохи раннего железа. Маркером данных коммуникативных связей является предметный комплекс одежды, сохранившийся в курганных и грунтовых погребениях большебереченской культурно-исторической общности, приобретающий особое значение как исторический источник, когда изучается материальная культура бесписьменных народов. Информативность предметного комплекса одежды основана на его материальных и семантических свойствах, определяющих утилитарные и символические функции элементов одежды. Для исследователя изучение практических функций предметного комплекса одежды сопряжено с получением информации об экономической организации общества, деятельности по производству одежды и обуви.

Книга адресована специалистам в области истории, археологии и источниковедения, преподавателям и студентам вузов, краеведам. Автор надеется, что она вызовет интерес у всех, кому не безразлична древняя история Алтайского края.



Система обучения русскому языку и на русском языке в Республике Таджикистан : коллективная монография / Е.А. Аввакумова, М.А. Винокурова, И.Ю. Кочешкова [и др.] ; под науч. ред. канд. филол. наук, доц. И.Ю. Кочешковой. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 98 с.

В коллективной монографии рассматриваются проблемы правового и фактического положения русского языка в системе общего образования Республики Таджикистан, инфраструктуры и содержания обучения русскому языку и на русском языке. Представлены результаты проведенных ФГБОУ ВО «АлтГПУ» в 2021 году аналитических и мониторинговых исследований, направленных на сопровождение проектной деятельности в сфере поддержки изучения русского языка в Республике Таджикистан.

Издание предназначается для специалистов в области языкового образования, филологии и социологии, преподавателей русского языка как иностранного всех образовательных ступеней, а также всех интересующихся вопросами обучения русскому языку и на русском языке в странах СНГ.



Система общего образования Республики Таджикистан: состояние и прогноз развития : коллективная монография / И.Р. Лазаренко, С.П. Волохов, Е.В. Кайгородов [и др.] ; под науч. ред. д-ра социол. наук, проф. Н.А. Матвеевой. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 178 с.

В коллективной монографии рассматриваются проблемы функционирования и перспективы развития системы общего образования Республики Таджикистан. Представлены результаты проведенных ФГБОУ ВО «АлтГПУ» в 2021 году аналитических и мониторинговых исследований, направленных на сопровождение проектной деятельности в сфере поддержки изучения русского языка в Республике Таджикистан и выполненных по государственному заказу Министерства просвещения РФ.

Научное издание предназначается для специалистов в области управления образованием, руководителей образовательных организаций, педагогов-практиков, социологов, демографов, а также всех интересующихся вопросами развития системы образования в странах СНГ.



Суранов, А.Я. Исследовательские работы по физике с Arduino : учебное пособие / А.Я. Суранов, А.А. Шаповалов. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 208 с. : ил.

Учебное пособие содержит серию экспериментальных работ по физике, выполнение которых позволит учащимся овладеть основами учебно-исследовательской деятельности, научиться работать с компьютеризированными датчиками физических величин, обрабатывать результаты проведенных измерений и интерпретировать их. Предполагается, что экспериментальные работы будут выполняться на базе популярной, доступной и относительно дешевой платформы Arduino, сопряженной с датчиками Vernier, а обработка результатов измерений – проводиться с помощью программы Logger Pro.

Учебное пособие предназначено для учащихся средних общеобразовательных школ, обучающихся в предпрофильных и профильных классах физико-математического и естественно-научного направлений, студентов физико-математических факультетов и технических факультетов университетов, учителей физики средних школ. Может быть полезно научным и практическим работникам в области теории и методики обучения физике.



Язык. Культура. Коммуникация : материалы студенческой научно-практической конференции, г. Барнаул, 1 апреля 2022 года / отв. ред. С.С. Примак. – Барнаул : АлтГПУ, 2022.

Сборник содержит рекомендованные к публикации материалы студенческой научно-практической конференции, организованной лингвистическим институтом АлтГПУ 1 апреля 2022 года. Включенные в сборник статьи отражают результаты научных исследований студентов бакалавриата и магистратуры ЛИИН, вузов и других учебных заведений города, края и регионов России по актуальным проблемам языкознания, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, переводоведения, теории межкультурной коммуникации и лингводидактики.

Материалы сборника могут быть использованы студентами при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Сведения об авторах

Абрамкина Светлана Георгиевна – кандидат философских наук, доцент, кафедра социологии, политологии и экономики, институт истории, социальных коммуникаций и права, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Аброськин Сергей Васильевич – аспирант кафедры отечественной истории, старший лаборант УНИЛ «Историческое краеведение», Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия). Научный руководитель – Демин Михаил Александрович, доктор исторических наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Ананьева Юлия Станиславовна – кандидат химических наук, доцент, кафедра теории и методики начального образования, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Бабенко Марина Георгиевна – кандидат филологических наук, доцент, лингвистический институт, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Барашкова Светлана Алексеевна – кандидат медицинских наук, доцент, начальник управления организации и контроля качества образования, Омский государственный медицинский университет (г. Омск, Россия).

Баязитова Розалия Рафкатовна – кандидат исторических наук, доцент, старший научный сотрудник отдела этнологии, Ордена Знак Почета Институт истории, языка и литературы, Уфимский федеральный исследовательский центр Российской академии наук (г. Уфа, Россия).

Березнева Екатерина Юрьевна – кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры биологии, Омский государственный медицинский университет (г. Омск, Россия).

Богославец Лариса Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Гребенникова Наталья Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной

работы, педагогики и психологии, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского (г. Омск, Россия).

Давыдова Ольга Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного и дополнительного образования, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Динаев Алихан Мавладиевич – заведующий педагогической мастерской, Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный, Россия).

Ежов Павел Юрьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург, Россия).

Записных Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра лингводидактики и второго иностранного языка, лингвистический институт, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Зацепина Ксения Игоревна – аспирант, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия). Научный руководитель – Щеглова Татьяна Кирилловна, доктор исторических наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Иванова Марина Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания, институт физической культуры и спорта, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Колокольцев Максим Геннадьевич – кандидат исторических наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул, Россия).

Крайник Виктор Леонидович – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой спортивных дисциплин, институт физической культуры и спорта, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Крашенинников Валерий Васильевич – кандидат технических наук, доцент, кафедра техники и

технологического образования, Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск, Россия).

Кузюкова Анна Викторовна – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (г. Омск, Россия).

Кулиш Виталий Валерьевич – кандидат социологических наук, доцент, зав. кафедрой социологии, политологии и экономики, институт истории, социальных коммуникаций и права, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Люля Наталья Викторовна – ведущий специалист по учебно-методической работе УНИЛ «Центр устной истории и этнографии», Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Пономаренко Ольга Павловна – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул, Россия).

Рыжикова Лариса Валентиновна – старший преподаватель кафедры социологии, политологии и экономики, институт истории, социальных коммуникаций и права, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Савинов Александр Николаевич – учитель физики, средняя школа № 18 (ст. Мочище, Россия).

Свидовская Анастасия Сергеевна – ведущий специалист УНИЛ «Центр устной истории и этнографии», Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Смирнов Александр Васильевич – доктор психологических наук, профессор, кафедра общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург, Россия).

Федорова Мария Александровна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Омский государственный технический университет» (г. Омск, Россия).

Храмова Татьяна Юрьевна – кандидат филологических наук, лингвистический институт, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Чикова Ольга Анатольевна – доктор физико-математических наук, главный научный сотрудник, Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург Россия); профессор кафедры информационных систем и цифрового образования, Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск, Россия).

Чудов Владислав Николаевич – преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул, Россия).

Шевцов Николай Алексеевич – старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин, институт физической культуры и спорта, Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Россия).

Шпис Татьяна Эмануиловна – кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры почвоведения и агрохимии, Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул, Россия).

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» осуществляет издание научного журнала «ВЕСТНИК АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»
Журнал выпускается по направлениям: педагогические, психологические и исторические науки
Периодичность издания: 4 номера в год (март, июнь, сентябрь, декабрь)

Порядок представления материалов к публикации

Электронная версия статьи высылается через личный кабинет автора, доступный по адресу: <https://journals-altspu.ru/vestnik>.

Требования к написанию научной статьи в журнал

«Вестник Алтайского государственного педагогического университета»

К публикации принимаются статьи на русском языке, ранее нигде не опубликованные и не представленные к печати в других изданиях. В журнал включаются статьи, подготовленные одним автором или авторским коллективом в составе не более трех человек. Автору рекомендуется единолично публиковаться в журнале один раз в год, второй раз допускается только в соавторстве.

Объем статьи должен быть не менее 15 000 и не более 30 000 знаков (с пробелами), включая список источников, сведения об авторах, таблицы и иллюстрации. Статья должна быть подготовлена в текстовом редакторе Microsoft Word. Шрифт Times New Roman, формат А4, одинарный межстрочный интервал, 12 кегль, все поля по 2 см, абзацный отступ – 0,8 см. Имя файла – фамилия автора.

При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи такие шрифты предоставляются в редакцию в авторской электронной папке.

Иллюстрации (фотографии, рисунки, графики, диаграммы и т. п.) дополнительно предоставляются в виде отдельных файлов в форматах JPEG или TIFF с разрешением не менее 300 dpi, в названии которых указывается фамилия автора и номер рисунка. Все иллюстрации в статье должны быть черно-белыми.

Ссылки на литературу приводятся цифрами в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника и страницы. Если в ссылке нужно указать несколько источников, они даются в скобках через точку с запятой, например [1, с. 25; 3, л. 60].

Ссылки на иллюстрации (фотографии, рисунки, таблицы, графики, диаграммы и т. п.) в тексте даются в круглых скобках, например (рис. 2, табл. 1). В тексте статьи, где автор планирует разместить иллюстрацию, дается подпись к ней, которая должна содержать:

1. Вид («Рис.», «Таблица») и порядковый номер арабскими цифрами (без знака №).
2. Название (тематический заголовок).
3. Информацию о месте хранения оригинала, архивные или музейные реквизиты, авторство.
4. Для карт и чертежей – экспликацию, в которой поясняются условные обозначения, масштаб.

Список источников приводится после основного текста в порядке упоминания или цитирования в тексте статьи. Под одним номером допустимо указывать только одно наименование. В тексте статьи при повторной ссылке на него указывается в квадратных скобках номер, который использовался первый раз. Литература на иностранном языке приводится в порядке упоминания в общем списке. Список оформляется по ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Пример оформления:

1. Абрамкина С. Г. Особенности брачно-семейной социализации студенческой молодежи // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (40). С. 7–11.
2. История России в новейшее время: учебник / А. Б. Безбородов [и др.]. М.: Проспект, 2014. 440 с.
3. Грибанова Н. С. Полотенце в культуре русского сельского населения Алтая в конце XIX – начале XXI века. Барнаул, 2013. 255 с.
4. Бережнова Л. Н., Набок И. Л. Этнопедагогика. М., 2013. С. 24–28.
5. Материалы об организации Техникума печати при НИИ книговедения // ЦГАЛИ СПб. Ф. 306. Оп. 1. Ед. хр. 381.

Структура статьи должна соответствовать примеру, размещенному на сайте журнала, и в обязательном порядке содержать:

1. **Фамилия, имя, отчество автора на русском языке.**
2. **Сведения об авторе** (место работы, должность, ученая степень, ученое звание, контактный телефон и e-mail). Аспиранты дополнительно указывают сведения о научном руководителе (фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, место работы).
3. **Название статьи на русском языке.** Название должно состоять не менее чем из 3 и не более чем из 15 слов, быть информативным, четко отражать содержание статьи. Не следует использовать такие фразы, как «К вопросу о...», «Некоторые вопросы...», «Исследование вопроса...», «Материалы к изучению...», «Некоторые аспекты...», «Проблемы...», «К проблеме...» и т. п.
4. **Аннотация на русском языке.** Аннотация (не более 600 печатных знаков с пробелами) должна быть последовательно и логично структурирована, в ней должны быть четко указаны: проблема, решаемая автором (цель

статьи); материал и методы его исследования; основные результаты и выводы, полученные автором; новизна / личный вклад автора в решение проблемы. Аннотация не должна представлять собой компиляцию из фраз статьи и текстуально совпадать с ними.

5. Ключевые слова на русском языке. Ключевые слова на русском языке (от 5 до 10) – слова и словосочетания, являющиеся основными для понимания содержания статьи и четко указывающие на ее соотнесенность с определенной предметной областью и научным направлением, научной специальностью, представленными в журнале. В качестве ключевого слова могут выступать отдельные слова, словосочетания, термины, хронологические данные, имена собственные.

6. Сведения об авторе (Ф. И. О., место работы, должность, ученая степень, ученое звание), название статьи, аннотация и ключевые слова на английском языке. Перевод должен быть осуществлен на литературный английский язык без использования программ автоматического перевода и максимально точно отражать название, аннотацию и ключевые слова, представленные на русском языке. Место работы на английском языке должно соответствовать официальному наименованию организации на английском языке, представленному в учредительных документах.

7. Текст статьи. Статья должна быть структурирована по следующим разделам (заголовки разделов в тексте статьи не указываются):

Во **введении** должны быть обоснованы актуальность, новизна и целесообразность разработки темы, сформулирована исследуемая проблема, представлен краткий обзор научной литературы по проблеме, необходимый для понимания основной части работы, представлены методы исследования, методика сбора и анализа данных, также дано определение аббревиатур и терминов, используемых в статье.

В **основной части** статьи необходимо раскрыть основные положения и результаты научного исследования, проанализировать полученные лично автором научные факты, обнаруженные закономерности, связи, тенденции; указать личный вклад автора в достижение и реализацию основных выводов и т. п. Научная статья должна быть написана современным литературным языком, понятным для широкого круга читателей.

Не следует перегружать текст цитатами. Автор отвечает за достоверность сведений, точность цитирования и ссылок на официальные документы и другие источники.

В **заключительной части** необходимо сформулировать выводы, рекомендации, теоретическую и практическую значимость полученных результатов, указать возможные направления дальнейших исследований.

8. В конце статьи обязательно наличие **списка источников**, который должен содержать не менее 5 пунктов. Самоцитирование рекомендуется ограничить 10 % ссылок от общего количества источников. Постраничные сноски в статье не допускаются (кроме сведений о грантах или иных источниках финансирования подготовки и публикации статьи).

Степень оригинальности статьи должна быть не ниже 75 %.

Статьи, не соответствующие указанным требованиям, к рассмотрению не принимаются.

Рукописи отправляются редакцией на независимую экспертизу и принимаются к печати при получении положительной рецензии. Если рецензент не рекомендует статью к публикации, то рукопись отклоняется.

Статьи публикуются бесплатно. Присланные материалы не возвращаются. Корректурa авторам не высылается. Авторские экземпляры не выдаются и не рассылаются. Полные тексты статей выкладываются в открытом доступе на сайте <https://journals-altspu.ru/vestnik>.

Решение о приеме к публикации принимается в течение 3 месяцев со дня регистрации рукописи в редакции. Публикация статьи осуществляется в течение не более 6 месяцев после принятия решения о приеме к публикации.

График работы над журналом в 2022 году

Прием статей	Работа рецензентов	Внесение правок в статью автором	Работа переводчиков	Верстка, редактирование	Выход журнала
№ 1					
08.11.2021 – 19.12.2021	20.12.2021 – 31.12.2021	10.01.2022 – 23.01.2022	24.01.2022 – 30.01.2022	31.01.2022 – 27.02.2022	15.03.2022
№ 2					
07.02.2022 – 20.03.2022	21.03.2022 – 03.04.2022	04.04.2022 – 17.04.2022	18.04.2022 – 24.04.2022	25.04.2022 – 29.05.2022	15.06.2022
№ 3					
18.04.2022 – 29.05.2022	30.05.2022 – 12.06.2022	13.06.2022 – 26.06.2022	27.06.2022 – 03.07.2022	04.07.2022 – 18.09.2022	30.09.2022
№ 4					
01.08.2022 – 11.09.2022	12.09.2022 – 25.09.2022	26.09.2022 – 09.10.2022	10.10.2022 – 16.10.2022	17.10.2022 – 20.11.2022	05.12.2022

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.
Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Научный журнал

*Вестник Алтайского государственного
педагогического университета*

• 2022 • 3 (52) •

Адрес редакции и издателя:
656031, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55,
т. 8(3852)205-847

Подписано в печать 12.09.2022 г. Дата выхода в свет 30.09.2022 г.
Объем 14 уч.-изд. л. Формат 60x84 1/8. Бумага офсетная. Гарнитуры: Minion, Trebuchet.
Тираж 200 экз. Заказ № 56.
Отпечатано в ООО «Колибри».
656043, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Гоголя, 85 В, офис 1,
т. 8(3852) 639-557