



Научно-теоретический журнал
Российской академии
образования

У ч р е д и т е л и

ТРУДОВОЙ КОЛЛЕКТИВ РЕДАКЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Редакционная коллегия:

Р.С.Бозиев
главный редактор

Р.М.Асадуллин
В.С.Басюк
М.В.Богуславский
О.Ю.Васильева
Е.И.Казакова
А.Д.Король
В.С.Лазарев
Н.Н.Малофеев
Н.Д.Никандров
Л.М.Перминова
Н.Д.Подуфалов
А.Л.Семенов

Редакционный совет:

М.Н.Берулава
А.С.Гаязов
Н.Г.Емузова
В.Н.Иванов
А.К. Кусаинов
А.А.Орлов
Е.Л.Руднева
Н.К.Сергеев
Ф.Ф.Харисов
М.А.Чошанов

Научные редакторы:

М.В.Бородько
Л.В.Кутьева

Ответственный секретарь

Э.Р.Бозиева

Технический редактор

К.М.Тудуева

СО Д Е Р Ж А Н И Е

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

- Адольф В.А., Антипина Е.А., Строгова Н.Е.**
Воспитательный аспект проблемы организации взаимодействия между обучающимися поколения Z и педагогами5
- Литвиненко О.В., Чуркина Н.А.**
Цифровизация: персональные данные в цифровой образовательной среде..... 15
- Гребенев И.В., Чупрунов Е.В.**
Роль педагогической магистратуры в российской системе образования 24
- Обласова Т.В. Марчукова О.Г.**
Роль теории литературы в идейном воспитании современных школьников 33
- Барышев Р.А.**
Развитие информационно-библиотечной компетентности пользователя проактивной университетской библиотеки 42

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Дураков Б.К., Кравцова О.В., Майер В.Р., Подуфалов Н.Д., Семенова Д.В., Шевелева И.В.**
О тестировании остаточных знаний по математике в 2022 году 51
- Хомченко Н.Е., Хачатрян Э.В.**
Выбор родителей: альтернативное семейное образование и тьюторское сопровождение 60
- Лукина А.К., Фуряева Т.В., Хренкова О.Е.**
Реджио-педагогика и ее реализация в красноярском детском центре «Маяк».....68
- Федорова С.Н.**
Духовно-нравственные ориентиры молодежи Республики Марий Эл.....77
- Комовская Е.В.**
Система грамматических упражнений при цифровом обучении в вузе русскому языку как иностранному..... 82

Адрес редакции:

119121, Москва,

ул. Погодинская, д. 8.

Телефоны: (499) 248-6971;

(499) 248-5149

E-mail:

pedagogika2006@yandex.ru

Наш сайт:

<http://pedagogika-rao.info>

Журнал зарегистрирован

в Комитете РФ по печати.

**Свидетельство о регистрации
средства массовой информации.**

№ 015021 от 25.06.1996

ISSN 0869-561X (Print)

Периодичность 12 номеров в год

Язык публикаций: рус., англ.

Журнал входит в перечень ВАК,

индексируется в РИНЦ

Отпечатано в ОАО «Первая

Образцовая типография»

Филиал «Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская область,

г. Чехов, ул. Полиграфистов, д.1.

Сайт: www.chpd.ru

телефон 8 (495) 988-63-76,

т/факс 8 (496) 726-54-10

Подписано в печать

20.01.2023

Формат 70×100 1/16

Печать офсетная

Бумага офсетная

Усл.печ.л. 9,6

Тираж 1000 экз.

Заказ №

Цена каталожная

КАДРЫ НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ

- Вартанова Е.Л., Гуреева А.Н., Самородова Э.В.**
Формирование профессионального образа педагога
в цифровом медиапространстве..... 89
- Волкова М.А.**
Влияние организации учебной практики на
самоопределение будущих педагогов 97
- Микиденко Н.Л., Сторожева С.П.**
Большие данные и их применение для оценки
работы пользователей с электронной библиотекой
вуза 102

ИСТОРИЯ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИКИ

- Пономарева Т.Н., Пономарев М.Б.**
Этнопедагогические и этнографические сведения о
народе саха и их отражение в фотографиях..... 112

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

- Бобкина Н.А.**
Правовая культура и гражданское образование в США:
истоки, трансформация, обесценивание 118

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

- Семикопов Д.В.**
Размышления о монографии Л.Е.Шапошникова
«Философско-педагогические концепции в
отечественной мысли XVIII–XXI веков» 124

Уважаемые читатели! На нашем сайте

**<http://www.pedagogika-rao.info> вы можете ознакомиться
с электронными версиями номеров нашего журнала**

C O N T E N T S

© **Pedagogika (Pedagogics)**

since 1991

Founded in 1937

as **The Soviet Pedagogics**

Co-founders:

Editorial team

**The Russian Academy
of Education**

Editor-in-Chief

Ruslan S. Boziev

Scientific editors

Margarita V. Borodko

Larisa V. Kutuyova

Executive secretary

Elmira R. Bozieva

Technical editor:

Kamilla M. Tudueva

Editorial office. Address:

**8, Pogodinskaya str., Moscow,
119121, Russian Federation**

Tel.: .. +7 (499) 248-69-71

..... +7 (499) 248-51-49

E-mail:

pedagogika2006@yandex.iru

http://pedagogika-rao.info

SCIENTIFIC REPORTS

Adolf V.A., Antipina E.A., Strogova N.E.

Educational aspect of the problem of organizing interaction between students of generation Z and teachers: barriers, risks and ways to resolve them5

Litvinenko O.V., Churkina N.A.

Ethical and legal aspects of communication in the digital educational environment15

Grebenev I.V., Chuprunov E.V.

Role of pedagogical magistracy in the Russian education system24

Oblasova T.V. Marchukova O.G.

Role of literary theory in the ideological education of modern schoolchildren33

Baryshev R.A.

Development of information and library competence of a user of a proactive university library42

ISSUES OF TEACHING-LEARNING AND EDUCATION

Durakov B.K., Kravtsova O.V., Mayer V.R., Podufalov N.D., Semenova D.V., Sheveleva I.V.

About testing residual knowledge in mathematics in 202251

Khomchenko N.E., Khachatryan E.V.

Parents' choice: alternative family education and tutor support60

Lukina A.K., Furyaeva T.V., Khrenkova O.E.

Reggio pedagogy and its implementation in the Krasnoyarsk children's center "Mayak"68

Fedorova S.N.

Spiritual and moral guidelines for youth of the Republic of Mari El77

Komovskaya E.V.

System of grammatical exercises for digital teaching of Russian as a foreign language at a university82

EXPERTISE IN SCIENCE, CULTURE, EDUCATION

Vartanova E.L., Gureeva A.N., Samorodova E.V.

Formation of a professional image of a teacher in the digital media space89

Volkova M.A.

Influence of the organization of educational practice on the self-determination of future teachers97

Mikidenko N.L., Storozheva S.P.

Big data and its application for evaluating the work of users with the electronic library of the university102

The journal's registration by the RF Committee for the Press was renewed on June 25, 1996.
The Certificate of Mass Media Registration: No. 015021

ISSN 0869-561X (Print)
12 issues per year

Languages: Russian, English
Printed in JSC "First Model Printing House" (Branch "Chekhov Printing House): 1, Poligraphistov str., Chekhov, Moscow region, 142300

Signed to the press 20.01.2023
Format 70×100 1/16
Offset printing
Offset paper
Copies printed – 1000

HISTORY OF SCHOOL AND PEDAGOGY

Ponomareva T.N., Ponomarev M.B.
Ethnopedagogical and ethnographic information about the Sakha people and their reflection in photographs.....112

COMPARATIVE PEDAGOGY

Bobkina N.A.
Legal Culture and Civic Education in the USA: Origins, Transformation, Depreciation118

CRITICISM AND BIBLIOGRAPHY

Semikopov D.V.
Reflections on L.E.Shaposhnikov's monograph "Philosophical and pedagogical concepts in Russian thought of the XVIII–XXI centuries»124

Editorial Board

Ruslan S. Boziev, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Corresponding Member of RAE (Moscow, Russia); **Rail M. Asadullin**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Chairman of the Committee on Education, Culture, Youth Policy and Sports of the State Assembly-Kurultay of the Republic of Bashkortostan (Ufa, Russia); **Viktor S. Basyuk**, Dr. Sci. (Psychology), Corresponding member of RAE, Acting Vice-President of RAE (Moscow, Russia); **Mikhail V. Boguslavsky**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Corresponding member of RAE, Head of the department at RAE Institute of Theory and History of Pedagogics (Moscow, Russia); **Olga Yu. Vasilyeva**, Dr. Sci. (Historical), Prof., Academician of RAE, President of RAE; **Elena I. Kazakova**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Corresponding Member of RAE, Director of the Institute of Herzen University; **Andrei D. Korol**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Rector of Belarus State University (Minsk, Belarus); **Valery S. Lazarev**, Dr. Sci. (Psychology), Academician of RAE, Prof., Surgut State Pedagogical University (Surgut, Russia); **Nikolay N. Malofeev**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Academician of RAE, Vice-President of RAE (Moscow, Russia); **Nikolay D. Nikandrov**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Academician of RAE (Moscow, Russia) Honorary President of the Russian Academy of Education; **Lyudmila M. Perminova**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof. at Moscow Region State University (Moscow, Russia); **Nikolay D. Podufalov**, Dr. Sci. (Physics and Mathematics), Prof., Academician of RAE (Moscow, Russia); **Aleksey L. Semenov**, Dr. Sci. (Physics and Mathematics), Prof., Academician of RAS, Academician of RAE (Moscow, Russia);

Editorial Council

Mikhail N. Berulava, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Academician of RAE, Rector of Moscow Innovation University, the Deputy of the State Duma of the Federal Assembly of RF (Moscow, Russia); **Alfis S. Gayazov**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Corresponding member of RAE (Ufa, Russia); **Nina G. Emuzova**, Dr. Sci. (Pedagogics), Chairman of the Committee on Education, Science and Youth Affairs of the Parliament of the Kabardino-Balkarian Republic (Nalchik, Russia); **Vladimir N. Ivanov**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Rector of I.Yakovlev Chuvash State Pedagogical University (Cheboksary, Russia); **A.K. Kusainov**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., President of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Astana, Kazakhstan); **Aleksandr A. Orlov**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Academician of RAE (Tula, Russia); **Elena L. Rudneva**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Head of Department at Kemerovo Region Institute for the professional education development (Kemerovo, Russia); **Nikolay K. Sergeev**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Academician of RAE, President of Volgograd State Pedagogical University (Volgograd, Russia); **Faris F. Kharisov**, Dr. Sci. (Pedagogics), Prof., Corresponding member of RAE, Head of the Centre at the Federal Institute for Educational Development of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow, Russia); **Murat A. Choshanov**, Prof., The University of Texas at El Paso (USA).

Воспитательный аспект проблемы организации взаимодействия между обучающимися поколения Z и педагогами

Адольф Владимир Александрович – д-р пед. наук, профессор, директор Института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С.Ярыгина, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева (Россия, Красноярск); adolf@kspu.ru

Антипина Елена Александровна – аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева (Россия, Красноярск); antipinadoc@mail.ru

Строгова Наталия Евгеньевна – канд. пед. наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева (Россия, Красноярск); sne19@kspu.ru

Аннотация. В статье рассматривается современный процесс воспитания и его структурные компоненты (воспитуемый, воспитывающий, воспитательная среда, результат воспитания) в рамках организации современного учебно-воспитательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования. Проанализированы особенности профессионального воспитания с выявлением актуально существующих в нем проблем, противоречий и барьеров.

Ключевые слова. Воспитание, теория поколений, барьеры между поколениями, воспитательные ориентиры, воспитуемый, воспитывающий, воспитательная среда, результат воспитания.

Благодарности. Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-00090-22-02.

Проектирование будущего любого государства невозможно без грамотно построенной воспитательной системы подрастающего поколения. Патриотизм, гражданственность, национальное самосознание, нравственная, экологическая и эстетическая культура, здоровьесберегающая и созидающая здоровье культура, культура семейных отношений – это далеко не исчерпывающий перечень ориентиров современного процесса воспитания. Актуальность темы нашей статьи обусловлена, прежде всего, потребностью самого подрастающего поколения в предоставлении необходимых условий для самоформирования, саморазвития и самовоспитания, недостаточной разработанностью педагогической концепции воспитания и противоречиями, присутствующими во взаимоотношениях между воспитуемыми и воспитателями.

Анализ многочисленных научных педагогических трудов [1–4], посвященных исследованию процесса воспитания, показал, что данная категория возникла с появлением человека и по мере развития цивилизации трансформировалась вслед за порой противоречиво меняющимся взглядом на человеческие ценности. В современном мире, характеризующемся высоким темпом научно-технического прогресса, особый статус приобретает активный человек, обладающий креативно-творческим складом ума и лидерским потенциалом, умеющий быстро принимать конструктивно-грамотные решения, гармонично коммуницирующий с окружающим миром, пластичный, выдерживающий конкуренцию во всех сферах жизнедеятельности и при этом имеющий устойчивую систему ценностей, сформированную аксиосферу на фундаменте обозначенных нами выше основных воспитательных ориентиров.

Современная образовательная среда с ее особенностями и спецификой обучающегося контингента ставит представителей педагогического сообщества всех уровней образования в позицию непрерывного поиска и своевременного обновления дидактических и воспитательных компонентов. Технологии, формы, методы, средства – все это претерпевает серьезные метаморфозы под воздействием таких «модных» тенденций образования, как глобализация, цифровизация, диверсификация. Нынешние обучающиеся, формирующиеся под значительным влиянием информационно-телекоммуникационных технологий и динамики окружающей действительности, имеют уникальные когнитивно-психологические и социально-педагогические особенности и являются представителями так называемого поколения Z. Ученые всего мира пристально изучают это явление [5–9], которое отражается, в частности, в появлении экспериментов по изучению отличий между поколениями, в появлении классификаций поколений. Данные эмпирические исследования задают векторы активного развития педагогического пространства, а в нем – воспитательного, создавая его современную формулу: поколение Z + цифровизация. Рассматривать дальнейшие перспективы преобразования системы воспитания можно, определив, что понимали под воспитанием в прошлом, что понимают под ним в настоящее время и как использовать имеющиеся знания для воспитания поколения Z в духе социокультурных и нравственных ценностей, чтобы в будущем центениалы могли активно включаться в конструктивный диалог, решать разноуровневые проблемы, поливариантно видеть траекторию своего профессионального развития [10, с. 7].

Цель нашей статьи состоит в выявлении когнитивно-психологических и социально-педагогических особенностей студентов – будущих специалистов среднего звена, относящихся к так называемому

поколению Z, и определению «барьеров», реально существующих или потенциально возникающих в ходе активного взаимодействия в пределах осуществляемого воспитательного процесса между студентами и преподавательским составом колледжа.

Методологической базой исследования выступили личностно ориентированный, компетентностный и аксиологический подходы. В рамках первого построение воспитательного процесса базируется на интересах и потребностях личности воспитуемого, его индивидуальных особенностях; вектор развития направлен на саму личность. Воспитывающее обучение в плоскости компетентностного подхода обуславливает формирование личности воспитуемого, обладающего необходимыми и достаточными компетенциями, которые потребуются ему для успешной самореализации в условиях современного общества. Аксиологический же подход раскрывает категорию воспитания с точки зрения мостообразующего процесса между поколениями в рамках передачи ценностей от взрослых к детям, от человека к человеку.

Научную базу исследования составили теория поколений (Н.Хоу, У.Штраус) и концепции воспитания современных ученых (И.З.Гликман, Л.В.Мардахаев, А.Н.Ходусов и др.), объединенные в системе «цифровые аборигены» vs «цифровые иммигранты».

Ведущими методами исследования выступили теоретические – изучение психолого-педагогической литературы по заявленным проблемам; анализ и сопоставление теорий поколения и воспитания; обобщение.

Термин «воспитание» возник в России в XVII в. и имел в то время кардинально иной смысл, нежели в настоящее время. Под ним понимали вскармливание, в буквальном смысле правильное питание ребенка, гарантирующее его полноценное физиологическое развитие [1, с. 215]. Затем пришло осознание, что воспитание – это

не только первостепенная забота о питании детей, но еще и обязанность по их нравственному совершенствованию, а также привитию благородных манер, принятых в обществе на тот момент, «чтобы сделать достойным звания человека» [2, с. 10–11]. За прошедшие столетия данное понятие наполнили новым содержанием и обозначили в нем новые грани, придавая личностному развитию ярко выраженный социальный вектор [11, с. 14].

В интерпретации И.З.Гликмана воспитание предстает культуросообразным влиянием на личность, содействующим ее развитию, и формированием характера и востребованных социумом качеств личности в целенаправленно созданных для этого условиях [12, с. 29–30]. У М.Штаба воспитание ассоциируется с живым организмом, и ученый недоумевает, почему сегодня так смело проводят эксперименты с этим процессом [5, р. 27–28]. Э.Амини предлагает формировать личность по желаемым траекториям, это составляет суть его понимания воспитания как процесса [6].

Три аспекта (явление, процесс и деятельность) воспитания мы встречаем у современного ученого А.Н.Ходусова [13]. В понимании Д.В.Григорьева воспитание – это духовно-практический процесс, периодически возникающий в жизни ребенка: от встречи к встрече и от события к событию [14]. Подобную характеристику со-бытийного воспитания мы встречаем у Л.В.Мардахаева [3, с. 53]. По мнению Н.Ю.Симушкиной, воспитание занимает внепарадигмальную позицию в педагогической науке, воплощаясь в упорядоченно-направленных действиях, вносящих солидный вклад в формирование и развитие личности воспитанника [4, р. 289].

Если рассматривать воспитательный процесс как ядро педагогической деятельности в образовательной организации, то он проявляется как целостная динамическая система, упорядочивающим фактором которой является установка на раз-

витие личности воспитанника, отражающаяся в его взаимодействии с педагогом. Воспитывающая среда при этом должна создавать условия для развития личностного потенциала обучающихся и их профессионального формирования, если мы говорим о профессиональном образовании. При этом показателями результативности будут выступать сформированные компетенции, соответствующие требованиям современного цифрового мира. Поэтому наряду с уже утвержденными, определенными в образовательных стандартах компетенциями появилась необходимость расширить и дополнить этот перечень новыми компетенциями, связанными с овладением цифровыми технологиями, в частности большими технологиями (Big Data), квантовыми технологиями, технологиями беспроводной связи, технологиями виртуальной и дополненной реальности и т.д.

В это же самое время организация воспитательного процесса не суживается его рамками и подразумевает учет воздействия всех факторов и движущих сил социальной среды. Отметим, что движущими силами становятся также противоречия и между разнообразными педагогическими воздействиями на воспитанника, «которые могут носить самый различный и порой непредсказуемый характер» [15, р. 236].

Анализ представленных трактовок воспитания позволяет выделить его взаимосвязанные и взаимозависимые составляющие: 1) воспитуемый, 2) воспитывающий, 3) воспитательная среда, включающая формы, методы и средства воспитания, 4) результат воспитания. На них оказывают существенное влияние и заставляют трансформироваться конкретные запросы и требования социума. Рассмотрим, какие же особенности привносятся в указанные составляющие.

Для исследования составляющей «воспитуемые» нами за основу была взята теория поколений, основоположниками которой были американские исследователи Н.Хоу

и У.Штраус. Из особенностей, которые обусловлены условиями жизни, можно выделить следующие: для обучающейся молодежи, относящейся к поколению Z, важна гибкость рамок жизнедеятельности, потребность в наличии и признании индивидуального графика жизни, «цифровые аборигены» индивидуалистичны, быстро приспосабливаются к изменениям, многозадачны, для них характерно преобладание виртуальной коммуникации над

реальной, они считают, что образование должно быть актуальным для жизни, подвержены геймификации, толерантны к стремительному ритму жизни, беспомощны в бытовом плане, достаточно автономны, не стремятся к образованию коллективов, предпочитая микрогруппы по интересам [7].

Д.Стиллман в своих работах определяет семь особенностей поколения Z [8] (см. рис.):



Рис. Особенности поколения Z по Д.Стиллману / **Pic.** Features of Generation Z by D.Stillman

1. *Цифровой мир.* Представители поколения органично встраивают виртуальный мир в реальную жизнь, это естественная и необходимая часть реального, не иллюзорно-виртуального мира.

2. *Персонализация.* Выражается в стремлении создать и активно использовать что-то свое личное, индивидуальное.

3. *Практичность.* Жизнь – это только настоящий день без думы о завтрашнем, это позиция «здесь и сейчас», когда нужно получить максимальную выгоду от всего сегодня.

4. *Синдром упущенной выгоды.* Представителям поколения Z постоянно кажется, что они

упустили что-то важное, поэтому они всегда стараются быть конкурентоспособными, постоянно развиваться и быть в курсе всего.

5. *Экономика совместного потребления.* Молодое поколение проще относится к использованию вещей, пространства, недвижимости и т.д., они легче делятся всем этим с другими людьми или расстаются с ним.

6. *Принцип «сделай сам».* Интенсивное развитие интернет-сети и способности молодежи развиваться приводит к тому, что молодые люди решают задачи посредством интернет-ресурсов, самостоятельно изучая суть проблемы.

7. *Мотивация.* «Раскрученность» социальных сетей, где очень часто демонстрируется высокий уровень жизни других людей, держит подрастающее поколение в постоянном напряжении и заставляет развиваться, осваивать новые навыки, стараться быть лучше.

Зная об этих особенностях, воспитывающему (родителю, педагогу) будет легче планировать и проводить соответствующую работу. Безусловно, в воспитательном процессе фигура воспитателя крайне важна, т.к. именно от его действий зависит успех и конечный результат. Соответственно, обращаясь все к той же теории поколений, проанализируем особенности личности преподавателя.

Проведя статистический анализ возраста педагогического коллектива на примере факультета среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России», мы получили следующие данные: 13% преподавателей приходится на возрастную диапозон 1944–66 гг., относящийся к группе «поколение бэби-бумеров», 72% составляют группу «поколение X» (1967–83 гг.), 15% относятся к «поколению Y», или миллениалов, (1984–2000 гг.). Несмотря на то, что в других педагогических составах процентное соотношение «поколений» будет отличаться, все же данная разница не будет кардинально менять картину. Поэтому в приоритете нашего изучения будет поколение X.

Особенности воспитания поколения X обусловлены стремительными переменами, они пережили смену тысячелетия, распад СССР, падение социализма, наблюдали за холодной войной, падением берлинской стены. Важной характеристикой можно считать двойственность бытия: представители поколения X ценят такие вещи, как: радио, телевизор, газеты и активно пользуются современными гаджетами, научно-техническими разработками. Они осторожны в отношении новостей, предпочитают страховать ситуацию изученными средствами; очень трудолюбивы, с развитым чувством коллективизма; основные базовые ценности в профессиональной сфере – в первую очередь свобода и ответственность. Представители поколения X не любят, чтобы ими командовали – они не потерпят этого ни на работе, ни дома. Зачастую к авторитетам поколение X относится с пренебрежением. Самодостаточность – вот главное достоинство данной группы, отличающее ее от других. Здесь любят четкие временные договоренности, рамки в жизни и работе; нетерпимы к нестабильности и переменам; чтят традиции. У них слабо развита помехоустойчивость, в условиях многозадачности и динамичности процесса теряются.

При сравнении личностных характеристик поколений X и Z по критериям (в таблице – Барьеры) обозначились возможные «точки столкновений», т.е. выявились явные противоречия, которые впоследствии могут стать причинами непонимания.

Таблица / Table

Сравнение когнитивно-психологических и социально-педагогических особенностей поколений X и Z / Comparison of cognitive-psychological and socio-pedagogical features of generations X and Z

Барьеры	Поколение X	Поколение Z
<i>Ритм жизни</i>	умеренный	хаотичный
<i>График жизнедеятельности</i>	выстроен по шаблону	гибкий, зависит от внешних условий
<i>Отношение к нестабильности</i>	нетерпимое	толерантное
<i>Чувство коллективизма</i>	развитое	предпочитают микрогруппы
<i>Общение</i>	в реальной жизни, посредством телефона	предпочитают смс-общение в социальных сетях

Отношение к образованию	стремление к развитию кругозора; чем больше знаешь, тем больше понимаешь	прикладной характер, лишние знания ни к чему; потребность в знаниях параллельна возникновению жизненных препятствий
Геймификация в образовании	признак инфантильности	мотиватор к самообразованию
Отношение к информации	критическое	доверчивое
Отношение ко времени	живут прошлым и будущим	живут настоящим

Определив особенности и выявив барьеры взаимодействий между поколениями X и Z, нетрудно представить сформировавшуюся воспитательную среду, в которой они находятся. Противоречия, существующие между поколением воспитателей и поколением воспитуемых, на наш взгляд, являются основной причиной неудач воспитания. Понимая, что еще приблизительно 20 лет будет сохраняться подобная ситуация, потребность в новой системе воспитания, преодолевающей обозначенные барьеры между поколениями, ставит перед учеными и педагогами, теоретиками и практиками задачу поиска новых методологий и технологий в этой области. Безусловно, данная задача не решится без активного включения в систему воспитания информационных технологий – действенных инструментов цифровизации, среди которых нами были отобраны те, что наиболее полно отражают воспитательные задачи:

1) *когнитивные технологии* – направлены на получение, хранение и актуализацию знаний, принятие интеллектуального решения (интеллектуальные игры, профессиональные кейсы);

2) *коммуникативные технологии* – направлены на решение проблем связи, общения (социальные сети, видеоконференции);

3) *интерактивные технологии* – направлены на отработку умений и навыков (интерактивные компьютерные средства по различным направлениям подготовки, материалы мультимедиа, демонстрационные и моделирующие);

4) *инструментальные технологии* – предназначены для использования в качестве инструментария для построения новых технологий и для их обслуживания (инструментальные пакеты прикладных программ, (базы знаний и их оболочки, системы искусственного интеллекта) [9, с. 59; 16, с. 17].

Далее нами были определены возможные пути преодоления барьеров между поколениями. Объединив барьеры «ритм жизни» и «график жизнедеятельности», можно привести их к одному решению: «воспитатели», т.е. педагогические работники, ответственные за воспитательный процесс, должны формировать свой график с довольно большими диапазонами времени, позволяющими «воспитуемым», т.е. обучающимся, относящимся к поколению Z, внутри этих диапазонов маневрировать в соответствии со своим графиком. Барьер «отношение к нестабильности» предлагаем преодолеть так: в условиях нестабильности «воспитатели» определяют для себя ключевые моменты, которые с большей долей вероятности произойдут, и ориентируются на них, позволяя «воспитуемым» хаотично плавать в потоке событий. Барьер «отношение ко времени» позволяет «воспитателям» научить «воспитуемых» ценить свое прошлое и задумываться о будущем. В то же время обучающиеся учат своих педагогов жить в настоящем времени. С барьером «общение» можно справиться путем активного внедрения социальных сетей, видеоконференций в образовательный процесс. Отчасти события, связанные с бы-

стрым распространением коронавирусной инфекции и вынужденным стремительным переходом на дистанционное обучение, заставили «воспитателей» преодолеть данный барьер. Необходимость продолжать работу в этом направлении выявляет сильные стороны данного взаимодействия посредством информационно-телекоммуникационных технологий. Барьер «чувство коллективизма» разрушается путем систематического проведения командобразующих игр, продвижения молодежных клубов, участия в волонтерском движении, развития органов студенческого самоуправления. Барьеры «отношение к образованию», «геймификация в образовании», «отношение к информации» вполне можно объединить одним решением – путем осознания педагогами потенциала геймификации образования, ее перспективности в мощном стимулировании познавательного интереса обучающихся. С помощью игры возможно длительное время поддерживать интерес к учебной деятельности, сформировать дефицит знаний и соответствующую потребность в его устранении, развить критическое отношение к информации, создать условия для самореализации.

Помимо представленных выше барьеров существуют значительные риски и угрозы, затрагивающие в той или иной мере состояние здоровья и безопасности (электромагнитной, психологической, социальной, экономической, информационной и личностной) всех участников воспитательного процесса в цифровой среде, о которых открыто и прямо заявлено в ряде исследований [17–19 и др.].

Кроме того, если с технологиями воспитания, относящимися к процессу цифровизации, более-менее все становится понятно, то с методами и техниками воспитания вопрос остается открытым, т.к. они требуют апробации и соответствия критериям концептуальности, управляемости, воспроизводимости и эффективности.

Последний из компонентов системы воспитания, который претерпевает серьезные

изменения, – это «результаты воспитания». Данный компонент, на наш взгляд, достаточно обстоятельно прописан в нормативных документах, отражая запросы личности, социума и государства в целом. В частности, для обучающихся факультета среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России» разработана программа воспитания по специальности 20.02.04 (УГПС 20.00.00 [20]), в которой описано 12 обобщенных личностных результатов и 5 личностных результатов, определенных отраслевыми требованиями к деловым качествам личности. Обозначены также личностные результаты, указанные субъектом РФ, ключевыми работодателями и субъектами образовательного процесса.

Подводя итог всему вышесказанному, добавим модернизированные для воспитательного процесса «подсказки» Дж.Коатс [21], которые помогут простроить адекватный стиль воспитания подрастающих представителей поколения Z, учитывая цифровой фактор: необходимость хорошего структурирования процесса воспитания; обеспечение обратной связи; подача материала ярко и зримо; текстовые материалы просты для восприятия, структура соответствует содержанию текста, визуально выделены ключевые пункты, информация не избыточна; мудрое руководство воспитательным процессом; важность устной речи и коммуникации в воспитании; позитивизм, оптимистичный тон; ясные требования, точная информация; эффективное и рациональное использование времени. Подрастающее поколение требует качественно новой организации процесса обучения, воспитания и развития, учитывая влияние на данный процесс фактора цифровизации в целом и уровень цифровой грамотности образовательных субъектов в частности; требует ускоренного решения задач, связанных с обеспечением гарантированной защиты от киберугроз, а также электромагнитной, психологической, социальной и личностной цифровой без-

опасности, без соблюдения которых значительно возрастают риски нанесения вреда здоровью как в настоящем, так и в будущем [17, с. 92–94].

Возможности для дальнейшего исследования имеются в анализе мер воспитательного влияния, воздействия на обучающихся – представителей поколения Z и в установлении и апробации наиболее эффективных и подходящих для молодежи форм и методов воспитательной работы, в том числе и цифровых, в условиях современного учебно-воспитательного процесса в колледже, с дальнейшей мультипликативностью в систему дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Антипина Е.А., Строгова Н.Е.* Феномен воспитания: исторические аспекты развития // Образование и социализация личности в современном обществе: Материалы XIII Международной научной конференции (г. Красноярск, 26–27 мая 2022 г.). Красноярск, 2022. С. 215–218.
2. *Яковлева Е.Л.* Идеи о воспитании в педагогических и художественных трудах Каюма Насыри // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2017. № 4. С. 6–15.
3. *Мардахаев Л.В.* Субъектность воспитания подрастающего поколения: теоретические основы воспитания // Профилактика зависимостей. 2019. № 2 (18). С. 50–58.
4. *Симушкина Н.Ю.* Категория «воспитание» в современных зарубежных исследованиях // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 5.
5. *Sztaba M.* The Issue of Fundamental Choice between Realism and Idealism in Creating an Appropriate Concept of Upbringing // *Roczniki Pedagogiczne*. 2015. Vol 7. № 1. P. 27–45.
6. *Ayatullah Ibrahim Amini.* Principles of Upbringing Children. Createspace Independent Pub, 2014. 258 p.
7. *Грошева Е.К., Чуприн А.Д.* Отличительные черты и особенности поколения Z // Бизнес-образование в экономике знаний. 2021. № 3 (20). С. 32–34.
8. *Никитина Д.О.* Поколение Z: особенности и характеристики // Социология. 2021. № 3. С. 136–140.
9. *Голубничая Е.В.* К вопросу возможностей применения цифровых ресурсов педагогами в работе с центениалами (поколением «Z») // Образование и социализация личности в современном обществе: Материалы XIII Международной научной конференции (г. Красноярск, 26–27 мая 2022 г.). Красноярск, 2022. С.57–60.
10. *Адольф В.А., Адольф К.В., Юрчук Г.В.* Подготовка будущего специалиста в условиях цифровой трансформации экономики // Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях цифровизации: отечественный и зарубежный опыт: Материалы Международной научно-практической конференции (г. Красноярск, 23–26 ноября 2021 г.). Красноярск, 2021. С. 6–9.
11. *Рожков М.И., Байбородова Л.В.* Организация воспитательного процесса в школе: Учебно-методическое пособие. М.: ВЛАДОС, 2001. 254 с.
12. *Гликман И.З.* Воспитатика. М.: НИИ школьных технологий, 2009. 168 с.
13. *Ходусов А.Н.* Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика. М.: ИНФРА-М, 2022. 405 с.
14. *Григорьев Д.В.* Воспитание в сети событий // Воспитательная работа в школе. 2006. № 6. С. 49–58.
15. *Сафронова А.Н., Вербицкая Н.О., Молчанов Н.А.* Воспитание в цифровом пространстве: самосохранение здоровья // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6.
16. *Цвиркун А.Д., Акинфиев В.К.* Анализ инвестиций и бизнес-план: методы и инструментальные средства. М.: Издательство «Ось-89», 2009. 320 с.
17. *Адольф В.А., Адольф К.В.* Угрозы цифровизации образования и их решения // Научный компонент. 2022. № 1 (13). С. 88–95.
18. *Кайгородов В.Г.* Угрозы экономической безопасности личности в цифровой экономике // Мировая наука. 2019. № 5 (26). С. 344–346.
19. *Манахова И.В.* Цифровое будущее и глобальная экономическая безопасность // Экономическая безопасность и качество. 2018. № 1 (30). С. 6–11.
20. Программы воспитания [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://firpo.ru/activities/upbringing-programms>.
21. *Коатс Дж.* Поколения и стили обучения. М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011. 121 с.

The educational aspect of the problem of organizing interaction between students of generation Z and teachers: barriers, risks and ways to resolve them

Vladimir A. Adolf – Dr. Sci. (Pedagogics), professor, Director of the Institute of Physical Culture, Sports and Health named after I.S.Yarygin, Head of the Department of Pedagogics, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P.Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); adolf@kspu.ru

Elena A. Antipina – Postgraduate student, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P.Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); antipinadoc@mail.ru

Natalia E. Strogova – Cand. Sci. (Pedagogics), Docent of the Department of Pedagogics, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P.Astafyev (Krasnoyarsk, Russia); sne19@kspu.ru

Abstract. *The article examines the modern process of education and its structural components (the educated, educating, educational environment, the result of education) within the framework of the organization of the modern educational process in institutions of secondary vocational education. The authors analyzed the features of professional education with the identification of actual problems, contradictions and barriers existing in it.*

Key words. *Upbringing, theory of generations, barriers between generations, educational guidelines, educated, educating, educational environment, result of education.*

REFERENCES

1. Antipina E.A., Strogova N.E. Fenomen vospitaniya: istoricheskie aspekty razvitiya [The phenomenon of education: historical aspects of development]. *Obrazovanie i sotsializatsiya lichnosti v sovremenom obshchestve* [Education and socialization of personality in modern society: Materials of the XIII International scientific conference]. Krasnoyarsk, 2022. P. 215–218.
2. Yakovleva E.L. Idei o vospitanii v pedagogicheskikh i hudozhestvennykh trudakh Kayuma Nasryi [Ideas of upbringing in pedagogic and artistic works by qayum nasiri]. *Nauchnoe obozrenie: gumanitarnye issledovaniya* [Scientific review: humanitarian studies]. 2017. No. 4. P. 6–15.
3. Mardakhaev L.V. Sub"ektnost' vospitaniya podrastayushchego pokoleniya: teoreticheskie osnovy vospitaniya [Subjectivity of upbringing of the younger generation: theoretical foundations of education]. *Profilaktika zavisimostey* [Prevention of addictions]. 2019. No. 2 (18). P. 50–58.
4. Simushkina N.Yu. Kategoriya «vospitanie» v sovremennykh zarubezhnykh issledovaniyakh [Category “education” in the modern foreign researches]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education.]. 2016. No. 5. P. 289.
5. Sztaba M. The Issue of Fundamental Choice between Realism and Idealism in Creating an Appropriate Concept of Upbringing. *Roczniki Pedagogiczne*. 2015. Vol. 7. No. 1. P. 27–45.
6. Ayatullah Ibrahim Amini. Principles of Upbringing Children. Createspace Independent Pub, 2014. 258 p.
7. Grosheva E.K., Chuprin A.D. Otlichitel'nye cherty i osobennosti pokoleniya Z [Distinctive features and features of generation Z]. *Biznes-obrazovanie v ekonomike znaniy* [Business education in the knowledge economy]. 2021. No. 3 (20). P. 32–34.
8. Nikitina D.O. Pokolenie Z: osobennosti i kharakteristiki [Generation Z: features and characteristics]. *Sotsiologiya* [Sociology]. 2021. No. 3. P. 136–140.
9. Golubnichaya E.V. K voprosu vozmozhnostei primeneniya tsifrovyykh resursov pedagogami v rabote s tsentenialami (pokoleniem “Z”) [To the question of the possibilities of using digital resources by teachers in working with centenials (generation “Z”)]. *Obrazovanie i sotsializatsiya lichnosti v sovremennom*

obshchestve [Education and socialization of personality in modern society: Materials of the XIII International scientific conference]. Krasnoyarsk, 2022. P. 57–60.

10. Adol'f V.A., Adol'f K.V., Jurchuk G.V. Podgotovka budushhego specialista v usloviyah cifrovoy transformacii ekonomiki [Training of future specialist in conditions of digital transformation of economy]. *Podgotovka budushhih pedagogov k professional'noy deyatel'nosti v usloviyah cifrovizacii: otechestvennyy i zarubezhnyy opyt* [Preparation of future teachers for professional activity in the conditions of digitalization: domestic and foreign experience: Materials of the International scientific and practical conference]. Krasnoyarsk, 2021. P. 6–9.

11. Rozhkov M.I., Bayborodova L.V. Organizaciya vospitatel'nogo processa v shkole [Organization of the educational process at school]. Moscow: VLADOS, 2001. 254 p.

12. Glikman I.Z. Vospitatika [Educatika]. Moscow, NII shkol'nykh tekhnologiy, 2009. 168 p.

13. Khodusov A.N. Pedagogika vospitaniya: teoriya, metodologiya, tekhnologiya, metodika [Pedagogy of education: theory, methodology, technology, methodology]. Moscow: INFRA-M, 2021. 405 p.

14. Grigor'ev D.V. Vospitanie v seti sobytiiy [Education in the event network]. *Vospitatel'naya rabota v shkole* [Educational work at school]. 2006. No. 6. P. 49–58.

15. Safronova A.N., Verbitskaya N.O., Molchanov N.A. Vospitanie v tsifrovom prostranstve: samosokhranenie zdorov'ya [Education in the digital space: self-preservation of health]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education. Surgery]. 2018. No. 6. P. 236.

16. Tsvirkun A.D., Akinfiev V.K. Analiz investitsii i biznes-plan: metody i instrumental'nye sredstva. Moscow: Izdatel'stvo «Os'-89», 2009. 320 p.

17. Adol'f V.A., Adol'f K.V. Ugrozy tsifrovizatsii obrazovaniya i ikh resheniya [Threats to the digitalization of education and their solutions]. *Nauchnyi component* [Scientific component]. 2022. No. 1 (13). P. 88–95.

18. Kaigorodov V.G. Ugrozy ekonomicheskoi bezopasnosti lichnosti v tsifrovoi ekonomike [Threats of economic personal security in the digital economy]. *Mirovaya nauka* [World Science]. 2019. No. 5 (26). P. 344–346.

19. Manakhova I.V. Tsifrovoe budushchee i global'naya ekonomicheskaya bezopasnost' [Digital future and global economic security]. *Ekonomicheskaya bezopasnost' i kachestvo* [Economic security and quality]. 2018. No. (30). P. 6–11.

20. Programmy vospitaniya [Upbringing programs]. Available at: <https://firpo.ru/activities/upbringing-programs>.

21. Koats Dzh. Pokoleniya i stili obucheniya. Moscow: MAPDO; Novocherkassk: NOK, 2011. 121 p.

Submitted – 13.10.2022

Цифровизация: персональные данные в цифровой образовательной среде

Литвиненко Ольга Викторовна – ст. преподаватель, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики (Россия, Новосибирск); litvinola@rambler.ru

Чуркина Наталия Анатольевна – канд. филос. наук, доцент, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики (Россия, Новосибирск); nb1468@ngs.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние цифровизации на образовательную сферу, названы психолого-педагогические и этико-правовые аспекты коммуникации в цифровой образовательной среде. Представлены результаты проведенного в Сибирском государственном университете телекоммуникаций и информатики прикладного исследования о персональных данных, которое позволило выявить отношение студентов к наиболее дискуссионным в обществе вопросам функционирования цифровой образовательной среды.

Ключевые слова. Цифровизация, цифровая образовательная среда, персональная образовательная среда, коммуникация, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), клиповое мышление, цифровая этика, право, нормативно-правовые акты, персональные данные, безопасность, цифровой след.

Благодарности. Статья подготовлена в рамках государственного задания № 071-03-2022-001.

Цифровизация затронула все сферы современного общества, в том числе образовательную, изменила характер взаимодействия между учебными заведениями, учащимися, педагогами. Происходит переход от *цифровой образовательной среды*, являющей собой совокупность связей и отношений субъектов образовательного процесса, основанных на цифровых и педагогических технологиях, к *персональной образовательной среде*, то есть к индивидуализированной траектории обучения, построенной на базе ИКТ и связанной с искусственным интеллектом. Это обусловлено глобальными переменами, в частности, утверждением концепции обучения на протяжении всей жизни.

В связи с этим актуализировались такие педагогические и психологические темы научных исследований, как: цифровые технологии в образовании, их возможности и ограничения; практики применения цифровых образовательных ресурсов; отношение к дистанционному обучению; виртуализация;

организация образовательного процесса в цифровой среде; коммуникации в образовании; когнитивное благополучие, «забота о себе» в цифровой образовательной среде; интернет-аддикция как следствие масштабного распространения ИТ; трансформацией личности, формирование клипового (поверхностного, фрагментарного, шаблонного) мышления; обезличивание коммуникации в цифровом формате и др.

Также в современной научной литературе активно обсуждаются *вопросы цифровой этики*¹ и *правовые аспекты коммуникации*: изменение этических норм в виртуальном пространстве; отличия в функционировании этических правил в цифровой среде и в реальной жизни; этика общения в цифровой образовательной среде; этическая проблема границ взаимодействия человека с искусственным интеллектом в процессе получения знаний [1–6]; обеспечение права на частную жизнь, личную и семейную тайну, защиту персональных данных учащихся и

¹ *Цифровая этика* – система ценностей, регулирующих отношение человека к другим людям к самому себе и к миру в аспекте цифровой коммуникации.

педагогов в цифровой среде; регуляция цифровой коммуникации в сфере образования и деятельности искусственного интеллекта; нормы в виртуальных сообществах; цифровая дискриминация в образовательном процессе [7–11] и др.

Особенно актуализировались проблемы правового обеспечения информационной безопасности, реализации права на приватность в цифровой среде, защиты персональных данных². Они существовали и до цифровизации. В качестве примеров можно привести несоблюдение правил хранения, неправильную утилизацию документов. Однако последствия нарушений работы с конфиденциальной информацией стали гораздо масштабнее, чем ранее.

Учебные заведения работают с большим количеством документов, содержащих сведения конфиденциального характера (копии паспорта и иных документов; сведения о здоровье, составе семьи, имущественном положении; фотографии и видеоизображения обучающихся; номера телефонов, имена, даты рождения и т.д.), но специального закона, регулирующего защиту частной жизни и персональных данных непосредственно в образовании в России нет. Некоторые образовательные организации не беспокоятся о сохранности ни собственных, ни персональных данных детей, вероятно, в связи с отсутствием представлений о том, с какими целями может быть использована подобная информация, недооценкой угроз и рисков. Другие, напротив, демонстрируют крайнюю степень осторожности.

Очевидно, что значимым направлением работы образовательной организации является выбор и реализация мер по обеспечению информационной безопасности при работе с персональными данными и избежание типичных нарушений. Так, будет нарушением размещение фотографий и видео

на официальном сайте образовательного учреждения без согласия родителей несовершеннолетних. Но если обучающийся был сфотографирован, например, во время школьного праздника, концерта, соревнования или иного публичного мероприятия и его изображение на снимке не является основным, то разрешение не требуется.

Во многих образовательных учреждениях введено видеонаблюдение, позволяющее обеспечить безопасность, но не направленное на идентификацию конкретного человека. Во избежание нарушения ст. 23 Конституции РФ, нельзя устанавливать камеры скрытые или в туалетных комнатах. Более спорным моментом является использование системы распознавания лиц, которая уже внедрена некоторыми российскими образовательными учреждениями.

В связи с обозначенными проблемами в Сибирском государственном университете телекоммуникаций и информатики (СибГУТИ) в сентябре 2022 г. было проведено социологическое исследование «Персональные данные в цифровой среде» с целью выявления представлений студентов о соотношении в данной среде личного и приватного, установления характера проблем, возникающих у преподавателей и учащихся как пользователей цифрового контента.

Исследование основывалось на положениях цифровой социологии о влиянии цифровых технологий на устройство социального мира и отношений. В нем приняли участие 100 студентов-первокурсников (25 девушек и 75 юношей), обучающихся преимущественно на технических направлениях подготовки. Каждому респонденту было предложено дать письменные развернутые ответы на вопросы, выявляющие: представления о частной жизни и персональных данных; отношение к ведению педагогами личных страниц в интернете, к использо-

² Персональные данные – любая информация, прямо или косвенно относящаяся к физическому лицу и позволяющая его определить.

ванию образовательного цифрового следа³, к возможности установки системы распознавания лиц при входе в образовательные учреждения. Также выявлялись представления о влиянии на обучение и взаимодействие со сверстниками информации, которую размещает о себе студент публично в интернете (например, в социальных сетях).

Ключевой являлась *проблема конфиденциальности в цифровой среде в условиях цифровизации*. Важно было выяснить какой смысл студенты вкладывают в понятия «персональные данные» «частная жизнь», какие ее аспекты считают наиболее важными.

Все респонденты смогли дать определения названным понятиям. Так, *частная жизнь* – это «время человека, в которое он волен делать, что захочет в рамках закона», «то, что можно не распространять на широкую аудиторию, о чем не желаешь говорить»; «что-то личное»; «понятие, которое отражает личное пространство субъекта, являющееся неприкосновенным»; «право иметь свои тайны»; «жизнь человека, в которую нельзя вмешиваться и информацию о которой нельзя разглашать без его ведома»; «детали частной жизни не должны придаваться публичной огласке или обсуждаться другими» и т.п. *Персональные данные* – «сведения о человеке, которые запрещено разглашать без специального соглашения»; «информация о человеке, которая может разглашаться с согласия обладателя и которая должна находиться под защитой государства во избежание утечки» и т.п.

К наиболее важным аспектам частной жизни большинство опрошенных отнесли: защиту персональных данных (так как «если другие люди будут их знать, то могут воспользоваться ими в своих целях» или

«против их владельца»); «право на защиту чести и персональных данных»; «неразглашение сведений о семье, охрану личных фото». Также были названы: «поиск любой информации в открытом доступе, без передачи запросов о поиске третьим лицам»; самостоятельное принятие решения «о распространении информации о себе»; «право на поиск и распространение информации»; «тайна переписки, возможность выхода на интересующие ресурсы»; «свободный доступ к информации»; «воспрепятствование разглашению информации личного характера»; «анонимность в интернете». Таким образом, ответы студентов подтвердили важность и ценность свободы слова, а также сохранения конфиденциальности в цифровом пространстве.

Повсеместное использование интернета существенно сказывается на характере общения между преподавателем и учащимися. Почти все студенты, а также большинство педагогических работников имеют личные странички в тех или иных социальных сетях. Периодически возникают правовые споры о содержании контента, который может представить на личной странице преподаватель. Но ситуация относительно разрешилась после публикации норм профессиональной этики педагогических работников, в которых прописана обязанность воздерживаться от размещения в информационно-телекоммуникационной сети Интернет, в местах, доступных для детей, информации, которая причиняет вред их здоровью и (или) развитию. Виды такой информации определены законодательно на федеральном уровне [12].

Студенты должны были высказать мнение о том, есть ли контент⁴, который считается непозволительным для людей педагоги-

³ *Цифровой след* – уникальный набор представленных в электронной форме данных о зафиксированных действиях, а также процессных, контекстных и иных обстоятельствах деятельности пользователя, групп пользователей или работы информационно-коммуникационных систем; сведения о физиологическом, психоэмоциональном и когнитивном состоянии участников деятельности, а также состоянии образовательной среды.

⁴ *Контент веб-ресурса* – информация, представленная в виде текстовых материалов, изображений, видеофайлов, а также аудиозаписей.

ческой профессии (воспитателей, учителей, преподавателей) при ведении личных страниц и других публичных действиях в интернете. Почти половина респондентов считают: есть, «так как учителя контактируют с учениками и могут оказать влияние на их мысли и взгляды»; «это любой аморальный контент, все что связано с употреблением алкоголя»; «странно, когда человек, являющийся примером для обучающихся, пытающийся их чему-то научить и желающий иметь уважение в их лице, транслирует в социальных сетях развратные фото, похождения, употребление чего-либо»; «воспитатели и школьные учителя не должны выкладывать информацию о том, что они курят – несовершеннолетние дети могут посчитать, что это круто».

Но проблема в том, что единой оценки морального и аморального поведения педагога нет, что благодаря социальным сетям и мессенджерам сейчас становятся достоянием общественности ситуации, которые в доцифровую эпоху не получили бы широкого обсуждения (например, известен случай, когда публикация в социальных сетях танца преподавательницы с ее супругом, одетых в халаты, стала поводом для ее увольнения). То, что могло остаться незамеченным (демонстрация в информационном пространстве хобби педагогов, публикация семейных фото, внешний вид педагога и пр.), делается публичным и влечет возникновение этических и правовых споров.

Выяснилось, что значительная часть опрошенных воспринимают людей педагогической профессии как пример для подражания и связывает ограничения с этим фактором. Вот что они пишут: «Школьные учителя и преподаватели вузов должны подавать пример обучающимся, ведь дети и студенты (хотя они того или нет) смотрят и перенимают привычки, манеру речи у преподавателей, особенно у любимых»; «Педагогам, как людям, несущим большую ответственность за воспитание нового поколения, нужно понимать: ученики могут интересоваться их

страницами в социальных сетях»; «В последнее время люди все чаще пользуются интернетом, педагоги и ученики общаются друг с другом в социальных сетях, поэтому учитель должен не только давать знания, но и показывать, как нужно себя вести».

Респонденты отметили значимость деловой репутации для педагога: «Хорошему педагогу желательно поддерживать свою репутацию»; «Аморальный контент должен отсутствовать для сохранения репутации работника образования»; «Важно сохранить авторитет»; «Каждый человек имеет право свободно распоряжаться своим информационным пространством, однако работа может требовать соответствия профессиональной этике в публичном пространстве»; «Учителю нельзя публиковать материалы откровенного эротического содержания или высказывать какие-то радикальные идеи, потому что он служит примером для учеников»; «Не хотелось бы видеть педагогов в купальниках на их страницах в социальных сетях. Это можно предотвратить, сделать закрытую страницу и не давать доступ ученикам, не добавлять их в друзья»; «За страницами педагогов могут наблюдать их юные ученики», поэтому «непозволительно выкладывать контент 18+, использовать ненормативную лексику». Среди недопустимого для педагогов контента также указали «фото с алкоголем, если страница открыта»; «демонстрацию наркотиков, беспорядочных половых связей».

Часть опрошиваемых считают, что педагог должен быть вне политики: «Политическая пропаганда является непозволительной для людей педагогической профессии»; «Явная политическая агитация, привлечение к ней студентов недопустима»; «Лучше исключить резкие высказывания по поводу масштабных событий».

Но есть и те, кто думает, что ограничений, продиктованных педагогической профессией, при размещении публичного контента быть не должно: «Педагоги имеют право высказывать мнение в сети, в том числе и по политическим вопросам», «Учителям можно вы-

кладывать все, что и другим людям»; «Запреты что-либо выкладывать – полный абсурд, учителя имеют право вести свою страничку, как хотят, слушать музыку, которая им нравится и выкладывать фотографии».

Сказанное выше не означает, что и педагогам, и учащимся массово стоит удалить аккаунты в социальных сетях, но проявить определенную осмотрительность, быть вежливым и доброжелательным стоит и в реальном, и в виртуальном пространстве.

Более сложным для респондентов оказался вопрос «Считаете ли Вы полезным использование “цифрового следа” в образовании?». Часть из них не смогли на него ответить, но больше половины студентов скорее выразили надежды и представления о том, как и для чего может быть применен «цифровой след» в педагогике и какой бы они хотели видеть систему образования будущего.

В их ответах отражено скорее оптимистичное видение перспектив: «Компьютеризация и цифровизация невероятно удобны и для педагога, и для обучающегося»; «Это крайне полезно в образовании человека. Мы живем во время большого прогресса, цифровизация становится обязательным процессом».

Судя по ответам респондентов положительными результатами «цифрового следа» являются: 1) учет индивидуальных особенностей учащихся, содействие выбору оптимальной формы обучения; 2) оптимизация, упрощение деятельности учителя и ученика; 3) способствование сохранению здоровья обучающегося, своевременному оказанию медицинской помощи или психологической поддержки; 4) реформирование системы образования в целом, повышение его качества; 5) усовершенствование отбора специалистов при трудоустройстве.

Опрос показал, что студентов не пугает ведение систем «распознавания лиц» в образовательных учреждениях: против таких систем высказались только в 5%, остальные относятся к ним либо положительно, либо нейтрально. Как правило, респонденты уже знакомы с данными системами или слыша-

ли о них: «Думаю, такие нововведения не будут для людей внезапными, это уже часть нашей жизни»; «В смартфонах давно ввели функцию “face id”, даже при входе в мобильное приложение банка используется такая система. Для меня это безопасно и удобно»; «Не вижу в этом никаких рисков, считаю отличным нововведением, в телефоне система распознавания лица считается функцией для сохранения персональных данных»; «Камеры сейчас повсюду, было бы странно их избегать».

Отношение респондентов к системе «распознавания лиц» отражает возросшую потребность в безопасности, личной защищенности: «Это отличное нововведение, так как уменьшатся теракты и другие опасные ситуации»; «Отношусь положительно, поскольку это уменьшает риск проникновения посторонних лиц в учебное заведение»; «Если такие данные не собираются для других целей, кроме как обеспечение безопасности, это положительное нововведение»; «Эти нововведения очень нужны, произошло уже много терактов». Отмечается удобство системы («Не нужно постоянно проверять не забыл ли ты пропуск»), но назывались и риски (утечка данных при взломах, нарушение норм хранения информации).

На вопрос «Как Вы считаете, может ли информация, которую размещает о себе школьник или студент публично в сети Интернет (например, в социальных сетях) каким-либо образом оказать влияние на его обучение, взаимодействие со сверстниками и так далее?» только двое ответили отрицательно. Остальные высказались положительно: «Любая публичная информация влияет на отношение к человеку, нужно уметь фильтровать контент»; «В наше время любое высказывание может повлечь определенные последствия. Например, высказывания, оскорбляющие кого-либо»; «Каждый должен внимательно относиться к тому, что он публикует, например, размещение фото с распитием алкогольных напитков может иметь последствия»; «Если школьник или

студент показывает, как он нарушает закон, то учебная организация должна обратить внимание на это и предпринять меры»; «Стоит “фильтровать” информацию для размещения в сети, чтобы не возникли какие-либо проблемы»; «Если школьник, студент, начинает увлекаться крайними, опасными идеологиями (нацизм, фашизм) и информация об этом доходит до учебного заведения, то ученика поставят на учет, будут с ним проводить работу, а студента могут отчислить из вуза».

Практически все респонденты отметили позитивное влияние публичной информации на отношения с другими людьми, заметив, что социальные сети помогают составить первое впечатление о человеке, найти единомышленников: «Люди вкладывают в оформление и ведение социальных сетей частичку себя, из этой информации можно дополнить портрет личности, скорректировать общение»; «По информации в социальных сетях, интернете можно составить примерный образ человека, а это не может не повлиять на отношения с другими»; «Опубликовав информацию о своих увлечениях, человек может подружиться с кем-то на основе общих интересов»; «Зайдя на страничку человека, можно понять его интересы, увлечения, хобби, понять, что он из себя представляет и хочешь ли ты с ним общаться». Но писали и о негативном воздействии информации на общение со сверстниками: «Распространены случаи травли. Несовпадающие интересы, неудачное фото могут стать причиной агрессии»; «Когда в сети Интернет находили непристойные видео с людьми из коллектива, их осуждали, они становились изгоями».

При ответе на вопрос об уверенности в надежности хранения личных данных образовательными организациями, мнения респондентов разделились на три практически равные группы. Первая полностью доверяет образовательным организациям, зачастую связывая доверие с тем, что их деятельность регулируется государством: «Государственные учреждения способны вполне надежно

хранить документы»; «Большинство образовательных учреждений являются государственными, а государство обязано сохранять персональные данные в безопасности»; «Я считаю, что передавая данные образовательной организации, можно быть уверенным, что в корыстных целях они использоваться не будут»; «Можно быть уверенным в надежности хранения личных данных, так как в случае утечки организации грозит репутационный ущерб»; «Понимаю, что есть человеческий фактор, но все равно спокойно передаю данные».

Вторая группа скорее не уверена, что личные данные в образовании надежно защищены, но это проблема общая для многих сфер, не только для образования: «В наше время нельзя быть уверенным в сохранности своих персональных данных даже серьезными организациями»; «Всегда есть риск утечки, этого не избежать»; «В современном мире невозможно сохранить свои данные в безопасности»; «Я не могу знать, как мои данные будут использоваться в будущем и повлиять на это не могу»; «Сайты с персональными данными могут быть взломаны»; «Интернет априори подразумевает риск для личной информации» и т.п.

Респонденты из третьей группы выбирали обтекаемые формулировки: «Абсолютной уверенности нет, хочется верить в честность и порядочность людей»; «В надежности уверен, но не на 100%»; «Тяжело быть уверенным на 100%, но беспокойства за преднамеренную передачу данных точно не испытываю».

В заключение сделаем выводы. Результаты опроса показывают достаточную степень готовности студентов к переменам, связанным с внедрением цифровой образовательной среды в сферу высшего образования.

Большинство респондентов осознают необходимость адаптации человека к условиям цифровой среды, которая заключается не только в формировании цифровых компетенций, но и в осуществлении эффективной коммуникации со всеми участниками обра-

зовательного процесса. От умения общаться зависит результативность обучения и психологическое самочувствие студента.

В условиях цифровизации формируется особая цифровая идентичность человека, то есть его образ, который он создает в виртуальном пространстве. С одной стороны, это позволяет действовать анонимно в социальных сетях, на форумах и т.д., но, с другой стороны, «цифровой след», который оставляет каждый пользователь, задает жесткие границы его поведению в виртуальном пространстве.

Современные студенты достаточно четко осознают необходимость выстраивания своего виртуального образа на основе этических принципов – честности, уважения к другим людям, недопустимость агрессии и пр. Молодые люди рассматривают интернет как пространство, где можно найти единомышленников, завести новые знакомства. Они выказывают негативное отношение к практике буллинга, агрессии и пр. подобным явлениям, с которыми сталкивались в сети Интернет.

Большинство учащихся отмечают значительное воздействие на свое мировоззрение преподавателей и предъявляют к ним строгие этические требования: задача преподавателей – воспитывать учащихся на основе собственного положительного примера, высоких нравственных образцов.

Студенты также испытывают определенные опасения в отношении собственной безопасности в виртуальной коммуникации, их волнует сохранение конфиденциальности в цифровой среде, защищенность персональных данных, которые хранятся в вузе и других местах.

Таким образом, цифровизация ставит перед системой образования новые задачи, связанные с этикой и безопасностью. Сохранение персональных данных, обеспечение личной безопасности обучающихся (как информационной, так и физической) должно стать одним из важнейших направлений в период цифровой трансформации образо-

вания. Решение этих задач важно и на государственном, и на локальном уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мещанинова Е.Ю. «Снятие» этики в цифровом пространстве // Трансформация этической матрицы в цифровую эпоху: Материалы науч. онлайн-конф. с междунар. участием. М., 2022. С. 119–125.

2. Волнина Н.Н., Стародубцева К.А. Этика общения в условиях цифрового образовательного пространства. Актуальные проблемы образовательного процесса в высшей медицинской школе: от теории к практике: Материалы II межрегиональной научно-практ. конф. Чита, 2022. С. 10–14.

3. Липатова М.Е. «Цифровая этика» в пространстве высшей школы // Трансформация этической матрицы в цифровую эпоху: Материалы науч. онлайн-конф. с междунар. участием. М., 2022. С. 90–98.

4. Рябова Т.В. Проблемы цифровой этики высшего образования (на примере Казанского ГМУ) // Казанский педагогический журнал. 2021. № 4. С. 72–78.

5. Сизова О.А., Медведева Т.Ю., Макеева А.В. Профессиональная деятельность педагога: этика в цифровом пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70 С. 209–212.

6. Согомонов А.Ю. Цифровая этика для цифрового образования в цифровом мире // Ведомости прикладной этики. 2021. № 58. С. 17–30.

7. Указ Президента РФ от 21.07.2020 N 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927.

8. Шишкова А.В. Информационное поведение студентов: этические проблемы и когнитивное благополучие в контексте цифровизации образования // Общество будущего: духовный опыт концептуального поиска России и Китая. М., 2022. С. 122–165.

9. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Информационные перегрузки и практики «заботы о себе» в цифровой среде // Материалы X между-

нар. социол. Грушинской конф. «Жить в России. Жить в мире. Социология повседневности». М., 2020. С. 256–261.

10. Чернобровкина Н.И. Этические аспекты контроля аддиктивного поведения молодежи в цифровом пространстве // Философия права. 2021. № 4. С. 7–11.

11. Шишкова А.В., Шишков И.В. Проблема цифровой дискриминации в образовательном

процессе // Актуальные проблемы управления – 2019: Материалы 24-й междунар. научно-практ. конф. М., 2020. С. 329–334.

12. Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/9083b03e61777d3fe172fb3ef707a10e10688262.

Дата поступления – 21.11.22

Ethical and legal aspects of communication in the digital educational environment

Olga V. Litvinenko – Senior Lecturer Department of Social and Communication Technology, Siberian State University of Telecommunications and Informatics (Novosibirsk, Russia); litvinola@rambler.ru

Natalia A. Churkina – Cand. Sci. (Philosophical), Assistant Professor Department of Social and Communication Technology, Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences (Novosibirsk, Russia); nb1468@ngs.ru

Abstract. *The article discusses the impact of digitalization on the educational sphere, names the psychological, pedagogical, ethical and legal aspects of communication in the digital educational environment. The results of an applied research on personal data carried out at the Siberian State University of Telecommunications and Informatics, which made it possible to identify the attitude of students to the most controversial issues in the society of the functioning of the digital educational environment, are presented.*

Key words. *Digitalization, digital educational environment, personal educational environment, communication, information and communication technologies (ICT), clip thinking, digital ethics, law, regulations, personal data, security, digital footprint.*

Appreciation. *The article was prepared within the framework of the state task No. 071-03-2022-001.*

REFERENCES

1. Meshchaninova E.Yu. «Snyatie» etiki v cifrovom prostranstve ["Removal" of ethics in the digital space] *Transformaciya eticheskoy matricy v cifrovuyu epohu: Materialy nauchnoj onlajn-konferencii s mezhdunarodnym uchastiem* [Transforming the Ethical Matrix in the Digital Age: Proceedings of an online scientific conference with international participation]. Moscow, 2022. P. 119–125.

2. Volnina N.N., Starodubceva K.A. Etika obschcheniya v usloviyah cifrovogo obrazovatel'nogo prostranstva [Ethics of communication in the digital educational space]. Aktual'nye problemy obrazovatel'nogo processa v vysshej medicinskoj shkole: ot teorii k praktike [Actual problems of the educational process in higher medical school: from theory to practice]. Materialy II mezhregional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii [Materials of the 2nd International scientific and practical conference]. Chita, 2022. P. 10–14.

3. Lipatova M.E. «Cifrovaya etika» v prostranstve vysshej shkoly ["Digital Ethics" in the space of higher education]. *Transformaciya eticheskoy matricy v cifrovuyu epohu* [Transforming the Ethical Matrix in the Digital Age]. Materialy nauchnoj onlajn-konferencii s mezhdunarodnym uchastiem [Materials of science. online conference with internat. participation]. Moscow, 2022. P. 90–98.

4. Ryabova T.V. Problemy cifrovoj etiki vysshego obrazovaniya (na primere Kazanskogo GMU) [Problems of digital ethics of higher education (on the example of Kazan State Medical University)]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal]. 2021. No. 4. P. 72–78.

5. Sizova O.A., Medvedeva T.Yu., Makeeva A.V. Professional'naya deyatel'nost' pedagoga: etika v cifrovom prostranstve [Professional activity of a teacher: ethics in the digital space]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern teacher education]. 2021. No. 70. P. 209–212.

6. Sogomonov A.Yu. Cifrovaya etika dlya cifrovogo obrazovaniya v cifrovom mire [Digital Ethics for Digital Education in a Digital World]. *Vedomosti prikladnoj etiki* [Gazette of Applied Ethics]. 2021. No. 58. P. 17–30.

7. Ukaz Prezidenta RF ot 21.07.2020 N 474 «O nacional'nyh celyah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda» [Decree of the President of the Russian Federation of July 21, 2020 N 474 "On the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2030"]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927.

8. Shishkova A.V. Informacionnoe povedenie studentov: eticheskie problemy i kognitivnoe blagopoluchie v kontekste cifrovizacii obrazovaniya [Information Behavior of Students: Ethical Issues and Cognitive Well-Being in the Context of Digitalization of Education]. *Obschestvo budushchego: duhovnyj opyt konceptual'nogo poiska Rossii i Kitaya* [The society of the future: the spiritual experience of the conceptual search for Russia and China]. M., 2022. P. 122–165.

9. Mikidenko N.L., Storozheva S.P. Informacionnye peregruzki i praktiki «zaboty o sebe» v cifrovoj srede [Information overload and self-care practices in the digital environment]. *Materialy X mezhdunarodnoj sociologicheskoy Grushinskoj konferencii «Zhit' v Rossii. Zhit' v mire. Sociologiya povsednevnosti»* [Materials of the X International. sociol. Grushinskaya conf. "To live in Russia. To live in peace. Sociology of everyday life"]. Moscow, 2020. P. 256–261.

10. Chernobrovkina N.I. Eticheskie aspekty kontrolya addiktivnogo povedeniya molodezhi v cifrovom prostranstve [Ethical aspects of controlling the addictive behavior of young people in the digital space]. *Filosofiya prava* [Philosophy of law]. 2021. No. 4. P. 7–11.

11. Shishkova A.V., Shishkov I.V. Problema cifrovoj diskriminacii v obrazovatel'nom processe [Aktual'nye problemy upravleniya – 2019] [The problem of digital discrimination in the educational process: Actual problems of management–2019]. *Materialy 24-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Materials of the 24th International Scientific and Practical Conference]. Moscow, 2020. P. 329–334.

12. Federal'nyj zakon «O zashchite detej ot informacii, prichinyayushchej vred ih zdorov'yu i razvitiyu» [Federal Law “On the Protection of Children from Information Harmful to Their Health and Development”]. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/9083b03e61777d3fe172fb3ef707a10e10688262.

Submitted – 21.11.2022

Роль педагогической магистратуры в российской системе образования

Гребенев Игорь Васильевич – д-р пед. наук, профессор, Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского (Нижний Новгород, Россия); grebenev@phys.unn.ru

Чупрунов Евгений Владимирович – д-р физ.-мат. наук, профессор, Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского (Нижний Новгород, Россия); chuprunov@phys.unn.ru

Аннотация. В статье анализируется роль педагогической магистратуры в современной системе образования, показана ее важнейшая функция как элемента системы повышения квалификации преподавателей школы, коррелирующая с нормативным требованием подготовки учителей-исследователей. Рассмотрена специфика контингента современной магистратуры, определяется ее роль в восполнении кадрового дефицита современной школы. Определена наиболее важная задача педагогической магистратуры – повышение научной, предметной подготовки преподавателей как основы их методической компетентности.

Установлена принципиальная особенность подготовки преподавателей в магистратуре по педагогике – совмещение обучения с преподавательской деятельностью в школе. Это создает совершенно новую научно-образовательную среду, перспективную с точки зрения формирования и развития исследовательских качеств обучаемых в процессе реализации и модификации теоретических положений учебных курсов в текущей преподавательской практике. На этой основе доказана необходимость учета опыта преподавательской деятельности обучаемых и развития педагогических процедур для замещения негативной практики. Показана возможность реализации исследовательской деятельности обучаемых в магистратуре в процессе развития и применения изучаемой теории и методики в условиях конкретной средней школы. Сформулированы требования к преподавателям методики в магистратуре. Выделена роль моделирующей деятельности преподавателя, создания явных теоретически обоснованных образцов преподавания. Делается вывод о необходимости дальнейших исследований реального учебного процесса в педагогических магистратурах и, в частности, специальной подготовки преподавательского состава для развития умений использовать и развивать педагогическую эмпирию, накопленную обучаемыми, учитывать их педагогические убеждения и взгляды.

Ключевые слова. Магистратура, подготовка преподавателей, исследовательское обучение, педагогические модели.

В связи с принятым курсом на отказ России от Болонской системы высшего образования возникает необходимость анализа результативности магистратуры с тем, чтобы оценить возможности развития позитивных результатов и определить направления совершенствования подготовки ее выпускников.

Появление и функционирование магистратуры как ступени высшего образования в России было в значительной мере волевым решением и не вызывалось внутренними потребностями самой образовательной системы. При определении ее места в общей системе подготовки педагогических кадров было решено, что ее основная

цель – это подготовка педагогов–исследователей с учетом того, что активные процессы социальных преобразований в стране требуют инициативного творческого педагога, способного к восприятию новых идей и принятию нестандартных решений, учителя нового поколения [1].

Для национальных исследовательских университетов (НИУ) именно уровень магистратуры является приоритетным, причем в магистратуру НИУ поступают выпускники бакалавриата и специалитета различных вузов. В соответствии с Болонской системой, профиль их бакалаврских дипломов может не соответствовать профилю предполагаемой магистерской программы. Для естественных и физико-математических дисциплин такие ситуации скорее исключение вследствие трудности усвоения содержания магистерских программ без соответствующей базовой подготовки. Однако с педагогической магистратурой дело обстоит иначе. В школах сегодня достаточно много учителей, в частности преподавателей физики, не имеющих высшего педагогического образования, их ряды пополняются во многом за счет выпускников классических университетов, технических университетов и других непедagogических вузов. Нормативные требования стимулируют их к получению диплома магистра по профилю «Методика преподавания физики». Поэтому состав магистерских групп педагогической направленности характеризуются неоднородностью: одновременно учатся вчерашние бакалавры–педагоги, пришедшие прямо со студенческой скамьи, учителя с педагогическим образованием и обладатели непрофильных дипломов бакалавра или специалиста [2].

В настоящее время большинство обучающихся поступают в магистратуру прежде всего потому, что рассматривают эту учебу как способ повышения квалификации, получения знаний, которые могут пригодиться в будущей профессиональной де-

ятельности. По их мнению, магистратура – отличная база для карьерного роста, она позволяет существенно повысить конкурентоспособность на рынке труда в той его части, где речь идет о преподавателях высокой квалификации (в целом, для преподавателей физики характерен дефицит кадров). Видимо, причина в том, что это единственная система целенаправленного повышения квалификации для творчески активных педагогов.

В основу существующей пока системы повышения квалификации учителей положена погоня за непрерывно изменяющимися ФГОС, что приводит, среди прочего, к потере предметной квалификации. Педагога направляют на такие курсы, не учитывая его предпочтений; не производится отбор желающих и могущих стать педагогом–исследователем; не формируется соответствующая программа [3]. Возникает необходимость дополнительного индивидуального обучения в магистратуре, в первую очередь в предметной и методической области, чтобы получить кадры, реально отвечающие исследовательскому уровню профессиональной деятельности. В то же время среди ведущих мотивов обучения в магистратуре, как правило, нет желания заниматься исследованиями в области педагогики. Преобладают субъективные причины, что подчеркивает роль магистратуры для развития личности педагога [4]. Фактически педагогическая магистратура при малой наполняемости групп и существенной дисперсии в составе обучаемых могла бы взять на себя задачу индивидуального сопровождения творческого роста педагогов в направлении, задаваемом конкретным университетом, его научными традициями и научно-педагогической школой, с учетом актуальных задач развития образования в целом и индивидуальных запросов самих обучаемых. Именно этим, а не содержанием подготовки отличается современная магистратура от педагогического специалитета «доболонского» периода.

Какие же основные недостатки в подготовке преподавателей компенсирует педагогическая магистратура? Это прежде всего недостаточная подготовленность по научным основам изучаемого предмета, поскольку именно уровень предметной подготовки учителя определяет и соответствующие достижения учащихся [5]. Колоссальная разница между оригинальным европейским и российским вариантами педагогического бакалавриата состоит в том, что в большинстве высших учебных заведений развитых стран для поступления на программу *Bachelor of Education* требуется степень бакалавра наук (BSc) или бакалавра искусств (BA) в выбранной предметной области преподавания. «Будущие учителя, которые уже имеют степень бакалавра в конкретной предметной области, должны освоить одну из программ педагогического образования, либо учителя обучаются по последовательной программе и получают степень бакалавра по предмету, который они собираются преподавать в школе» [6, с. 153.].

Поступающие в магистратуру учителя-бакалавры знают физику в лучшем случае в объеме изучаемого сегодня «параграфа». Для них характерен такой важный мотив для обучения в магистратуре, как ощущение недостатка своей предметной, научной составляющей и наибольший интерес к рассмотрению научных основ школьного курса физики, без которых всякая методика и личный творческий поиск бессмысленны. Вероятно, именно поэтому А.С.Львова предлагает выпускникам педагогических бакалавриатов программы в магистратуре «с углубленной предметной подготовкой», а выпускникам технических специалитетов – «профиль, ориентированный на повышение уровня психолого-педагогической подготовки», поскольку в предметной области уровень их подготовки существенно выше [7, с. 144].

Мы можем констатировать, что педагогическая магистратура остается востребо-

ванной и будет играть важнейшую роль в связи с ее уникальной ролью в системе образования. Общественная потребность в выпускниках педагогической магистратуры обусловлена видимым противоречием между потребностью современной образовательной системы в творчески мотивированных педагогах-исследователях, педагогах-новаторах и типичным уровнем подготовки бакалавров в вузе. В этом случае магистратура выступает или, по крайней мере, должна выступать формой повышения профессионализма педагогов на основе развития их опыта и знания реальных проблем современного школьного образования. Выпускник педагогической магистратуры может вырасти от хорошего учителя до исследователя в области выбранного им методического направления.

Обсудим специфику образовательного процесса в педагогической магистратуре. Современное магистерское образование – это по преимуществу образование взрослых людей, уже имеющих профессиональный опыт. Преподавателям педагогических магистратур высшей школы приходится настраиваться на работу с людьми, которым нельзя просто сказать «учите так, потому что это верно». К сожалению, мы отмечаем большой разрыв между ожиданиями практикующих учителей, *пришедших в магистратуру за решениями своих конкретных проблем*, и традициями преподавания в вузе, стандартным содержанием педагогических и методических курсов.

Отметим также наличие профессиональных убеждений, неосознанных предпочтений и привычек наших обучающихся, того, что в англоязычной литературе называется «*dispositions*» – состояние ума, которое создает склонность думать или действовать определенным образом [8]. Именно педагогические предпочтения и привычки закладывают основу для восприятия изучаемого в магистратуре содержания. Они сформировались в ходе собственной преподавательской деятельности обучающихся

ся; в них консолидирован их успешный или неуспешный опыт, убеждения, которые существенно отличаются от взглядов на обучение и преподавание, которые хотят развивать и передавать им преподаватели в магистратуре. Если по отношению к изучаемому содержанию имеется прошлая негативная практика, это формирует негативное восприятие предлагаемой теории. В этом случае необходим подход, известный как «девальвация практики», замещение ее новой позитивной практикой в ходе обучения [8]. Но такой подход требует от преподавателя методики в магистратуре не только знаний теории, но и способности на собственном опыте убедительно доказать возможность организации, например, исследовательского процесса в школе.

Важно подчеркнуть, что педагогическая магистратура – это образование профессионально мотивированных людей, имеющих определенные амбиции и профессиональные достижения. Многие из них приходят с определенным методическим багажом, имея положительно оцененный опыт работы и выраженные индивидуальные направления, в которых они хотели бы совершенствоваться. Насколько тенденции, задаваемые обучением в магистратуре, отвечают этим направлениям, настолько они и будут приняты и развиты обучаемым: будут ли старые убеждения замещены или же конфликт предшествующего опыта и развиваемых преподавателем представлений о должном в обучении приведет к отторжению нового содержания.

Среди обучающихся в современной педагогической магистратуре преобладают учителя, продолжающие работать в школе. С точки зрения формальной организации учебного процесса это непродуктивно – очная форма магистратуры «явочным порядком» превращается в очно-заочную. Существенно возрастает объем самостоятельной работы, что, впрочем, предусмотрено ФГОС [9]. Однако наиболее важно то, что реальный процесс обучения в маги-

стратуре интегрирует учебный и производственный процессы, чем дает уникальную возможность: а) сопоставить преподаваемую теорию с конкретной практикой и б) попытаться реализовать новую теорию на практике, если они пока не совпадают.

Ценность педагогической теории заключается в том, чтобы лучше реагировать на потребности образовательного сообщества и приводить к значимым изменениям в практике, поэтому требуется нахождение доказательства взаимной пользы, согласования между теорией и ее практической значимостью [10]. Расширение практики учительских исследований в ходе учебного процесса в магистратуре реализует один из вариантов такого согласования. Обучающиеся педагоги привносят реальную проблематику в изучаемую педагогическую науку, сами лучше осознают свою практическую деятельность и потенциально в сотрудничестве с преподавателями могут получить новые результаты, которые, очевидно, будут восприняты преподавательской средой именно в силу своей практической направленности. Далее на этой основе можно предвидеть развитие педагогических «профессиональных аспирантских программ, нацеленных на прикладное использование результатов исследований и разработок» [11, с. 12].

Содержание учебных курсов магистратуры должно включать опыт учительских исследований по применению педагогических концепций и рекомендаций в их классах, точку зрения учителя на «соответствие опыта кампуса и опыта поля» [12] и, следовательно, сближать педагогическую науку с практикой. Если уж где и пригодна «клиническая модель» [13] подготовки преподавателей, то это именно в магистратуре с перманентным чередованием теории и самой живой практики. В частности, обсуждаемая нами исследовательская деятельность педагога мотивируется его собственной педагогической практикой. Специфика современной образовательной среды та-

кова, что сама жизнь подталкивает учителя школы к решению исследовательских педагогических проблем – вариативность состава классов, непрерывная смена учебных программ и учебников, перманентная череда ФГОСов, за которыми учителя не успевают следить, и т.д. Все это делает невозможным обойтись стандартным набором методических решений, полученным в педагогическом образовании. Позиция педагога–исследователя мотивируется в первую очередь существованием запросов индивидуальной преподавательской практики, ее нельзя «получить» в виде набора знаний, как результат образовательного процесса.

Мы выделяем такой важный аспект учебного процесса, как влияние деятельности преподавателя на формирование требуемых стереотипов профессионального поведения обучаемых. В рамках программы подготовки преподавателей в магистратуре ведущий методический прием, лежащий в основе обучения и соединяющий теорию с практикой, – это решение методических задач, основанных на практическом опыте обучающихся. Решать эти задачи магистранты научатся, если преподаватель опишет алгоритмы их решения и приведет убедительные примеры на конкретном предметном материале [14]. Учителя, имеющие собственные представления, убеждения об учебном процессе, с трудом воспринимают преподавание, идущее от теории. Им надо увидеть успешный пример педагогической практики, а задача преподавателя – вычленив из него теоретическую основу, обобщить и сформулировать алгоритмы, доступные для переноса магистрантами в собственную педагогическую практику. Будь то изучение сложной математической процедуры, сложной техники постановки эксперимента или реализации новой педагогической технологии, студенты учатся лучше всего, если они могут сначала увидеть готовый успешный продукт или получить представление о целом

фрагменте успешного учебного процесса [15]. Поэтому преподаватель должен для любого элемента изучаемой теории приводить убедительные примеры из собственной практики, моделируя с обучающимися фрагменты эффективного учебного процесса. Для практикующих учителей с собственным опытом и сложившейся системой взглядов демонстрация позитивных образцов деятельности является более важным фактором при формировании нужного поведения, чем содержание того или иного теоретического положения. Неубедительно будет выглядеть преподаватель в магистратуре, выступая за изменения, которых он не достиг в своей собственной практике и не может показать в качестве образца педагогической деятельности.

В условиях педагогического образования конкретная деятельность преподавателя в ходе учебного занятия всегда является примером для обучающихся. Она может оказать более сильное влияние на взгляды обучающихся, чем содержание его лекций. Как утверждал Б.С.Блум, «учителя учат так, как их учили, а не так, как их учили учить» [15]. «В этом отношении профессия педагога уникальна, отличаясь, скажем, от врачей, которые преподают медицину. Врачи–педагоги не служат образцом для подражания в реальной практике профессии, т.к. они не лечат своих студентов. Учителя–педагоги, наоборот, намеренно или нет, учат своих учеников на практике, и это столь же значимо, как то, что они преподают об обучении» [16]. Этот аспект педагогического образования часто упускается из виду как важный фактор, формирующий убеждения и практику учителей, и еще не рассмотрен детально в педагогической литературе.

Перспективная практика преподавания в магистратуре может быть описана как моделирование учебной деятельности, т.е. применение в собственной преподавательской деятельности той системы педагогических взглядов, которые предполагается

привить обучаемым. Педагогическое моделирование в данном контексте определяется как практика намеренного проявления определенного педагогического поведения с целью содействия профессиональному обучению обучающихся преподавателей [15]. Преподаватель должен работать на уровне явного моделирования, в ходе которого четко указывается, какой выбор педагогического инструментария они вместе с обучающимися делают во время преподавания, объясняя свои действия словами в отношении того, почему демонстрируется то или иное обучающее поведение. В этом случае учебное занятие начинается с изложения аргументации, лежащей в основе структуры преподавательской деятельности, которая будет использована [16].

Преподаватели в магистратуре испытывают трудности со словесным описанием своих профессиональных навыков. Фрагментация собственной преподавательской практики, которая необходима для объяснения логики конструирования учебного процесса, дается им с большим трудом, хотя их практическая преподавательская деятельность могла бы стать ориентиром для творческого роста обучающихся. В этом заключается существенная трудность прямого переноса опыта «клинической модели» для обучения в магистратуре.

Таким образом, возникает проблема педагогических кадров для преподавания методических дисциплин в магистратуре, сочетающих глубокое понимание теоретических основ современной методики обучения с умением их практической реализации в условиях школы. Научные школы, развивающие методику подготовки магистров в области педагогики и методики преподавания, только начинают складываться, преподавательский состав порой неоднороден по своим методическим убеждениям, влиянию опыта работы в школе на преподавательскую деятельность в магистратуре. Важно понять, занимается ли преподаватель педагогическими исследо-

ваниями и какими, может ли привлечь магистров к этой проблематике и поделиться полученными результатами,

Поскольку мы готовим магистров на физическом факультете университета, у нас сложился действенный способ обучения исследовательской деятельности преподавателей физики – это исследовательский, проблемный физический эксперимент с неизвестным предметным, физическим и методическим результатом. Наши магистранты до четверти всего учебного времени проводят в лаборатории школьного физического эксперимента, решая подготовленные для них методические проблемные задачи, в том числе возникающие в практической школьной деятельности. Мы прививаем нашим обучающимся точку зрения, что поиск и организация учебного эксперимента – это творческая работа, для каждой учебной задачи преподаватель может найти, самостоятельно разработать и организовать вариант учебного эксперимента и доказать его эффективность. В ходе такой работы наши магистранты одновременно усваивают навыки организации практической исследовательской деятельности учащихся, в том числе реализации проектного обучения, что также является актуальной и весьма нелегкой методической проблемой [17].

Заключение. Несмотря на свой недостаточно определенный статус, педагогическая магистратура, в том числе в классических университетах, успешно функционирует и имеет тенденцию к расширению контингента. Это связано с несколько неожиданной ее ролью в системе повышения квалификации преподавателей как места для индивидуального творческого роста тех, кого не устраивает существующая система курсов повышения квалификации. При этом нормативная функция подготовки преподавателей–исследователей остается выполнимой, хотя реально становится фоновой задачей, решаемой в процессе достижения более актуальных и насущ-

ных. Среди них мы выделяем объективно наиболее важную – повышение научной, предметной подготовки преподавателей как основы их методической компетентности, что в наибольшей степени реализуемо именно в классических университетах.

Принципиальной особенностью подготовки преподавателей в магистратуре является совмещение ими обучения с преподавательской деятельностью в школе. Это создает совершенно новую научно-образовательную среду, перспективную с точки зрения формирования и развития исследовательских качеств обучаемых в процессе реализации и модификации теоретических положений учебных курсов в текущей преподавательской практике. Этот аспект, как нам кажется, еще не был объектом детального педагогического исследования.

Появляется новый компонент компетентности преподавателей магистратуры – умение использовать и развивать педагогическую эмпирию, накопленную обучаемыми, учитывать их педагогические убеждения и взгляды, зачастую не менее обоснованные, чем излагаемая преподавателем точка зрения. Методической основой преподавания должно стать явное моделирование образцов педагогической деятельности, основанное на личном опыте применения декларируемых педагогических и конкретно-методических положений и норм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глубокова Е.Н., Лисарева С.А., Тряпичина А.П. Педагогическая магистратура: требования стандартов и новые модели // Человек и образование. 2015. № 4 (45). С.10–16.

2. Ломакина Т.Ю., Идрисова О.И. Проблема неоднородности учебных групп в педагогической магистратуре // Педагогическое образование в России. 2019. № 3. С. 15–20. DOI: 10.26170/ro19-03-02.

3. Коротаева Е.В., Андрюнина А.С. О сопровождении в процессе профессионального становления педагогов // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 75–81.

4. Идрисова О.И. Диагностика сформированности представления о направлениях профессиональной деятельности выпускника магистратуры // Молодой ученый. 2021. № 35 (377). С. 130–133.

5. Sadler P.M. The Influence of Teachers' Knowledge on Student Learning in Middle School Physical Science Classrooms // American Educational Research Journal. 2013. V. 50 (5). P. 1020–1049. DOI: 10.3102/0002831213477680.

6. Педагогическое образование за рубежом: Сб. аналитических материалов / Под ред. И.А.Тагуновой. М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2021. 188 с.

7. Львова А.С. Развитие профессионализма педагога в условиях системно-модульной организации образовательного процесса в магистратуре. Дисс. ... д. пед. н. М.: МГПУ, 2020. 401 с.

8. Tack H., Vanderlinde R. Teacher Educators' Professional Development: Towards a Typology of Teacher Educators' Researcherly Disposition // British Journal of Educational Studies. 2014. V. 62 (3). P. 297–315. DOI: 10.1080/00071005.2014.957639.

9. Поздеева С.И., Кириллова И.О. Место педагогического исследования в подготовке и профессиональной деятельности магистра. Научно-педагогическое обозрение // Pedagogical Review. 2014. № 4 (6). С. 43–47.

10. Etkina E., Gregorcic B., Vokos S. Organizing physics teacher professional education around productive habit development: A way to meet reform challenges // Physical Review Special Topics – Physics Education Research. 2017. V. 13 (1). DOI: 10.1103/PhysRevPhysEducRes.13.010107.

11. Бедный Б.И., Бекова С.К., Рыбаков Н.В., Терентьев Е.А., Ходеева Н.А. Профессиональная аспирантура: мировой опыт и российский контекст // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 10. С. 9–21. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-10-9-2.

12. Nixon E., So H. Technology's role in field experiences for preservice teacher training // Educational Technology and Society. 2009. V. 12 (4). P. 294–304.

13. Сидоркин А.М. Профессиональная подготовка учителей в США: уроки для России // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 136–154.

14. Гребнев И.В., Чупрунов Е.В. Проблемный физический эксперимент при подготовке пре-

подавателей–исследователей в магистратуре // Физика в школе. 2021. № 1. С. 56–60. DOI: 10.47639/0130-5522_2021_1_56.

15. Lunenberg M., Korthagen F., Swennen A. The teacher educator as a role model // Teaching and Teacher Education. 2007. V. 23. P. 586–601. DOI: 10.1016/J.TATE.2006.11.001.

16. Wood E., Geddis A.N. Self-conscious narrative and teacher education: Representing practice in

professional course work // Teaching and Teacher Education. 1999. V. 15. P. 107–119.

17. Гребенев И.В., Чупрунов Е.В., Зворыкин И.Ю. Модель проектно-ориентированного обучения физике // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2021. № 3 (63). С. 165–172. DOI: 10.52452/18115942_2021_3_165.

Дата поступления – 22.11.2022

The role of the pedagogical magistracy in the education system

Igor' V. Grebenev – Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia); grebenev@phys.unn.ru

Evgeniy V. Chuprunov – Dr. Sci. (Physics and Mathematics), Professor, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russia); chuprunov@phys.unn.ru

Abstract. *The article analyzes the role of the pedagogical magistracy in the modern system of higher education, shows its most important function as an element of the system of advanced training of school teachers, correlating with the normative requirement for the training of teachers-researchers. The specificity of the composition of the modern magistracy is considered, its role in filling the personnel deficit of the modern school is determined. The most important task of the pedagogical magistracy has been determined - to increase the scientific, subject training of teachers, as the basis of their methodological competence. The fundamental feature of the training of teachers in the magistracy is considered, which is the predominant combination of their training with teaching activities at school. This creates a completely new scientific and educational environment, promising from the point of view of the formation and development of research qualities of students in the process of implementing and modifying the theoretical provisions of training courses in current teaching practice. On this basis, the need to take into account the experience of teaching activities of students and the development of pedagogical procedures to replace negative practices is proved. The possibility of implementing the research activities of trainees in the process of development and application of the studied theory and methodology in the conditions of a particular school is shown. The requirements for teachers of teaching methodology in the magistracy are formulated. The role of modeling activity of the teacher, the creation of obvious theoretically grounded samples of teaching has been allocated.*

The article concludes that it is necessary to further study the real educational process in pedagogical magistracy and, in particular, special training of teaching staff to develop the ability to use and develop pedagogical empiricism accumulated by students, to take into account their pedagogical beliefs and views.

Key words. *Master's degree, teacher training, research training, pedagogical models.*

REFERENCES

1. Glubokova E.N., Pisareva S.A., Tryapicyna A.P. Pedagogicheskaya magistratura: trebovaniya standartov i novye modeli [Pedagogical Master's Degree: Requirements of Standards and New Models]. *Chelovek i obrazovanie* [People and education]. 2015. No. 4 (45). P. 10–16.

2. Lomakina T.Yu., Idrisova O.I. Problema neodnorodnosti uchebnyh grupp v pedagogicheskoy magistrature [The problem of heterogeneity of educational groups in pedagogical master' program]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2019. No. 3. P. 15–20. DOI: 10.26170/po19-03-02.

3. Korotayeva E.V., Andryunina A.S. O soprovozhdenii v processe professional'nogo stanovleniya pedagogov [The role of support in professional evolvement of teachers]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia]. 2018. No. 9. P. 75–81.
4. Idrisova O.I. Diagnostika sformirovannosti predstavleniya o napravleniyah professional'noj deyatel'nosti vy-pusknika magistratury [Diagnostics of the formation of the idea of the directions of professional activity of the graduate of the magistracy]. *Molodoy uchenyy* [Young Scientist]. 2021. No. 35 (377). P.130–131.
5. Sadler P.M. The Influence of Teachers' Knowledge on Student Learning in Middle School Physical Science Classrooms. *American Educational Research Journal*. 2013. V. 50. No. 5. P. 1020–1049. DOI: 10.3102/0002831213477680.
6. Pedagogicheskoe obrazovanie za rubezhom: Sbornik analiticheskikh materialov [Pedagogical education abroad: a collection of analytical materials]. Ed. I.A.Tagunova]. Moscow: Institute for Educational Development Strategy of RAE, 2021. 188 p.
7. Lvova A.S. Razvitie professionalizma pedagoga v usloviyah sistemno-modul'noj organizacii obrazovatel'nogo processa v magistrature [Development of professionalism of the teacher in the conditions of system-modular organization of the educational process in the magistracy: Dr. Sci. Thesis (Pedagogics)]. Moscow, 2020. 401 p.
8. Tack H., Vanderlinde R. Teacher Educators' Professional Development: Towards a Typology of Teacher Educators' Researcherly Disposition. *British Journal of Educational Studies*. 2014. V. 62 (3). P. 297–315. DOI: 10.1080/00071005.2014.957639.
9. Pozdeeva S.I., Kirillova I.O. Mesto pedagogicheskogo issledovaniya v podgotovke i professional'noj deyatel'nosti magistra [The place of the pedagogical research in the preparation and professional activities of the master]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* [Pedagogical Review]. 2014. No. 4 (6). P. 43–47.
10. Etkina E., Gregorcic B., Vokos S. Organizing physics teacher professional education around productive habit development: A way to meet reform challenge. *Physical Review Special Topics - Physics Education Research*. 2017. V. 13 (1). DOI: 10.1103/PhysRevPhysEducRes.13.010107.
11. Bednyi B.I. et al. Professional'naya aspirantura: mirovoj opyt i rossijskij kontekst [Professional Doctorates: International Experience and Russian Context]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. [Higher education in Russia]. 2021. Vol. 30. No. 10. Pp. 9–21. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-10-9-2.
12. Hixon E., So H. Technology's role in field experiences for preserves teacher training. *Educational Technology and Society*. 2009. V. 12. No. 4. P. 294–304.
13. Sidorkin A. Professional'naya podgotovka uchitelej v SShA: uroki dlya Rossii [Professional Teacher Training in the US: Lessons for Russia]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. 2013. No. 1. P. 136–154.
14. Grebenev I.V., Chuprunov E.V. Problemnyj fizicheskij eksperiment pri podgotovke prepodavatelej–issledovatelej v magistrature [Problematic physical experiment in the preparation of teachers-researchers in the master's program]. *Fizika v shkole* [Physics in School]. 2021. No. 1. P. 56–60. DOI: 10.47639/0130-5522_2021_1_56.
15. Lunenberg M., Korthagen F., Swennen A. The teacher educator as a role model. *Teaching and Teacher Education*. 2007. V. 23. P. 586–601. DOI: 10.1016/J.TATE.2006.11.001.
16. Wood E., Geddis A.N. Self-conscious narrative and teacher education: Representing practice in professional course work. *Teaching and Teacher Education*. 1999. Vol. 15. Pp. 107–119.
17. Grebenev I.V., Chuprunov E.V., Zvorykin I.Yu. Model' proektno-orientirovannogo obucheniya fizike [Model of project-oriented teaching of physics]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I.Lobachevskogo. Seriya: Social'nye nauki* [Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences]. 2021. No. 3 (63). P. 165–172. DOI: 10.52452/18115942_2021_3_165.

Роль теории литературы в идейном воспитании современных школьников

Обласова Татьяна Владимировна – д-р пед. наук, канд. филол. наук; Институт социально-гуманитарных наук ФГАО ВО ТюмГУ (Россия, Тюмень); tatianaoblasowa@yandex.ru

Марчукова Ольга Григорьевна – канд. пед. наук, Тюменский областной государственный институт развития регионального образования (Россия, Тюмень); vera-nadegda@bk.ru

Аннотация. В статье показаны взаимосвязь, взаимообусловленность воспитания российской гражданской идентичности и освоения школьниками понятийного аппарата теории литературы. Анализируется структура системного, сложно организованного понятия «идея» (художественная идея литературного произведения), выявляется дидактический потенциал учебного материала предмета «Литература». Представлена методика обучения способам выявления авторской оценки, авторской позиции, пафоса художественного произведения. Определены воспитательные возможности литературоведения в приобщении детей к духовным ценностям своего народа.

Ключевые слова. Урок, гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание, идейное воспитание, художественное произведение, литературоведческие понятия и термины, идея, идеалы, субъективность, оценочность, духовные ценности.

В общественном и педагогическом пространстве в настоящее время по объективным причинам активно обсуждается необходимость усиления патриотического, гражданского воспитания. Неоднозначность, неочевидность ответов в ФГОС второго поколения на вопросы чему и как учить в эпоху, когда утрачена прежняя и не появилась новая идеология, еще более остро осознается в отношении вопросов *что* и *как* воспитывать. Личностно-ориентированная методология обучения, априорно лишенная общественно-значимых ценностей, под эгидой гуманно-прагматичной вариативности, компетентности, функциональности демонстрирует свою гуманитарную неполноценность в российском образовании, которое изначально основывалось на соборности, служении и духовной свободе личности. В разные исторические периоды способы реализации этих ценностных оснований обучения определялись, в том числе, их интерпретацией.

В советской педагогике гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание были прочно связаны с идейно-воспитательной работой в школе, реализацией

идеологического (идейно-политического, идейно-нравственного) воздействия на учащихся, опосредующего идеологию государства и направленного на ее познание и принятие. Эти же направления воспитания во ФГОС (2010, 2021 гг.), в «Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций» (2022 г.) ориентируют на развитие личности обучающегося посредством формирования норм (общепринятых правил) и присвоения ценностей (явлений морали, нравственности, культуры). Вне поля обширной воспитательной деятельности остаются *идеи* и *идеалы* как понятия, дискредитированные за идеологизированностью ушедшей эпохи. Однако *идеи* и *идеалы* в общечеловеческом измерении – та высокая планка, с ориентацией на которую задается направление личностного становления, развития. Вводя понятие *идейное воспитание*, мы определяем его как процесс приобщения воспитанника к идеям и идеалам, формирующий мировоззрение, жизненную позицию и требующий познания, понимания, оценки.

Особенность современности, на наш взгляд, состоит в дидактической неопреде-

ленности ценностного содержания, хотя в «Примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций» его задачи сформулированы вполне конкретно и четко: усвоение знаний норм, духовно-нравственных ценностей, традиций, которые выработало российское общество; формирование и развитие личностных отношений к ним; приобретение соответствующего им опыта поведения, общения [1]. Это означает, что ценности и смыслы воспитания слабо коррелируют с дидактическим материалом учебников и технологиями обучения. В то же время именно предельно слабая корреляция задает предпосылки для расцвета спекуляций: потенциал прямого догматизма и морализаторства в этом смысле неисчерпаем. Поэтому крайне важным представляется определение форм и способов воспитания.

В отсутствие в настоящее время обновленной воспитательной системы такой единственно верной и бесспорной формой является урок, своим дидактическим содержанием определяющий способы воспитания. Иными словами, мы полагаем, что воспитательный потенциал необходимо и следует черпать не в формально заданных, искусственно возрожденных «воспитательных целях» и неизмеримых «личностных результатах», а в содержании изучаемого предмета, его фундаментальной (знаниевой) сущности.

Школьный курс литературы, за последние десятилетия подвергшийся существенным трансформациям, наименее защищен от схоластики дидактизма. Одновременно с этим он является наиболее благодатным полем для формирования у школьников представлений об идеях и идеалах, выраженных в произведениях русской литературы. Мы полагаем, что этот процесс должен опираться на освоение литературоведческих понятий и терминов, их применение и оперирование ими при анализе художественного мира произведения¹.

М.М.Бахтин определял задачу теории литературы, являющуюся областью литературоведения, как «исследование общих закономерностей литературного творчества и литературного произведения, а также формирование системы понятий, метаязыка, на котором об этом можно говорить». Освоение этой системы «обеспечивает школьников языком (метаязыком, отличным от бытового, повседневного), пригодным для обсуждения литературного произведения как эстетического феномена, “слова о мире”» [2, с. 20]. Овладение таким языком убеждает читателя от наивно-реалистического восприятия художественного произведения, которое допустимо в юности, но не должно быть единственным и постоянным [3].

Литературоведы традиционно центральным теоретическим понятием в содержании литературного образования считают *художественную идею*. Так, в 1940-е гг. Г.А.Гуковский писал: «Понять произведение литературы – это значит понять его идею, так как в произведении, как форме и образной системе, все существует только для того, чтобы выразить идею» [3]. В 2000-е гг. И.Н.Сухих продолжил эту мысль: «Идея – цемент, доминанта, смысл, организующий структуру текста как целого» [4, с. 300].

В соответствии с требованиями обновленного ФГОС уже в 5 классе от обучающихся требуется понимание «смыслового наполнения» теоретико-литературных понятий *тема, идея, проблематика*, при этом необходимо «учиться использовать их в процессе анализа и интерпретации произведений» [5, с. 28.]. Следовательно, именно на освоение школьниками способов выявления идеи художественного произведения и должно быть направлено обучение. Вместе с тем, в методическом плане достижение данной цели представляется достаточно трудным. Это обусловлено, во-первых, местом идеи в структуре произведения: она «не очевидное

¹ *Художественный мир произведения* – условная реальность, созданная воображением писателя с помощью художественных средств по законам словесного искусства.

явление», а сущность, скрытая в «лабиринте сцеплений»; во-вторых – сложившейся массовой школьной практикой, где наблюдаются смешение, неразличение употребления терминов или, как минимум, терминологическая неаккуратность, небрежность [4, с. 306].

Приведем пример. В новом ФГОС заявлено, что обучающийся должен в 5 классе уметь определять *тему и главную мысль произведения*, при этом понимать смысловое наполнение теоретико-литературных понятий *тема, идея, проблематика*. В 6 классе – *тему и главную мысль произведения, основные вопросы, поднятые автором, авторскую позицию*, а также понимать смысловое наполнение темы, идеи, проблематики. Идея является ключевым понятием, понимать «смысловое наполнение» которого требуется с 5 по 9 класс без каких бы то ни было уточнений. Однако из документа следует, что в 5 классе идея связывается исключительно с *главной мыслью*; в 6 классе к разговору о главной мысли присоединится *авторская позиция*; в 7 классе – *пафос*², в 8 классе – *формы авторской оценки* (и почему-то только героев). При таком подходе невозможно выполнить требование «понимать смысловое наполнение понятия “идея”». Упрощение данного понятия приведет и уже приводит к его редуцированию и «выпрямлению» школьного анализа художественного произведения до обнаружения в тексте прямых указаний на то, что хотел сказать автор (через поиск соответствующих цитат).

Учить детей определять главную мысль произведения как идею, нельзя, поскольку идея – «цемент, который связывает всякое художественное произведение в одно целое и оттого производит иллюзию отражения жизни» [4, с. 300]. Сложность определяемого как цели и смысла чтения, результирующего процесс понимания произведения, застав-

ляет литературоведов искать его наименования. Так появились понятия, еще не нашедшие терминологического оформления, закрепления: *идейный мир произведения* [6, с. 33], *идейно-смысловая сторона искусства* [7, с. 63], *художественный смысл* [8].

Тем не менее, к настоящему времени в науке сложилось инвариантное содержательное ядро понятия идея, позволяющее в методических целях упорядочить его применение, а также применение связанных с ним понятий (авторские оценки, авторская позиция, пафос), учитывая системный характер их связей.

Во-первых, *художественная идея носит ярко выраженный эмоционально-оценочный характер*. Это не только мысль, суждение автора о мире и его явлениях, но и отношение к описываемому, его оценка. В.Е.Хализев отмечает: «Об идее в искусстве говорилось (и в XIX, и в XX вв.) как о сфере авторской субъективности, как о выраженном в произведении комплексе мыслей и чувств, принадлежащих его создателю» [7, с. 64]. Раскрытие этого тезиса находим и у Г.А.Гуковского: «Воспринимая героев как людей, воспринимаемая книга как “подлинные” события, юные читатели должны приучиться воспринимать ее одновременно как идейную сущность. В простейшей формуле это значит, что они должны привыкнуть видеть в книге не только людей (и события), изображенных в ней, но и отношение к ним, заключенное в книге, содержащееся в ней и представляющее читателю как бы в представлении об авторе книги, его понимании событий и героев и суде над ними» [3].

Во-вторых, *отношение всегда лично, поэтому оно имеет субъективный характер*. Выказанные оценки не являются всеобщими нормами и правилами, обязательными для усвоения. Этим объясняется недопустимость выведения из художественного

² Названы только героический, гражданский, патриотический, а остальные виды пафоса, по-видимому, включены в «и др.», что делает их изучение вариативным, необязательным, следовательно, не связанным с идеей.

произведения обобщенных дидактических формул: «надо любить и беречь природу, родину; надо быть добрым и сострадательным, нельзя обижать слабых и беззащитных» и т.п. Речь идет о совершенно другом: «... автор вложил в созданный им образ некую идею, данное отражение действительности, понимание ее и оценку ее. И вот к этой-то идее, к этому пониманию, к этой оценке читатель должен приучиться находить в себе самом тоже активное отношение – сочувствия, несочувствия, спора, презрения, восхищения и др.» [3]. Педагогу важно понимать, что ученик должен научиться не только формировать и формулировать свое отношение к данному действующему лицу или событию, но и уметь выявлять отношение к нему автора, и, что, пожалуй, важнее всего, устанавливать свое отношение к отношению автора [3].

В-третьих, *идея не существует вне выражающей ее формы*. Об этом предельно конкретно высказывается Ю.М.Лотман: «Идея не содержится в каких-либо, даже удачно подобранных, цитатах, а выражается во всей художественной структуре...». В искусстве она всегда модель, так как «воссоздает образ действительности», поэтому «вне структуры... немыслима» [9, с. 48]. «Местонахождение» идеи в структуре произведения определяет А.Б.Есин: чаще она «не формулируется в тексте произведения, а как бы пропитывает всю его структуру», и для ее выявления нужна сложная, кропотливая аналитическая работа, которая не всегда «оканчивается однозначным результатом» [6, с. 40].

Итак, очевидно, что постижение школьниками идеи литературного произведения, должно опираться на сложность, многомерность данного понятия, не сводимого к формулированию обобщенного вывода (как зафиксировано в ФГОС). Нужна поэтапность в его освоении, недопущение его редуцирования, подмены другими понятиями (основная мысль, авторская позиция, авторская оценка) или смешения с ними. В выявлении методической матрицы, определяющей по-

следовательность, порядок введения и употребления понятий *идея, авторская оценка, авторская позиция, пафос*, видится решение поставленной перед школой задачи, состоящей не в упрощении, а в обеспечении доступности осмысления сложных явлений.

Последовательное постижение идеи (без употребления термина во избежание подмены целого частью) целесообразно начинать с понятия *авторская оценка*, о котором уместно говорить (применительно к отдельным сторонам произведения) как об отношении автора к тому или иному характеру, типу, поведению, поступкам персонажа, явлению жизни, событию. Именно через осмысление авторских оценок целесообразно вхождение в идейный мир произведения в 5–6 классах в силу эмпиризма восприятия («наивного реализма») школьников данного возраста и содержания произведений, изучаемых в это время.

В.Г.Маранцман отмечал, что читательское восприятие шестиклассников выражается в эмоциональной реакции – это «самый чуткий и сильный элемент восприятия, который намного опережает другие его стороны» [10, с. 91]. Безусловно, речь не идет о «плоских», редуцированных оценках, таких как хорошо (одобрение) или плохо (осуждение). Важно ввести понятие о широком спектре нравственно-этических и эмоционально-чувственных реакций на изображаемое и автора, и самого школьника. Поэтому вполне уместно говорить о таких реакциях, как, например, восхищение героизмом русского солдата в стихотворении М.Ю.Лермонтова «Бородино», высмеивание поведения персонажей в баснях И.А.Крылова и рассказах А.П.Чехова, осуждение «забав русского барина» в пушкинском «Дубровском». При такой постановке цели изучения художественного произведения его анализ подчиняется выявлению способов репрезентации авторских оценок изображенного в тексте (Почему мы решили, что Крылов смеется над незадачливой вороной, потерявшей кусок сыра, а не сочувствует ей? Что нам дает

основания утверждать, что Пушкин и сочувствует Маше Троекуровой, и одобряет ее выбор в пользу долга, а не осуждает ее за нерешительность или даже трусость?).

Литература как вид словесного творчества открывается для пятиклассников жанром басни. С баснями И.А.Крылова дети уже знакомы в начальной школе, эти тексты легко читаются учащимися и не представляют собой «проблемы» для учителя, поскольку главная мысль в виде вывода из ситуации (морали) требует лишь нахождения соответствующей формулировки в начале или конце произведения. В ходе обсуждения морали характеризуются герои, вводится понятие эзопова языка.

Все будет иначе, если басню начать рассматривать как произведение, содержащее авторские оценки. Приведем пример.

В басне «Лебедь, рак и щука» задан тезис:

*Когда в товарищах согласья нет,
На лад их дело не пойдет,
И выйдет из него не дело, только мука.*

Приведена иллюстрация, описана ситуация:

*Поклажа бы для них казалась и легка:
Да Лебедь рвется в облака,
Рак пятится назад, а Щука тянет в воду.*
И подытожено: «...а воз и ныне там...».

Действительно, в данном случае имеет смысл говорить о главной мысли: несогласованные действия в общем деле не приводят к результатам. Однако ее формулирование не является выходом к идее; для которой необходимо обращение к авторской субъективности, к чувству и переживанию автора. В сформулированном же выше положении нет ни субъективности (Крылов не изобрел эту мысль, это очевидный факт, вполне выводимый из бытового опыта), ни оценочности (известно, что так часто бывает). Между тем, оценочный слой представлен в тексте далеко не нейтрально.

Погружение в словесно-образную ткань текста показывает, что *авторская оценка* заключена в определении результата (дело стало «мукой», т.е. горем, страданием, му-

чением, терзанием) и эмоциональном выражении прилагаемых усилий («из кожи лезут вон», т.е. усердствуют, упорствуют, очень стараются). И вот уже перед нами не просто фиксация автором некоторого положения дел, а пристрастное, эмоциональное предостережение о печальных последствиях несогласованности действий. Почему же поэту важно было обратить внимание читателей на это?

А.И.Крылов образно, убедительно пишет о непродуктивности несогласованных действий, значит, для него умение делать общее дело, договариваться, готовность ради дела отказать от привычных способов действий (для рака – пятиться, для лебедя – рваться в облака, для щуки – тянуть в воду) – значимые качества человека. И возникает необходимость поговорить о том, что речь идет о делах разного уровня, не только о повседневных, но и о более важных – государственных, и межгосударственных в том числе (основания для этого дает употребление высокой лексики в низком жанре басни: *согласье* – единомыслие, единодушие; *лад* – согласие, мир, порядок). Мысль о том, что басня выражает недовольство действиями стран после окончания войны с Наполеоном, вполне посильна подростку. Ведь именно это волновало поэта. Тем более что изучение басни «Волк на псарне» в 5 классе предусматривает обращение к тому же самому конкретно-историческому контексту. Таким образом, углубление понимания ранее прочитанного произведения, обнаружение нового уровня смысла на новом этапе изучения (уже не литературного чтения в начальной школе, а аналитического – в основной) может стать условием приближения к пониманию того, что русская литература выражает свое отношение не только и не столько к явлениям повседневности, но и к историческим событиям, к отношениям, складывающимся в широком социально-историческом контексте.

Движение к пониманию идеи и освоение *способов ее выявления* продолжается при изучении произведений древнерусской ли-

тературы в 6 классе. В отличие от басен, в них нет сформулированного вывода и эмоционально выраженной авторской оценки. Здесь вообще трудно говорить об авторской субъективности, поскольку главная характеристика древнерусской книжности – ориентация *безымянного автора* на передачу правдивого знания: литература «рассказывает или, по крайней мере, стремится рассказать не о придуманном, а о реальном» [11, с. 12]; в ней не допускаются открытые вымыселы и вымышленные персонажи (если конкретно-исторически они не существовали, то могли существовать). Не случайно поэтому писатель называется «прежде всего историком», а книга является источником исторического знания. Д.С.Лихачев отмечает в древнерусской литературе «преобладание учительного и познавательного начал над эстетическим» и особую ответственность перед народом и страной, которую чувствовал писатель и которая оставила «печать особой серьезности» на русской литературе [11, с.12]. Однако при стремлении к объективности изображения древнерусский текст не только не лишен оценочности: в нем изначально задана установка на фиксацию заведомо достойного события или поступка, правильного, должного. Сам факт запечатления есть выражение признания, высокой оценки происходящего. То есть оценка содержится как бы вне текста, вне его словесной ткани, но она безусловна.

Основываясь на этом, учитель в процессе чтения предлагает ученикам выяснить, что же достойно внимания и запечатления, и, возможно, подражания, с точки зрения человека Древней Руси. Традиционная постановка вопросов и обращение шестиклассников к «Сказанию о белгородском киселе»³ позволяет каждому ученику самостоятельно охарактеризовать:

– главного героя (это житель Белгорода, *старец*, не попавший на вече и не принявший участия в решении судьбы города);

– персонажей (такие же безымянно-безвестные белгородцы, соборно представленные коллективными субъектами *вече, люди, жители, старейшины*);

– сюжет (затянувшаяся *осада города* грозила голодной смертью, что побудило его жителей собрать *вече* и принять *решение сдать*ся на милость печенегам; *совет старца* обмануть печенегов кисельной болтушкой и лукошком меда, всем миром собранными и вылитыми в кадки колодцев: враги должны поверить, будто сама земля кормит белгородцев, поэтому их не победить; *печенеги поверили в обман и ушли «восвояси»*);

– художественный мир сказания (историческая основа – указание даты и места происходящих событий *столкновения с печенегами*, реалии того времени – *вече, старейшины*).

Размышление над вопросом «О чем это произведение?» обоснованно приводит к ответам: «О смекалке и мудрости старца, убедившего врага в невозможности его победы», «О стойкости горожан, их нежелании сдаваться», «О готовности каждого отдать последнее ради общего спасения». Все это отражено в сказании, указавшем путь спасения от врагов земли русской. Таким образом в процессе анализа элементов поэтики текста без назидательности и морализаторства озвучена и осмыслена важнейшая для русского человека и русского народа ценность – защита родной земли.

Итак, не вводя в словарь пяти-шестиклассника термин *идея*, мы тем не менее прорабатываем важнейшие его характеристики: *оценочность* (пристрастное отношение автора к явлениям действительности) и *субъективность*. Последняя в литературе, очевидно, выступает не как эмоциональный произвол отдельно взятого человека, а как исторически обусловленная забота автора: он современник тех или иных культурно-исторических, политических событий; он повествует

³ Это приведенный в учебнике фрагмент «Повести временных лет» (объем – 1,5 страницы).

о том, что его и других волнует в настоящее для него время, потому что от этого зависит и его частная, и его общая с другими современниками жизнь.

Говоря об авторских оценках, мы решаем задачу освоения идеи как утверждения какой-то ценности или системы ценностей, важных для автора, для определенной эпохи. Это подготавливает обучающихся в 7–8 классах к осмыслению *авторской позиции*: она проявляется в авторских оценках, но уже предполагает обобщение его отношения к миру, выявление мировоззренческих оснований принятия или отрицания событий, отраженных в произведении. Разговор о позиции предполагает понимание *избирательности* автора в предмете изображения и характере его оценки. Так, например, в ходе изучения комедии Д.И.Фонвизина «Недоросль» при положительном оценивании персонажа (Правдин, Стародум, Милон, Софья) и при отрицательном (Простаковы, Скотинин) проявляется позиция автора как человека эпохи Просвещения по отношению к нравам поместного дворянства. Он принимает ценности Просвещения (образованность, добродетель, честь, верность долгу, служение Отечеству) и отрицает пороки (невежество, грубость, невоспитанность, тиранию). Имплицитно чтению текста и работе с ним введение понятия авторской позиции и установка на ее выявление фиксирует ценности, провозглашаемые русской литературой. И важно не то, что авторы когда-то так думали, а то, что после создания ими художественных текстов их нравственные и гражданские позиции артикулированы в отечественной культуре как нечто важное для русского национального самосознания.

Обращение собственно к *художественной идее* произведения (оперирование этим понятием) оправдано только в 9–11 классах, поскольку оно имеет концептуальный характер и связано с целостными представлениями писателя о мире и человеке, жизни и смерти, сущности искусства, любви и т.д., с его картиной мира, религиозными, фило-

софскими, политическими и другими убеждениями. Когда предлагаемые для изучения произведения вызывают полемику по ключевым вопросам бытия, идея произведения действительно может быть оформлена как авторское «решение» проблемного вопроса в рамках определенной системы ценностей. Именно на таком – концептуальном, идейном – уровне возможно и необходимо строить рассуждение в старшей школе.

Например, это может быть осмысление полемики о судьбе и путях развития России. «Что делать?» задает вопрос Н.Г.Чернышевский в романе, исключенном из постсоветских программ по литературе за излишнюю идеологизированность и нехудожественность. Но без этого произведения, оказавшего огромное воздействие (при всех претензиях к его эстетической ценности) на целые поколения, невозможно понять, с чем спорили русские классики. Роман Чернышевского показывает всю привлекательность простых идей и простых решений, популярных у революционно настроенной молодежи. Именно они и были развенчаны, разоблачены Ф.М.Достоевским в «Преступлении и наказании», «Бесах», «Записках из подполья»; А.И.Гончаровым – в «Обрыве», И.С.Тургеневым – в «Отцах и детях».

Изучая литературное произведение, важно показать старшеклассникам, что художественные идеи в сущности своей не частные оценки частных явлений, а, ни много ни мало, – бытийные представления автора о человеке, его выборе, свободе и ее границах, о гордыне, о целях и смысле жизни; объяснить, как это реализуется в словесной ткани текста и в его устройстве. А для понимания того, как писатель пришел к тем или иным вопросам и почему дает именно такие ответы, необходимо знакомство с его биографией.

В старших классах урок литературы становится для школьников дискуссионной площадкой по общественно значимым вопросам – тем самым вопросам *бытия*.

Процесс искания ценностных оснований, общих для всех и значимых для каждого,

их утверждения отражен в идеалах и пафосе⁴ русской литературы: служении Отечеству, красоте, добру, справедливости; любви к миру, уважении и любви к человеку, его частной жизни; стремлении к самосовершенствованию; вере в силу человеческого духа; поиске смысла и цели жизни. Может быть пафос благодарного принятия мира или сердечного сокрушения, сочувствия или иронии, трагической или жизнеутверждающей. Безусловно, в этом ряду гармонично обретают свое законное место героический, гражданский, патриотический пафосы, не превращая при этом богатейшую русскую литературу в скучное «пособие по гражданско-патриотическому воспитанию».

Таким образом, изучение теории литературы и самой литературы с опорой на теоретические знания без специальных (нарочитых) усилий по гражданскому и патриотическому воспитанию приводит к познанию идейной сущности гражданственности и патриотизма через осмысление понятий свободы, уважения к человеку, совести, долга, товарищества, служения, которые создают лейтмотив в произведениях русской литературы. Разговор о том, как сделано произведение, логично переходит в беседу о том, что утверждается в нем как значимое. При знакомстве на уроках литературы с художественными текстами различных эпох у школьника появляется возможность для осмысления системы ценностных доминант русской культуры, осознания своей культурной принадлежности. Осмысление связывается с приобщением

к этим выработанным национальным сознанием на протяжении ряда веков идеям и воплощающим их идеалам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций (2022) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/программы-воспитания/ооу/programma-воспитания>.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / Сост. С.Г.Бочаров. 2-е изд. М., 1986. 445 с.
3. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе (Методологические очерки о методике) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-11487.html?page=2>.
4. Сухих И.Н. Структура и смысл: теория литературы для всех. СПб: Азбука, 2018. 544 с.
5. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. Режим доступа <https://fgosreestr.ru/uploads/files/60f563feff62c18b8a0994c597cf37c5.pdf>.
6. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учеб. пособие. 3-е изд. М., 2000. 248 с.
7. Хализев В.Е. Теория литературы: Учебник. 4-е изд., испр. и доп. М., 2004. 405 с.
8. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / Гл. науч. ред. Н.Д.Тамарченко. М., 2008. 358 с.
9. Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии. СПб, 2001. 884 с.
10. Методика преподавания литературы: учебник для пед. вузов. / Под ред. Богдановой О.Ю., Маранцмана В.Г. В 2 ч. Ч. 1. М., 1994. 288 с.
11. Лихачев Д.С. Великое наследие. СПб, 2016. 480 с.

Дата поступления – 24.10.2022

The role of literary theory in the ideological education of modern schoolchildren

Tatiana V. Oblasova – Dr. Sci. (Pedagogics), Cand. Sci. (philological); Department of Russian and Foreign Literature, Tyumen State University (Tyumen, Russia); tatianaoblasowa@yandex.ru

Olga G. Marchukova – Cand. Sci (Pedagogics), Department of Pedagogy and Psychophysiology, Tyumen Regional State Institute for Regional Education Development (Tyumen, Russia); vera-nadegda@bk.ru

⁴ Пафос – основной настрой произведения, его эмоциональная насыщенность, рассчитанная на сопереживание читателя.

Abstract. *The article shows the relationship, the interdependence of the education of the Russian civic identity and the development of the conceptual apparatus of the theory of literature by the student. The structure of the systemic, complexly organized concept of "idea" (the artistic idea of a literary work) is analyzed, the didactic potential of the educational material of the subject "Literature" is revealed. The methodology of teaching methods for identifying the author's assessment, author's position, pathos of a work of art is presented. The educational possibilities of literary criticism in introducing a child to the spiritual values of his people are determined.*

Key words. *Lesson, civic-patriotic and spiritual-moral education, ideological education, artistic work, literary concepts and terms, idea, ideals, subjectivity, evaluativeness, spiritual values.*

REFERENCES

1. Primernaya rabochaya programma vospitaniya dlya obshheobrazovatel'ny'x organizacij (2022) [The approximate work program of education for general education organizations (2022)]. Available at: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/ooy/programma-vospitaniya>.
2. *Baxtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva / Sost. S.G.Bocharov. 2-e izd. [Aesthetics of verbal creativity / Comp. S.G.Bocharov. 2nd ed.]. Moscow, 1986. 445 p.*
3. *Gukovskij G.A. Izuchenie literaturnogo proizvedeniya v shkole (Metodologicheskie ocherki o metodike) [Studying a literary work at school (Methodological essays on the methodology)]. Available at: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-11487.html?page=2>.*
4. *Suxix I.N. Struktura i smy'sl: teoriya literatury` dlya vsekh [Structure and meaning: theory of literature for everyone]. St. Petersburg, 2018. 544 p.*
5. Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma osnovnogo obshhego obrazovaniya [Approximate basic educational program of basic general education]. Available at: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/60f563feff62c18b8a0994c597cf37c5.pdf>.
6. *Esin A.B. Principy` i priemy` analiza literaturnogo proizvedeniya: Ucheb. posobie. 3-e izd. [Principles and techniques of literary work analysis: Textbook. 3rd ed.]. Moscow, 2000. 248 p.*
7. *Xalizev V.E. Teoriya iteratury`: Uchebnik. 4-e izd., ispr.i dop. [Theory of iteration: Textbook. 4th ed., ispr. and add.]. Moscow, 2004. 405 p.*
8. *Poe'tika: slovar` aktual'ny'x terminov i ponyatij / Gl. nauch. red. N.D.Tamarchenko [Poetics: dictionary of actual terms and concepts / Chief scientific editor N.D.Tamarchenko]. Moscow, 2008. 358 p.*
9. *Lotman Yu.M. O poe'tax i poe'zii [About poets and poetry]. St. Petersburg, 2001. 884 p.*
10. *Metodika prepodavaniya literatury`: uchebnik dlya ped. vuzov / Pod red. Bogdanovoj O.Yu., Maranczmana V.G. V 2 ch. Ch. 1 [Methods of teaching literature: textbook for pedagogical universities / Ed. Bogdanova O.Yu., Marantsman V.G. In 2 h. H. 1]. Moscow., 1994. 288 p.*
11. *Lixachev D.S. Velikoe nasledie [The Great Legacy]. St. Petersburg, 2016. 480 p.*

Submitted – 24.10.2022

Развитие информационно-библиотечной компетентности пользователя проактивной университетской библиотеки

Барышев Руслан Александрович – канд. филос. наук, доцент, Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия); r_baryshev@bk.ru

Аннотация. В статье представлено исследование информационно-библиотечной компетентности (ИБК), которая понимается как проекция информационной компетентности читателя на библиотечную среду и отражает его способность и готовность к взаимодействию с библиотечными сервисами и другими элементами библиотеки. Предложена структура ИБК, введены критерии оценки ее сформированности. Доказывается, что внедрение в работу библиотеки сервисов, придающих ей свойство проактивности, будет способствовать развитию информационно-библиотечной компетентности.

Ключевые слова. Библиотека университета, информационно-библиотечная компетентность, статус пользователя библиотеки, проактивная библиотека, библиотечные сервисы, личный кабинет библиотеки.

Функциональные особенности библиотеки университета обусловлены тем, что она является элементом его информационно-образовательной среды. Цели ее деятельности, роль в образовательном процессе связаны с формированием и развитием у студентов профессиональных и надпрофессиональных компетенций, важнейшая из которых – информационная культура и грамотность [1; 2; 3].

В структуре информационной подготовки обучающихся условно можно выделить четыре компонента: библиотечно-библиографическая грамотность, культура чтения, компьютерная грамотность и информационная культура личности как интегративный компонент [4]. Библиотека формирует у читателя *информационную компетентность*, которая заключается в овладении универсальными способами поиска, получения, обработки, представления и передачи информации, ее обобщения, систематизации и превращения в знание [5]. Но данная компетентность также может приобретаться на занятиях, при поиске информации в интернете, при взаимодействии с преподавателями и другими студентами, поэтому для выделения специфики образовательной деятельности библиотеки введем понятие *информационно-библиотечная компетентность*, которая будет выступать про-

екцией информационной компетентности читателя на библиотечную среду и отражать способность и готовность к взаимодействию с библиотечными сервисами и другими элементами библиотеки.

Основываясь на четырехкомпонентной структуре, представим *содержание информационно-библиотечной компетентности (ИБК)*.

1. *Мотивационно-ценностный компонент*: ценностное отношение к информации, понимание ее социальной значимости, готовность овладевать новыми знаниями и делиться накопленными; предпочтение использования информации из проверенных источников, которые имеют авторство и выходные данные, позволяющие сделать качественную ссылку.

2. *Деятельностный компонент*: совокупность навыков работы с техническими средствами, имеющимися в библиотеке; умение работать с каталогом, способность грамотно сформулировать поисковый запрос, готовность обучаться новым способам работы с информацией.

3. *Когнитивный компонент*: способность осмысления информации, исходя из представленного контекста; владение универсальными способами обработки, представления и передачи информации, ее обобщения, анализа,

систематизации и превращения в знание; демонстрация обширных интересов читателей.

4. *Оценочно-рефлексивный компонент*: способность к критическому анализу собственных знаний и уровня осведомленности; умение дать адекватную оценку ценности или достоверности той или иной информации; владение технологиями проверки информации на достоверность, заимствование, авторство.

С 2016 г. в Сибирском федеральном университете началось поэтапное внедрение общих, учебных и научных сервисов, часть из которых работает на основе опережения запроса, придающих библиотеке свойство проактивности¹ [6; 7; 8] Каждый из предложенных сервисов оказывает поддержку в работе с информацией в ее различных аспектах и ориентирован на развитие ИБК читателя.

Хотя все сервисы доступны пользователю через личный кабинет, студент-первокурсник использует значительно меньший объем возможностей, предлагаемых библиотекой, нежели магистр, и, тем более, сотрудник, преподаватель (ученый). Данное обстоятельство указывает на более низкую ИБК первокурсника, чем преподавателя.

Степень развития каждого компонента информационно-библиотечной компетентности читателя определяет уровень библиотеки. Если принять это за формальный критерий, то можно ввести понятие *статус читателя (пользователя)*, под которым мы будем понимать совокупность стабильных значений параметров, отражающих его ИБК.

Отметим, что данное понятие мультивекторное и может складываться из самых разнообразных составляющих. Для отслеживания динамики информационно-библиотечной компетентности необходимо определить совокупность критериев, согласно которым

возможно дифференцировать статусы – от низких к высоким. Высокий статус должен отражать развитую ИБК читателя, низкий – неудовлетворительную.

При данном подходе задача библиотеки – повышение статуса читателя, который свидетельствует о развитии его ИБК. Замеряемый статус пользователя является для библиотеки объективным показателем эффективности ее деятельности.

Таким образом, в качестве *критерия образовательной эффективности проактивной библиотеки университета* мы примем динамику компонентов информационно-библиотечной компетентности пользователя и, как следствие, изменение его статуса.

Для измерения предложенного критерия введем набор количественных показателей по каждому компоненту структуры ИБК.

Поскольку в основном взаимодействие читателя с библиотекой осуществляется посредством личного кабинета, то для замера читательского статуса целесообразно осуществлять мониторинг работы пользователя с библиотечной информационной системой в автоматическом режиме. Не охватывая все разнообразие такого взаимодействия, данный мониторинг может показать динамику изменения ИБК читателей, связанную с реализацией проактивных сервисов.

Дифференцирование информационных параметров, отражающих статус пользователя, удобно осуществлять по четырехбалльной шкале: неудовлетворительное состояние, удовлетворительное, хорошее, отличное.

Рассмотрим информационные параметры, определяющие статус пользователя, покомпонентно, в соответствии с описанной структурой информационно-библиотечной компетентности.

¹ *Проактивность* – способ действия, при котором субъект не реагирует на воздействия извне, а сам является актором воздействий, выбирает свои действия, запускает их по своей инициативе, опережая воздействия на себя и формируя нужные реакции у окружающих. *Проактивная библиотека* – сложная система инновационного обслуживания пользователей на основе автоматизированных сервисов опережения запроса.

Мотивационно-ценностный компонент ИБК отражает готовность и желание читателя пользоваться библиотекой, а также ценностное отношение к информации, понимание ее социальной значимости, информационную сознательность, следствием чего будет предпочтение библиотечных источников (с понятным авторством и четкими выходными данными) ресурсам в сети Интернет. В рамках данного компонента информационно-библиотечной компетентности рационально оценивать частоту посещения электронной библиотеки. Поскольку статус читателя оценивается автоматически, то в нашем исследовании в качестве респондентов выступают читатели, зарегистрированные в личном кабинете. Значит, самым низким (неудовлетворительным) уровнем развития мотивационно-ценностного компонента ИБК будет регистрация без дальнейшей читательской активности. Далее *количественные значения, связанные с посещением личного кабинета библиотеки*, были разбиты на три уровня – удовлетворительный, хороший и отличный.

Оценка статуса пользователя по мотивационно-ценностному компоненту информационно-библиотечной компетентности:

1) параметры неудовлетворительного уровня проявленности критерия: студент, преподаватель (сотрудник) зарегистрировался в личном кабинете, но не проявляет читательскую активность;

2) удовлетворительного: читатель зарегистрирован в личном кабинете, посещает библиотеку один раз в семестр с целью получить учебные материалы;

3) хорошего: читатель пользуется библиотекой в среднем не реже, чем один раз в месяц;

4) отличного: пользуется библиотекой в среднем чаще, чем один раз в месяц.

Деятельностный компонент ИБК должен отражать уровень владения технологиями поиска информации, а также навыками работы с электронным каталогом и электронными библиотечными системами.

В качестве критерия оценки развития данного компонента может выступать количество используемых читателем сервисов электронной библиотеки, поскольку оно будет отражать владение предложенными инструментами.

Оценка статуса пользователя по деятельностному компоненту информационно-библиотечной компетентности:

1) неудовлетворительный уровень проявленности критерия: читатель не использует ни один из сервисов;

2) удовлетворительный: использует сервисы «Мой формуляр», «История выдач и скачиваний»;

3) хороший: помимо сервисов «Мой формуляр», «История выдач и скачиваний», использует сервисы «Рекомендованная литература»; «История поисковых запросов»;

4) отличный: помимо перечисленных сервисов, читатель обращается к сервисам «Заказ на издание по МБА²».

Когнитивный компонент информационной компетентности отражает широту и глубину информационных потребностей пользователя, его способность к анализу, систематизации, усвоению, обработке информации. Глубина информационной потребности может быть условно оценена посредством анализа уровня запрашиваемой литературы – насколько глубокими и обширными знаниями должен обладать читатель, чтобы освоить тот или иной источник. Так, по данному критерию можно отследить динамику обращений от художественной и учебной литературы к научной.

Оценка статуса пользователя по когнитивному компоненту информационно-библиотечной компетентности:

1) неудовлетворительный уровень проявленности критерия: читатель запрашивает учебную литературу;

2) удовлетворительный: читатель, кроме учебной запрашивает художественную и научно-популярную литературу;

² МБА – межбиблиотечный абонемент.

3) хороший: читатель, кроме учебной, художественной и научно-популярной запрашивает научные периодические издания;

4) отличный: читатель, кроме перечисленной литературы, запрашивает материалы конференций и монографии.

В рамках данного критерия возможна оценка широты интересов пользователя.

Оценочно-рефлексивный компонент отражает оценку пользователем собственной информационной компетентности, в частности, этической стороны использования информации. Значимость названного компонента (хотя он важен) оценить средствами библиотеки затруднительно, поэтому мы вынуждены отказаться от его замера. Таким образом, ИБК читателя будет оцениваться неполно, по трем из четырех критериев, что не является серьезным препятствием к оценке динамики статуса читателя.

Чтобы определить влияние проактивности библиотеки на развитие информационно-библиотечной компетентности читателя и доказать, что ее развитию способствует реализация проактивности электронной библиотеки, в 2016–20 гг. мы провели мониторинговое исследование, в ходе которого осуществлялись непрерывное наблюдение и регистрация параметров объекта в сравнении с заданными критериями. Методика заключалась в сравнении независимых выборок.

Предполагалось, что проактивность библиотеки выступит педагогическим условием развития ИБК пользователей, следовательно, взаимодействие с проактивной библиотекой (в отличие от взаимодействия с реактивной³, традиционной) будет способствовать более активному росту измеряемых показателей, а значит, уровню информационно-библиотечной компетентности.

В качестве критериев, позволяющих проанализировать данные, были выделены кон-

кретные количественные показатели, отражающие уровень развития ИБК читателя.

Исследование проводилось в четыре этапа.

Первый этап (сентябрь 2016 г.) Проактивная библиотека введена в эксплуатацию; осуществлен первый замер критериев и анализ результатов, определяющих уровень развития ИБК читателя. Наличествующий на тот момент уровень ИБК пользователей был сформирован до внедрения проактивной библиотеки. Личный кабинет читателя выступал только как инструмент замера для формирования новых компетенций, времени работы читателя с проактивной библиотекой было недостаточно.

Второй этап (сентябрь 2017 г.). По прошествии двух семестров после начала работы проактивной библиотеки осуществлялся замер критериев и анализ результатов, определяющих уровень развития ИБК читателя. Предполагалось, что данный уровень у студентов первого курса не должен значительно отличаться от полученного в результате предыдущего замера, поскольку он формировался в условиях общеобразовательной школы. У студентов второго и последующих курсов, год проработавших с проактивной библиотекой, этот уровень предположительно должен значительно измениться относительно первичного замера.

Третий этап (сентябрь 2018 г.). Заменялись критерии и анализировались результаты, определяющие уровень развития ИБК читателя, после того как библиотекой СФУ была проведена серия мероприятий по привлечению преподавателей и обучающихся к активной работе с системой, вследствие чего расширилась проактивность библиотеки. Сама система функционировала два полных года.

Четвертый этап (сентябрь 2020 г.). Заменялись критерии и анализировались результаты, определяющие уровень развития ИБК читателя. библиотеки. На данный момент

³ *Реактивная библиотека* использует реактивное программирование, ориентированное на потоки данных и распространение изменений, для работы с асинхронной реализацией, обратными вызовами и программами на основе событий.

проактивная библиотека функционирует более четырех лет, и бакалавры выпускного курса взаимодействуют с ней весь период своего обучения. Показатели 2020 г. получены в условиях, когда пользователи около полугода находились на дистанционном обучении из-за ковида.

На всех этапах при выборе респондентов использовался метод стратифицированной выборки, когда генеральная совокупность делится на группы с набором определенных признаков (курс обучения и группа преподавателей), в каждой из которой с помощью случайного отбора формируется своя выборка. В личном кабинете электронной библиотеки было выделено семь групп респондентов: бакалавры (1–4 курс), магистры (1–2 курс) и преподаватели. Результаты работы бакалавров с научными сервисами не учитывались. Каждый год формировалась новая независимая выборка – предполагалось сравнивать

общий уровень выборок с разным опытом использования проактивной библиотеки.

Также был создан личный кабинет администратора, куда поступала информация о сформированных группах. Система автоматически формировала списки участников исследования.

Анализ осуществлялся следующим образом: при соблюдении критерия ему присваивается значение 1, при несоблюдении – 0; далее значения суммируют согласно перечисленным уровням. Уровень, получивший большее значение в данном исследовании, выступает как отражающий развитие информационно-библиотечной компетентности конкретного читателя. Далее вычисляют процентное соотношение читателей, имеющих выявленный уровень по группам, к которым они принадлежат.

На каждом этапе в мониторинге принимали участие по 700 респондентов, полученные зафиксированы на рисунках 1–4.

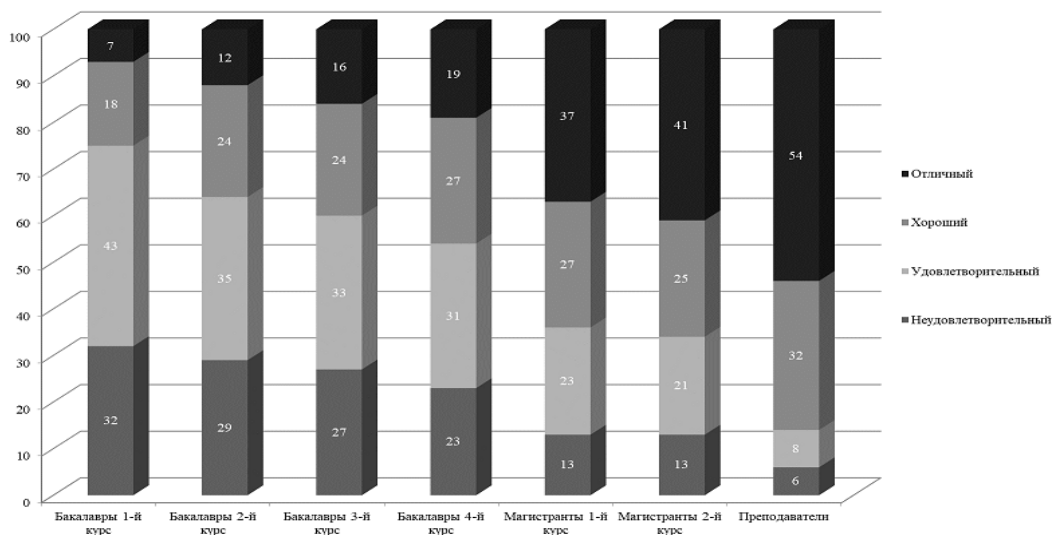


Рис. 1. Уровень информационно-библиотечной компетентности на первом этапе исследования (2016 г.) / Fig. 1. The level of information and library competence at the first stage of the study (2016)

Поскольку проактивная библиотека была введена в опытную эксплуатацию накануне запуска первого этапа, то выявленные различия между курсами и уровнями свидетельствуют о развитии информационной компетентности читателей в условиях опыта рабо-

ты с традиционной реактивной библиотекой университета.

По прошествии двух семестров, после того как проактивная библиотека была сдана в опытно-промышленную эксплуатацию (2017 г.), проведен второй замер.

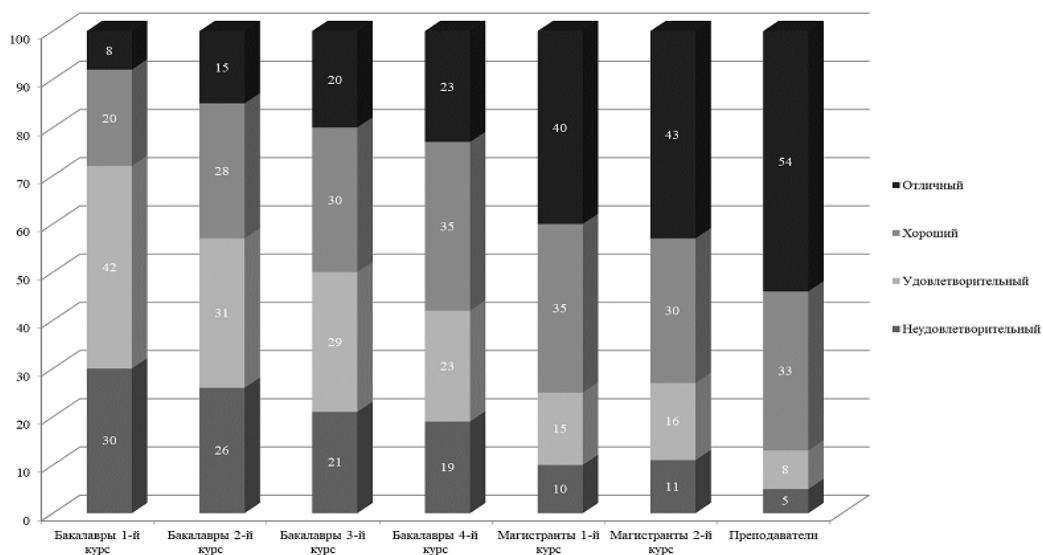


Рис. 2. Уровень информационно-библиотечной компетентности на втором этапе исследования (2017 г.) / Fig. 2. The level of information and library competence at the second stage of the study (2017)

В 2017–18 гг. в библиотеке проводились мероприятия, направленные на привлечение студентов и преподавателей, на

обучение пользователей работе с новыми сервисами, после чего был произведен следующий срез.

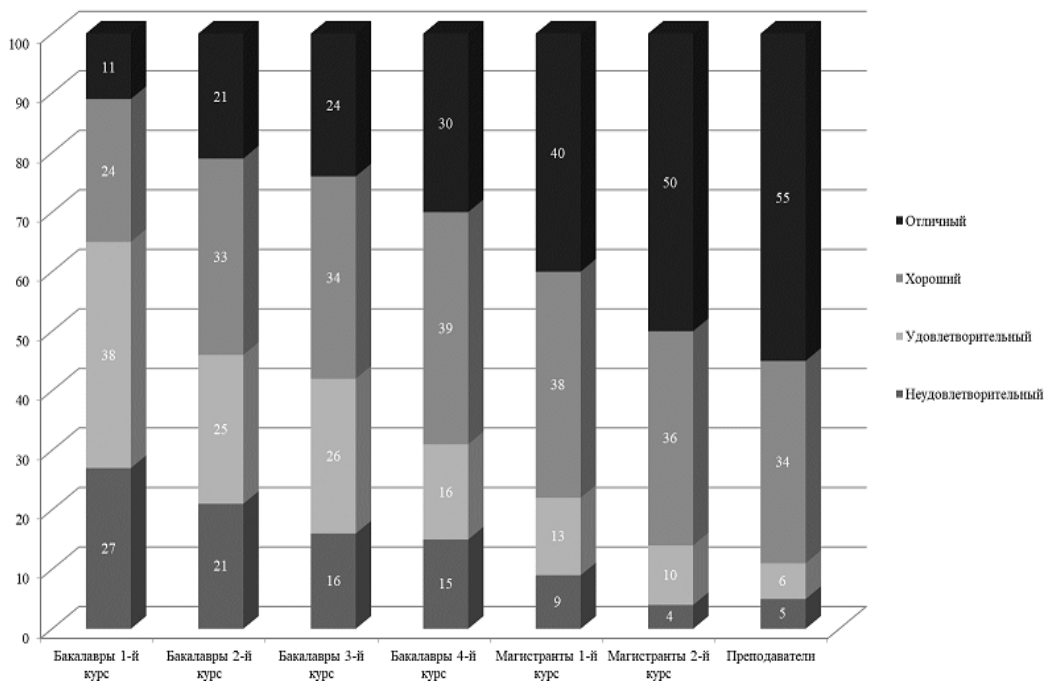


Рис. 3. Уровень информационно-библиотечной компетентности на третьем этапе исследования (2018 г.) / Fig. 3. The level of information and library competence at the third stage of the study (2018)

Последний замер проводился в 2020 году, в условиях дистанционного обучения.

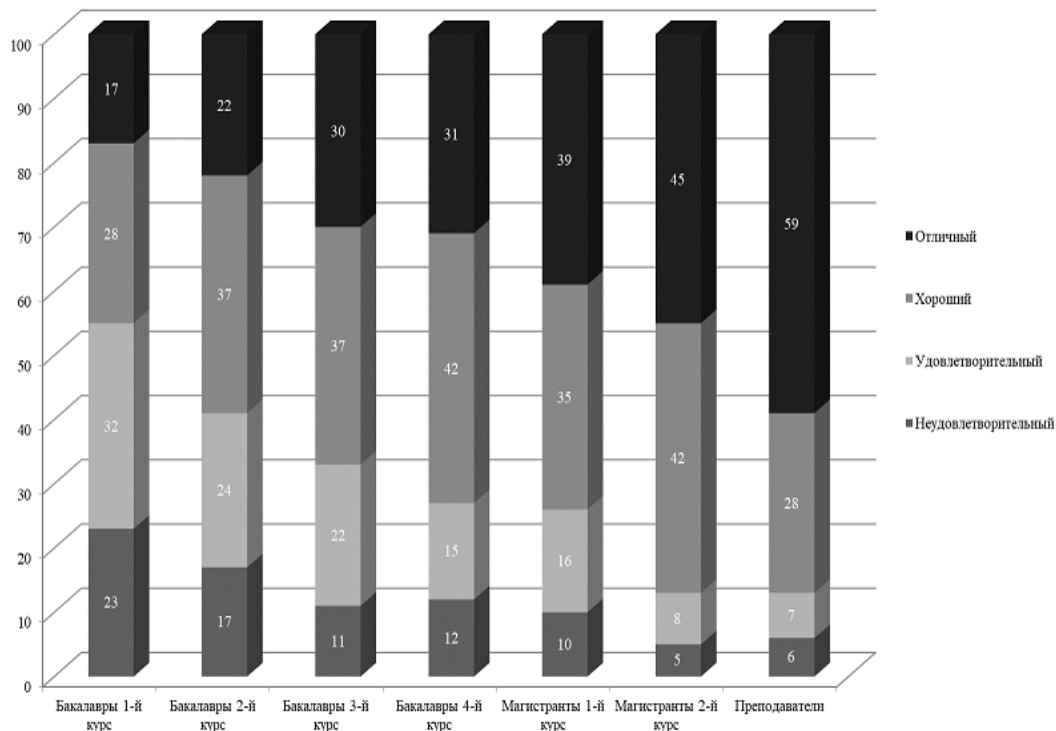


Рис. 4. Уровень информационно-библиотечной компетентности на четвертом этапе исследования (2020 г.) / Fig. 4. The level of information and library competence at the fourth stage of the study (2020)

В связи с тем, что в исследовании в целях повышения качества результатов использовался метод стратифицированной выборки⁴, был проведен статистический анализ данных с применением критерия Краскела – Уоллиса⁵.

Не все данные, полученные при исследовании, позволяют применить математический аппарат для их анализа. Например, вид запрашиваемой литературы (учебная, научно-популярная, научная) представляет собой номинальную шкалу и накладывает ограничения на использования матаппарата. Для статистической проверки достоверности различий в данных, полученных в результате четырех срезов,

были выбраны два параметра информационно-библиотечной компетентности: 1) среднеемесячное количество посещений личного кабинета библиотеки, отражающее уровень развития мотивационно-ценностного компонента; 2) среднеемесячное количество используемых сервисов личного кабинета, отражающее уровень развития деятельностного компонента.

Анализ данных позволил сделать следующий вывод: у большей части выборки частота посещения личного кабинета (ЛК) значительно повысилась в результате внедрения проактивной библиотеки. Однако количество посещений ЛК бакалаврами первого курса увеличилось не-

⁴ Стратифицированная выборка (районированная, расслоенная, типическая) – выборка, при которой, перед тем как начать отбор, генеральная совокупность разбивается на однородные части (страты) по определенному признаку, а затем из них производится систематический или простой случайный отбор

⁵ Критерий Краскела-Уоллиса предназначен для оценки различий между тремя и более выборками одновременно. Позволяет установить, что признак изменяется при переходе от группы к группе, но не указывает на направление изменений.

значительно. Причина заключается в том, что во всех четырех замерах эти респонденты не успели освоить личный кабинет библиотеки. Вместе с тем, четвертый замер показал увеличение данного параметра, потому что, как было отмечено выше, проводился в конце учебного года, и первокурсники успели поработать с проактивной библиотекой университета. На более старших курсах у студентов оказывалось больше временных возможностей: так, бакалавры второго курса при повторном замере имели возможность почти целый год взаимодействовать с библиотекой в ее новой форме.

Анализ полученных данных свидетельствует о росте мотивационно-ценностного компонента информационно-библиотечной компетентности пользователей личного кабинета библиотеки по мере внедрения и продвижения проактивной библиотеки. Количество используемых пользователями библиотечных сервисов также оказалось подвержено влиянию проактивной библиотеки, что косвенным образом свидетельствует о росте деятельностного компонента ИБК пользователей.

Таким образом, внедрение и продвижение проактивной библиотеки университета оказывает существенное положительное влияние на развитие информационно-библиотечной компетентности читателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышев Р.А. Воспитательные информационно-библиотечные сервисы библиотеки вуза //

Библиотекосведение. 2017. № 1. С. 37–40.

2. Даронина Э.И., Магницкая А.Ф. Библиотечно-библиографические занятия – средство формирования информационной культуры студентов // Современные библиотеки в инновационном образовательном процессе: материалы Всероссийской научно-практ. конф. Тюмень, 2004. С. 121–126.

3. Рябцева Л.Н. Информационная подготовка учащейся молодежи как фактор переосмысления образовательной функции библиотеки // Научный диалог. 2012. № 1. С. 182–193.

4. Гендина Н.И. Вклад библиотек в информационную подготовку граждан. Анализ деятельности образовательных учреждений и библиотек России по информационной подготовке граждан // Библиотекосведение. 2011. № 5. С. 30 – 37.

5. Смолянинова О. Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий: дис. ... д-ра пед. наук. СПб, 2002. 504 с.

6. Барышев Р.А. и др. Цифровые компетенции сотрудников университетской библиотеки // Педагогика. 2020. № 10. С. 88–97.

7. Барышев Р.А. и др. Модель активной электронной библиотеки университета на основе сервисов опережения запроса // Научные и технические библиотеки. 2019. № 5. С. 49–66.

8. Барышев Р.А. Проактивная библиотека в информационно-образовательной среде университета: монография. М.: ИНФРА-М, 2020. 261 с.

Дата поступления – 31.10.2022

Development of information and library competence of the user of a proactive university library

Ruslan A. Baryshev – Cand. Sci. (Philosophical) – Associate Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); r_baryshev@bk.ru

Abstract. *The article presents a study of information and library competence, which is understood as a projection of the reader's information competence on the library environment and reflects his ability and willingness to interact with library services and other elements of the library. The structure of information and library competence is proposed and criteria for assessing its formation are introduced. It is proved that the introduction of services into the library, giving it the property of proactivity, will contribute to the development of information and library competence.*

Key words. *University library, information and library competence, library user status, proactive library, library services, personal library account.*

REFERENCES

1. *Baryshev R.A.* Vospitatel'ny'e informacionno-bibliotchny'e servisy' biblioteki vuza. *Bibliotekovedenie* [Educational information and library services of the university library. *Librarianship*]. 2017. No. 1. P. 37–40.
2. *Daronina E'.I., Magniczskaya A.F.* Bibliotchno-bibliograficheskie zanyatiya – sredstvo formirovaniya informacionnoj kul'tury' studentov // *Sovremenny'e biblioteki v innovacionnom obrazovatel'nom processe: materialy' Vserossijskoj nauchno-prakt. konf.* [Library and bibliographic classes – a means of forming students' information culture // *Modern libraries in the innovative educational process: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference*]. Tyumen', 2004. P. 121–126.
3. *Ryabceva L.N.* Informacionnaya podgotovka uchashhejsya molodezhi kak faktor pereosmy'sleniya obrazovatel'noj funkcii biblioteki [Information training of students as a factor in rethinking the educational function of the library]. *Nauchny'j dialog* [Scientific Dialogue]. 2012. No 1. P. 182–193.
4. *Gendina N.I.* Vklad bibliotek v informacionnyu podgotovku grazhdan. Analiz deyatelnosti obrazovatel'ny'x uchrezhdenij i bibliotek Rossii po informacionnoj podgotovke grazhdan [Contribution of libraries to the information training of citizens. Analysis of the activities of educational institutions and libraries of Russia on information training of citizens]. *Bibliotekovedenie* [Librarianship]. 2011. No. 5. P. 30–37.
5. *Smolyaninova O.G.* Razvitie metodicheskoi sistemy' formirovaniya informacionnoj i kommunikativnoj kompetentnosti budushhego uchitelya na osnove mul'timedia-texnologij: dis. ... d-ra ped. Nauk [Development of a methodological system for the formation of information and communicative competence of a future teacher based on multimedia technologies: dis. ... dr. of pedagogical sciences]. St. Petersburg, 2002. 504 p.
6. *Baryshev R.A.* i dr. Cifrovye kompetencii sotrudnikov universitetskoj biblioteki [Digital competencies of University Library staff]. *Pedagogika* [Pedagogy]. 2020. No. 10. P. 88–97.
7. *Baryshev R.A.* i dr. Model' aktivnoj e'lektronnoj biblioteki universiteta na osnove servisov operazheniya zaprosa [A model of an active electronic library of the University based on query advance services]. *Nauchny'e i texnicheskie biblioteki* [Scientific and Technical libraries]. 2019. No. 5. P. 49–66.
8. *Baryshev R.A.* Proaktivnaya biblioteka v informacionno-obrazovatel'noj srede universiteta: monografiya [Proactive library in the information and educational environment of the university: monograph]. Moscow: INFRA-M, 2020. 261 p.

Submitted – 31.10.2022

О тестировании остаточных знаний по математике в 2022 году

Дураков Борис Константинович – канд. физ.-мат. наук, профессор, зав. кафедрой ВМ 2, Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия); bkdurakov@gmail.com

Кравцова Ольга Вадимовна – канд. физ.-мат. наук, доцент, Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия); okravtsova@sfu-kras.ru

Майер Валерий Робертович – д-р пед. наук, профессор, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева (Красноярск, Россия); mavr49@mail.ru

Подуфалов Николай Дмитриевич – д-р физ.-мат. наук, профессор, академик Российской академии образования (Москва, Россия); londont@yandex.ru

Семенова Дарья Владиславовна – канд. физ.-мат. наук, доцент, Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия); DVSeменова@sfu-kras.ru

Шевелева Ирина Викторовна – канд. физ.-мат. наук, доцент, Сибирский федеральный университет (Красноярск, Россия); isheveleva@sfu-kras.ru

Аннотация. *Рассматриваются проблемы формирования содержания школьного математического образования и методики его преподавания. Анализируются итоги тестирования остаточных знаний по математике, проведенного в осенний период 2022 г., рассматриваются направления совершенствования системы тестов.*

Ключевые слова. *Общее образование, содержание образования, математическое образование, остаточные знания, тестирование.*

Благодарности. *Работа поддержана Красноярским математическим центром, финансируемым Минобрнауки РФ (Соглашение 075-02-2022-876).*

В статье «О содержании школьного математического образования и разработке учебников нового поколения по математике» [1; 2] рассматривались проблемы оптимизации содержания школьного курса математики и ряд связанных с ней вопросов методологического и методического характера, а также была поставлена задача организации систематического тестирования и анализа остаточных знаний, умений и навыков (далее по тексту – остаточных знаний) школьников, абитуриентов и первокурсников по всем разделам школьной математики и определены общие подходы к ее решению. В 2021 г. такое тестирование было проведено на базе Сибирского федерального университета (СФУ) и Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева (КГПУ им. В.П.Астафьева) на основе тестов, разработанных преподавателями СФУ [1; 3].

В текущем году система тестов была доработана. В частности, часть заданий составлена таким образом, чтобы ответ был развернутым как в ЕГЭ, некоторые продублированы теоретическими вопросами. Целью внесения изменений в банк тестовых заданий было выявление «болевых точек», т.е. тем и разделов школьной программы, о которых у первокурсников сохранилось наиболее слабое представление.

В настоящей статье анализируются некоторые общие итоги тестирования, проведенного осенью 2022 г. среди студентов 1 курса СФУ, Саяно-Шушенского филиала СФУ, КГПУ им. В.П.Астафьева. Отметим, что пока мы не проводим тестирование в школах, поскольку «вход» в школу в условиях значительной перегрузки учителей и учащихся существенно сложнее, чем в университеты. Более того, ст. 20 Федерального закона «Об образовании в Российской

Федерации» ограничиваются возможности проведения инновационной деятельности и педагогических экспериментов в образовательных организациях. Эти проблемы достаточно детально обсуждаются в работе [4], в которой сформулированы предложения по устранению излишних ограничений в экспериментальной деятельности и по упорядочению проведения педагогических обследований.

Задачи, рассматриваемые в статье, целесообразно в будущем считать важной составной частью педагогического эксперимента по совершенствованию содержания школьного математического образования, а тестирование – одной из форм регулярно проводимых педагогических обследований.

Поскольку реализация отмеченных выше предложений потребует внесения изменений в законодательную базу, а на это понадобится определенное время, то на данном этапе предлагается тестирование проводить на основе согласия руководства выбранных школ и согласования с местными органами управления образованием. Поэтому пока представляется наиболее реальным решение всего комплекса обсуждаемых задач осуществлять на базе инновационных школ и площадок. Как и прежде, в качестве «школьных» показателей мы берем показатели ЕГЭ, а тестирование первокурсников называем входным тестированием (ВТ).

Общие итоги тестирования в 2022 г. и пути дальнейшего развития методологии и методов тестирования остаточных знаний.

Отметим, что состав протестированных студентов, как и в 2021 г., отражает весьма широкий спектр направлений подготовки кадров с высшим образованием. В тестировании участвовало 2044 студента первого курса СФУ (12 институтов и Саяно-Шушенский филиал СФУ) и 73 студента КГПУ им. В.П.Астафьева (Институт математики, физики и информатики). Можно считать, что полученные данные в среднем достаточно адекватно отражают динамику уровня остаточных предметных знаний вне зависимости от предпочтений выпускников школы в выборе будущей профессии.

Тематический состав тестов в текущем году включал следующие разделы школьного курса математики: 1) Планиметрия – с развернутым ответом; 2) Стереометрия; 3) Преобразование алгебраического выражения; 4) Теорема Виета; 5) Свойства элементарных функций; 6) Преобразование тригонометрического выражения; 7) Производная; 8) Определенный интеграл; 9) Векторы; 10) Геометрический смысл производной; 11) Вычисление предела функции; 12) Монотонность и экстремумы.

Приведем некоторые общие характеристики исследуемой выборки первокурсников в сравнении с предыдущим годом (табл. 1). Отметим, что по представленным показателям выборки близки.

Таблица 1 / Table 1

Сравнение выборок 2021 г. и 2022 г. / Comparison of 2021 and 2022 years samples

Направление подготовки	Количество 2021 г.	Количество 2022 г.	Средний балл ЕГЭ 2021 г.	Средний балл ЕГЭ 2022 г.
Математика и физика	222	247	63,98	62,22
Информационные технологии	438	122	70,01	69,88
Инженерные направления	944	921	62,57	61,08
Экономика и управление	318	365	63,26	62,73

Биология и химия		170		57,49
Торговля и сфера услуг	287	229	59,05	46,54
Педагогика	89	73		56,53
Итого	2295	2127	63,83	60,66

Обратимся к показателям, характеризующим уровень трудности тестовых заданий (доля решивших задания в процентах) (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

Уровень трудности тестовых заданий / Difficulty level of test items

Направление	Элементарная математика						Высшая математика					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Математика и физика	14,8	59,1	57,5	44,1	51,0	58,3	44,5	31,6	31,6	40,9	8,1	28,3
Информационные технологии	5,7	63,1	72,1	38,5	50,0	58,2	54,1	26,2	32,0	37,7	5,7	32,8
Инженерные направления	11,9	55,1	59,1	35,5	38,1	47,2	40,6	27,8	25,0	32,7	3,0	11,3
Экономика и управление	11,0	53,4	56,7	36,2	35,1	54,0	44,4	32,9	27,4	22,2	3,6	9,3
Биология и химия	10,3	45,9	44,1	41,2	25,9	35,9	38,8	22,9	25,3	29,4	5,3	11,2
Торговля и сфера услуг	0,0	52,0	60,7	34,5	32,3	48,9	39,7	32,8	23,6	24,5	1,8	4,4
Педагогика	16,4	56,2	57,5	37,0	35,6	45,2	39,7	20,6	30,1	32,9	0,0	9,6
Все студенты	10,5	54,7	58,2	37,2	38,1	49,5	42,2	28,9	26,6	31,0	3,8	13,4

Как и при проведении тестирования в 2021 г., в текущем году в тесты включались задания, составленные на основе содержания задачника «Алгебра и начала математического анализа, 10–11 классы», часть 2 (Мордкович А.Г. и др., М., 2009), т.е. использовался учебный материал, который входил в школьную программу по математике и не содержал задач повышенной сложности. Вместе с тем, для ряда заданий были использованы формулировки, отличающиеся от приведенных в задачнике. Это вызвало сложности в выполнении заданий, что говорит о недостаточном понимании учащимися содержания этих заданий, т.е. при изучении соответ-

ствующего материала происходит в определенной степени «натаскивание» учащихся не на суть задачи, а на ее форму. Поэтому результаты тестирования по всем разделам математики нельзя считать удовлетворительными. Так, наибольшая доля решенных задач приходится на стереометрию и преобразование алгебраических и тригонометрических выражений и составляет всего около 50%. Можно считать «провальной» ситуацию со знаниями школьников по разделам «Планиметрия» и «Предел функции». Также весьма низки показатели по разделам «Монотонность и экстремумы», «Определенный интеграл» и «Векторы».

Таким образом, при проведении дальнейших исследований уровня остаточных знаний необходимо обратить особое внимание на эти разделы, с тем чтобы выявить дидактические единицы, требующие изменения подходов к их изучению. В этом отношении целесообразно специалистам, занимающимся изучением уровня остаточных знаний, принять участие в проведении мероприятий по повышению квалификации учителей математики и обсудить с ними результаты тестирования, а также предусмотреть включение в тесты более детальных заданий (задач), позволяющих получить необходимые данные для анализа.

Поскольку понятие предела является основополагающим для освоения разделов высшей математики, включаемых в школьный курс, а показатель остаточных знаний по этому разделу низкий, необходимо еще раз вернуться к вопросам о том, какие разделы высшей математики целесообразно включать в школьную программу и, самое главное, как их изучать.

Еще в 2013 г. при разработке и утверждении Правительством РФ Концепции развития математического образования в Российской Федерации (Распоряжение Правительства РФ от 24.12.2013 г. № 2506-р) многие математики обращали внимание на неудовлетворительное состояние изучения в школьном курсе математики геометрических разделов. Проведенное тестирование показывает, что ситуация только ухудшилась. Для иллюстрации этого достаточно привести одно из заданий по планиметрии, с которым справилось незначительное количество учащихся:

«Задание с развернутым ответом. *Боковая сторона равнобедренного треугольника с острым углом при вершине равна 25, а высота, проведенная к этой стороне, равна 24. Найдите периметр треугольника».*

Итоги тестирования полностью подтверждают мнение ведущих ученых и специалистов сферы образования о том, что наибольшую сложность для учащихся представляет изучение практически всех элементов высшей математики. Поскольку на их детальную проработку и решение необходимого объема задач

учебного времени выделяется недостаточно, это приводит к быстрому снижению уровня остаточных знаний, а также умений и навыков в решении задач. Существенной причиной сложившейся ситуации является отсутствие эффективных методик преподавания данных разделов математики в общеобразовательной школе и недостаточно высокий уровень подготовки педагогических кадров по этим направлениям.

Кроме того, сейчас в школьный курс дополнительно включены элементы теории вероятностей и математической статистики, и они отражены в ФГОС по общему образованию. Насколько нам известно, этому не предшествовала экспериментальная апробация в «массовой» школе ни новых учебных программ, ни учебно-методического обеспечения. Такой подход к изменению содержания школьного курса математики на фоне результатов тестирования выглядит, мягко говоря, неоправданным. Тем более, что ряд математиков (ученых и преподавателей) неоднократно высказывали обоснованные сомнения, связанные с целесообразностью включения в школьный курс математики элементов стохастики. Результаты проведенных тестирований показывают, что остаточные знания по разделу «Элементы теории вероятностей» и классическим разделам элементарной математики достаточно близки. Этот факт позволяет надеяться, что при педагогически обоснованном выборе содержания данного раздела и подходящей методике его изучения элементы стохастики можно органично включить в школьный курс математики. Для окончательного решения этого вопроса необходимо более детальное исследование и проведение соответствующих педагогических экспериментов.

Не вызывает сомнений, что вопрос о включении новых математических разделов или тем в школьный курс должен основываться на детальной разработке экспериментальных учебных программ и планов, учебно-методическом обеспечении изучения соответствующих разделов или тем, определении их содержания в соответствии с уровнем воз-

растного психофизиологического развития школьников и последующей обязательной экспериментальной апробации содержания и методик обучения в массовой школе на представительной выборке обучающихся.

В случае положительных итогов педагогического эксперимента по изучению какого-либо раздела математики окончательное решение о включении нового раздела в школьный курс должно приниматься только при условии, что для его изучения выделен достаточный объем учебного времени в соответствующей образовательной программе (базовой, профильной или курсов по выбору). Перегружать и дальше школьные программы нельзя – мы уже перешли все разумные и научно-обоснованные пределы. В результате перегрузки у учащихся совсем не остается времени для осмысления изучаемого материала, отсутствуют доказательные аргументы при решении задач, нет времени для свободного поиска интересных (занимательных) математических задач, творчества, радости от самостоятельного решения задачи и т.п. В связи с этим курс

математики чаще вызывает у учащихся негативные эмоции, чем интерес.

Отметим также, что заметное снижение среднего балла ВТ по сравнению с ЕГЭ по всем направлениям подготовки свидетельствует о достаточно быстром снижении уровня остаточных знаний. Как и прежде, вызывают тревогу более низкие показатели на направлении «педагогика».

Табл. 3 в очередной раз подтверждает тезис о том, что разделы учебной программы по высшей математике усвоены учащимися значительно хуже, чем разделы по элементарной математике. Также наибольшую сложность у школьников вызывает решение задач с развернутым ответом, многие из них даже не приступали к решению таких задач. Скорее всего, это объясняется «нацеленностью» учащихся на различные (числовые, алгебраические) вычисления и неумением анализировать текстовые части заданий, непониманием условий, неумением формулировать выводы после проведения вычислений. Другими словами, неумением рассуждать.

Таблица 3 / Table 3

Сводные характеристики по направлениям / Summary characteristics by directions

Направление	Количество	Средний балл ЕГЭ	Средний балл по части ВТ, %			
			Разверн. часть	Тест. часть	Эл. Мат.	Выс. Мат.
Математика и физика	247	62,22	14,78	41,37	47,47	30,84
Информационные технологии	122	69,88	5,74	42,77	47,95	31,42
Инженерные направления	921	61,08	11,94	34,12	41,15	23,40
Экономика и управление	365	62,73	10,96	34,10	41,05	23,29
Биология и химия	170	57,49	10,29	29,63	33,87	22,16
Торговля и сфера услуг	229	46,54	0,00	32,27	38,06	21,11
Педагогика	73	56,53	16,44	33,13	41,32	22,15
Все студенты	2127	60,66	10,48	34,86	41,35	24,31

Выводы. Если оценивать ситуацию в целом, то полученные данные подтверждают необходимость систематического анализа динамики остаточных знаний по всем разделам школьного курса математики с целью выявления проблемных ситуаций и проведения более глубокого их анализа.

Более того, накопление статистических данных позволит определить приемлемые темпы снижения уровня остаточных знаний начиная с оценки знаний, умений и навыков после завершения изучения соответствующего раздела математики, затем в ходе поступления в организацию профессионального образования и в период первого года обучения в ней.

Для получения обобщенных показателей, по-видимому, достаточно провести тестирование, как отмечено выше, в три этапа на представительной выборке организаций общего и профессионального образования в течение двух-трех лет. Скорее всего, ориентиром в определении объективно обоснованных темпов снижения уровня остаточных знаний можно считать показатели, сложившиеся в результате многолетнего изучения разделов элементарной математики. Данные, полученные в ходе апробации тестов, показывают близость показателей для различных разделов элементарной математики.

Несмотря на то, что показатели изучения разделов элементарной математики выше показателей изучения элементов высшей математики, считать их удовлетворительными тоже нельзя. Потребуется детальный анализ и содержания элементарной математики, преподаваемой в общеобразовательной школе, и методик ее изучения. При этом необходимо отдельно проанализировать ситуацию, сложившуюся с преподаванием геометрических разделов.

В случае выявления существенного отклонения показателей по какому-либо разделу математики необходимо проведение углубленного анализа хода его изучения за счет включения в тесты дополнительных заданий (задач) по основным темам данного раздела, обратив особое внимание на формирование у

школьников понятийного аппарата. Возможно, потребуется добавление еще одного этапа – этапа завершения обучения в общеобразовательной школе. Это позволит получить более детальную оценку динамики изменения знаний и выявить неэффективные этапы в изучении раздела, в используемых методиках либо несоответствие некоторых элементов содержания и новых понятий уровню возрастного психофизиологического развития учащихся.

Отметим, что методология и методы оценки текущего уровня (качества) знаний существенно отличаются от методологии и методов оценки остаточных знаний, умений и навыков. Главной задачей последней процедуры является получение и анализ данных, характеризующих динамику процесса, а первой – анализ некоторого временного «среза» данных.

Как уже отмечалось, мы пока проводим тестирование на основе системы тестов, разработанных, по существу, для решения первой задачи и пытаемся анализировать динамические процессы за счет многократного проведения тестирования по одной и той же системе тестов [3]. Для начального этапа создания новой системы это вполне обоснованный подход. Но он требует развития, поскольку нужна более тонкая оценка динамики изменения уровня знаний, умений и навыков с целью выявления несовершенства применяемых методик, несоответствия элементов содержания и понятий анализируемого раздела предмета уровню психофизиологических возможностей обучаемых и т.д.

Таким образом, система тестирования остаточных знаний должна состоять из наборов тестов, разработанных для каждого этапа тестирования с учетом результатов предыдущих этапов.

Планируя проведение тестирования в осенне-зимнем периоде 2023 г., мы предполагаем выделить разделы курса школьной математики, по которым итоги тестирования по предыдущему и текущему году оказались неудовлетворительными (они отмечены выше), и разработать более детальные задания (задачи) с целью анализа не только раздела в целом, но

и наиболее важной тематики, входящей в него. Поэтому потребуется внесение изменений в используемые тесты либо разработка дополнительных тестов.

Таким образом, система тестирования остаточных знаний должна быть достаточно гибкой, позволяющей своевременно выявлять проблемные области и помогать в поиске путей их устранения. Вместе с тем, в тестах должны оставаться «инварианты» для отслеживания процесса «убывания знаний» в целом, а не только для отдельных разделов или тем. Также, учитывая возрастающую роль цифровых технологий в освоении школьниками предметных знаний, необходимо разработать методики тестирования, позволяющие оценивать степень влияния применяемых в учебном процессе цифровых технологий на динамику остаточных знаний.

На наш взгляд, положительное влияние на закрепление знаний может оказать разрабатываемая В.Р.Майером методика, связанная с использованием компьютерных технологий с целью развития интуитивных представлений школьников о тех или иных математических объектах и процессах. Ключевой идеей предлагаемой методики является пропедевтика изучаемых в школьном курсе математики понятий и методов, которая ориентирована на использование конструктивных, вычислительных и анимационных возможностей систем динамической математики (Математический конструктор, GeoGebra, Живая математика и др.). Например, для того, чтобы заложенные в курсе начал математического анализа идеи были сознательно усвоены, закреплены и реализованы учащимися в их практической деятельности, соответствующие интуитивные представления и навыки предлагается формировать заранее, возможно начиная с 7 класса, используя для этого специально разработанную систему задач прикладной направленности, в основе которой лежат анимационные чертежи, рисунки и иллюстрации.

В целом, отмеченные выше проблемные вопросы ни методологически, ни методически

не проработаны и требуют проведения дополнительных глубоких исследований.

Закключение. Как уже отмечалось в наших предыдущих работах, сейчас важно основное внимание обратить на проблемы изучения тесно взаимосвязанных разделов, в которых рассматриваются пределы и производные функций.

Надо продолжать практику составления части заданий, требующих ответа в развернутом виде, как в тестах ЕГЭ, добавлять теоретические вопросы. Сюда необходимо включить задания по геометрии, как по планиметрии, так и по стереометрии.

Как и прежде, одной из целей проводимых исследований является поиск путей освобождения содержания школьного курса математики от второстепенных деталей и концентрации учебного процесса на более глубоком усвоении базовых понятий и положений.

Необходимо решить задачу организации тестирования в общеобразовательных школах, возможно, с созданием соответствующих экспериментальных площадок и координирующей их деятельность инновационной площадки РАО на базе одного из вузов или краевого института развития образования. Без совместной работы ученых, вузовских преподавателей и школьных учителей невозможно эффективно решать стоящие задачи.

Важно продолжить работу по дальнейшему формированию понятия «остаточные знания», системы показателей, характеризующих «остаточные знания», методов и методик тестирования остаточных знаний и анализа его результатов, позволяющих выявлять недостатки методических систем, используемых в преподавании математики, дидактические единицы или их элементы, вызывающие наибольшие трудности в изучении (имеющие наиболее низкие показатели «остаточных знаний»), в первую очередь по темам «Предел функции», «Определенный интеграл», «Производная» и «Геометрический смысл производной», а также по некоторым разделам элементарной математики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дураков Б.К., Кравцова О.В., Майер В.Р., Подуфалов Н.Д. О содержании школьного математического образования и разработке учебников нового поколения по математике // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: Материалы Международной научно-практической интернет-конференции. 19–25 апреля 2021 г. / Под ред. Л.Л.Босовой, Д.И.Павлова. М.: МПГУ, 2021. С. 314–326.

2. Дураков Б.К., Кравцова О.В., Майер В.Р., Подуфалов Н.Д. О содержании школьного математического образования и разработке учебников нового поколения по математике // Известия РАО. 2021. № 3 (55). С. 105–119.

3. Дураков Б.К., Кравцова О.В., Майер В.Р., Подуфалов Н.Д., Семенова Д.В. О содержании школьного математического образования и тестировании остаточных знаний по математике // Педагогика. 2022. № 5. С. 57–68.

4. Подуфалов Н.Д. Об организации и регулировании экспериментальной и инновационной деятельности // Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении: Коллективная монография / Авторы–сост. Геворкян Е.Н., Подуфалов Н.Д., Стриханов М.Н. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2022. С. 108–121

Дата поступления – 14.12.2022

About testing residual knowledge in mathematics in 2022

Boris K. Durakov – Cand. Sci. (Physics and Mathematics), Professor, head. Department of VM 2, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); bkdurakov@gmail.com

Olga V. Kravtsova – Cand. Sci. (Physics and Mathematics), Associate Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); okravtsova@sfu-kras.ru

Valery R. Mayer – Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); mavr49@mail.ru

Nikolay D. Podufalov – Dr. Sci. (Physics and Mathematics), Professor, Academician of the RAE (Moscow, Russia); londont@yandex.ru

Daria V. Semenova – Cand. Sci. (Physics and Mathematics), Associate Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); DVSeменова@sfu-kras.ru

Irina V. Sheveleva – Cand. Sci. (Physics and Mathematics), Docent Professor, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); isheveleva@sfu-kras.ru

Abstract. *The problems of the formation of the content of school mathematical education and methods of its teaching are considered. The results of the testing of residual knowledge in mathematics conducted in the autumn period of 2022 are analyzed, the directions of improving the test system are considered.*

Key words. *General education, educational content, mathematical education, residual knowledge, testing.*

REFERENCES

1. Durakov B.K., Kravtsova O.V., Mayer V.R., Podufalov N.D. O soderzhanii shkol'nogo matematicheskogo obrazovaniya i razrabotke uchebnikov novogo pokoleniya po matematike [On the content of school mathematical education and the development of new generation textbooks in mathematics]. *Aktual'nye problemy metodiki obucheniya informatike i matematike v sovremennoy shkole: Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy internet-konferentsii* [Actual problems of the methods of teaching computer science and mathematics in a modern school: Materials of the International Scientific and Practical Internet Conference]. 19–25 apr. 2021. Eds. L.L.Bosovoy, D.I.Pavlova. Moscow: MPGU, 2021. P. 314–326.

2. Durakov B.K., Kravtsova O.V., Mayer V.R., Podufalov N.D. O soderzhanii shkol'nogo matematicheskogo obrazovaniya i razrabotke uchebnikov novogo pokoleniya po matematike [On the content of school

mathematical education and the development of new generation textbooks in mathematics]. *Izvestiya RAO* [News of RAE]. 2021. No. 3 (55). P.105–119.

3. *Durakov B.K., Kravtsova O.V., Mayer V.R., Podufalov N.D., Semenova D.V.* O soderzhanii shkol'nogo matematicheskogo obrazovaniya i testirovaniy ostatochnykh znaniy po matematike [On the content of school mathematical education and testing of residual knowledge in mathematics]. *Pedagogika* [Pedagogics]. 2022. No. 5. P. 57–68.

4. *Podufalov N.D.* Ob organizatsii i regulirovaniy eksperimental'noy i innovatsionnoy deyatel'nosti [On the organization and regulation of experimental and innovative activities]. *Innovatsionnye protsessy v vysshem i srednem professional'nom obrazovanii i professional'nom samoopredelenii: Kollektivnaya monografiya* [Innovative processes in higher and secondary vocational education and professional self-determination: Collective monograph]. Avtory sostaviteli: Gevorkyan E.N., Podufalov N.D., Strihanov M.N. Moscow: Izd-vo "Ekon-Inform", 2022. P. 108–121.

Submitted – 14.12.2022

Природосообразное воспитание в системе педагогического знания

Хомченко Наталья Евгеньевна – руководитель семейного клуба «Семейные встречи», руководитель Новосибирского регионального отделения МОО «Межрегиональная тьюторская ассоциация», аспирант Института непрерывного образования Московского городского педагогического университета (Москва, Россия); mirror_s@mail.ru

Хачатрян Эля Ванушевна – канд. пед. наук, старший научный сотрудник лаборатории индивидуализации непрерывного образования и тьюторства Института непрерывного образования Московского городского педагогического университета (Москва, Россия); elialogos@mail.ru

Аннотация. В статье характеризуется отношение родителей к образованию детей, рассматриваются причины выбора семьей альтернативного образования – неудовлетворенность традиционным обучением, желание сохранить здоровье ребенка, помочь ему избежать чрезмерных нагрузок. Отмечены положительные результаты семейного альтернативного образования, усиление его поддержки педагогической и научной общественностью, государством. Подчеркивается, что в связи с выбором родителями данной образовательной модели актуализировалась необходимость в их профессиональной подготовке к использованию новых образовательных технологий, одной из которых является тьюторское сопровождение. В качестве примера применения данной технологии на практике рассматривается работа созданных в Новосибирске онлайн-клуба «Семейные встречи» и онлайн-лагеря «Созвездие».

Ключевые слова. Альтернативное образование, семейное образование, родители, семья, тьюторство, тьюторское сопровождение, субъектная позиция, образовательная подготовка взрослых, полное тьюторское действие, онлайн-модель, клуб «Семейные встречи», онлайн-лагерь «Созвездие».

Отношение взрослых к образованию детей различно. Об этом свидетельствует проведенный нами в соцсетях (в третьем квартале 2022 г.) анонимный онлайн-опрос, в котором участвовали представители открытых родительских сообществ. Их состав (всего 76 человек) был неоднороден: это представители полных или неполных семей; родители одного, двух, трех или более детей; люди с разным уровнем образования (средним специальным, высшим, с ученой степенью). Дети респондентов имели разный возраст и получали образование в различных форматах.

В результате опроса по критерию «отношение к образованию своих детей» были условно выделены группы родителей, которые:

- удовлетворены качеством образования, их дети обучаются в традиционном формате;
- удовлетворены качеством образования,

их дети обучаются в альтернативном формате;

- не удовлетворены качеством образования, не принимают в нем активное участие; дети обучаются в традиционном формате;

- не удовлетворены качеством образования детей, но активно в нем участвуют;

- не удовлетворены качеством образования, при этом дети обучаются в альтернативном формате.

Анализ других исследований показывает рост числа школьников, переходящих на семейную форму обучения: если на начало 2015–16 учебного года их было 8,5 тысяч [1, с. 73], в 2018–19 учебном году – уже более 30 тысяч, а в 2019–20 – около 45 тысяч (т.е. численность увеличилась почти в 1,5 раза) [2, с. 9]. В общей доле учеников число таких учащихся незначительно, но следует отме-

тить, что альтернативное обучение выбирают семьи, которые недовольны низким качеством традиционного образования, желают сохранить здоровье ребенка и помочь ему избежать чрезмерных нагрузок, предпочитают семейное воспитание [3].

Родителей, не удовлетворенных уровнем школьного образования, значительно больше, чем выбравших для своих детей обучение вне традиционной системы: у 66,5% родителей дети ходят в школу, 35,1% выбрали для них альтернативное образование; полностью не удовлетворены уровнем преподавания предметов в школах 7,7% родителей; частично не удовлетворены – 53,8%. При этом, по данным Фонда общественного мнения, число тех, кто считает в целом качество современного российского школьного образования плохим, составляет 27%, хорошо его оценивают 17% и средние – 42% опрошенных [4].

Приведенные данные показывают, что численность взрослых, занимающих активную позицию по отношению к образованию своих детей, немаленькая, но она еще не достаточна для оказания влияния на государственную образовательную систему. Родители пока не стали полноценными заказчиками качественного образования, кроме того, у них отмечается дефицит психолого-педагогических знаний и квалификации для эффективного сопровождения ребенка в образовательном процессе.

Трудности в выполнении родителями своих педагогических функций обусловлены объективными причинами. Индустриальная эпоха изменила традиционную базовую роль семьи в формировании мировоззрения у детей. Семья по-прежнему передает ребенку родовые традиции, закладывает в его сознание основы нравственности, формирует умения и навыки, необходимые в повседневной жизни. Но формирование картины мира, социализацию, обучение и воспитание, ста-

новление будущего профессионала и гражданина – эти функции в основном взяла на себя государственная система образования. Формально она нацеливает на объединение деятельности государства, общества и семьи, при этом семья представлена в документах как полноценный и равноправный участник учебно-воспитательного процесса. Но в реальности действия ее и школы не согласованы, мало синхронизированы, формальны, а поэтому малоэффективны.

Отношение государства к образованию как одному из направлений народного хозяйства постепенно привело к тому, что школа стала прообразом предприятия по подготовке детей к взрослой жизни, учащийся превратился в «ресурс» для производственной цепочки, семья сделалась его поставщиком. Сегодня необходимо создать принципиально новые условия для продуктивного взаимодействия семьи, общества и государства. В связи с этим актуализировались задачи повышения педагогической культуры родителей, совершенствования воспитательного потенциала семьи. Неудовлетворенность родителей уровнем образования должна привести их либо к формированию иного запроса к государственной системе образования, либо к выбору других путей обучения своих детей. В настоящее время запрос со стороны родителей существует в основном на уровне «кухонных разговоров» и высказываний в социальных сетях.

В традиционной образовательной системе на данный момент еще не налажен конструктивный диалог между школой и заказчиком, которым по законодательству является семья. Вместе с тем, сегодня необходимо пересмотреть роль семьи, и наиболее эффективным, на наш взгляд, шагом в этом направлении представляется выбор *альтернативного образования*¹. Несмотря на свою законность и процедурную определенность, оно не

¹ *Альтернативное образование* строится на нестандартных новаторских методических принципах и иных, чем традиционные, общепринятых способах получения, как правило, негосударственного образования.

реализуется массово по следующим причинам:

- педагогически и методически семья не готова взять на себя ответственность за образование своих детей;

- альтернативное обучение рассматривается обществом как исключительный, а не как равноценный традиционному формат получения среднего образования;

- имеют место критика семейного образования, а также противодействие ему со стороны родственников и знакомых родителей, а часто – специалистов.

Рост положительных результатов семейного образования, усиление его поддержки государством, педагогической и научной общественностью, доказывают, что оно займет должное свое место среди других образовательных моделей. Вместе с тем, при его реализации возникают трудности. После преодоления психологического барьера, осознания того, что право на семейную форму образования определено законом, родителям приходится решать *организационные и педагогические задачи*.

Во-первых, нужно выбрать модель обучения вне учебного заведения: заочное, самостоятельное домашнее с использованием интернет-ресурсов и привлечением репетиторов и тьютора; присоединение к уже существующей семейной школе или иному центру образования и развития детей; создание с другими родителями своего образовательного проекта, другой модели.

Во-вторых, определиться со своей ролью в образовании ребенка: организатор процесса обучения и социализации; один из преподавателей (если собственные знания и профессиональный опыт позволяют вести обучение по школьной программе); тьютор, сопровождающий самообразование ребенка; заказчик и контролер образовательных услуг, оказываемых специалистами и организациями.

В-третьих, овладение необходимыми знаниями, умениями и навыками работы – не фрагментарными, а системными.

Можно сказать, что актуальным становится вопрос о профессиональной подготовке взрослых к работе с применением технологий, одной из которых является *тьюторское сопровождение* – специально организованная деятельность, направленная на решение задач осознанного освоения учебных знаний и самообразования.

Кратко охарактеризуем ее алгоритм, предложенный С.В.Ветровым [5; 6].

Первый шаг тьюторского действия – создание избыточной образовательной среды, т.е. работа по насыщению окружающей ребенка среды, ее образовательное осмысление с целью выявления интересов воспитанника.

Второй шаг – установление доверительных отношений с тьюторантом посредством специальных приемов и действий.

Третий шаг – наблюдение и фиксация интересов и увлечений детей. Проявленный интерес может быть случайным, поверхностным, сиюминутным, поэтому необходима дальнейшая работа для его уточнения и корректировки.

Четвертый шаг – проба, серия проб, небольших действий с целью проверки интереса на прочность, определение его внутреннего (природного) источника.

Пятый шаг – оказание детям помощи в создании и реализации индивидуальной образовательной программы, например, в формате проекта, учебного исследования или образовательного путешествия. Принципиально важно, что тьютор не ведет, не обучает, не контролирует, не дает советы – он сопровождает: помогает с ресурсами, обсуждает подготовку и проведение этапов программы, консультирует ученика.

Шестой шаг – рефлексия. Естественные интересы, природные способности и таланты делают ребенка инициатором познавательной деятельности, в ходе которой его поддерживает и сопровождает тьютор. Рефлексируя полученные в ходе такой деятельности результаты, которые часто не будут совпадать с ожиданиями (т.к. опыта

и знаний у воспитанника пока мало, развиты не все умения и качества, освоены не все инструменты), тьютор акцентируют на этом внимание тьюторанта. Ребенок начинает в себе, а не во внешнем мире, искать источники своих удач и неудач. У него появляется мотивация – главное условие успешного обучения и проявления потребности в самообразовании.

Седьмой шаг алгоритма тьюторского действия – масштабирование. Когда накапливаются опыт и результаты тьюторского сопровождения, нужно решить, что делать дальше, на чем концентрироваться при переходе на следующий жизненный этап, что увеличивает число задач и повышает требования к их реализации.

Последовательное применение данного алгоритма работы, ориентированной на активизацию познавательного интереса учащегося, полнота тьюторского действия существенно повышают вероятность обретения тьюторантом субъектной позиции, активизации его самообразования.

С целью сопровождения родителей, выбирающих альтернативное, в том числе семейное образование, в 2017 г. в Новосибирске был создан и продолжает свою деятельность сегодня клуб «Семейные встречи» [7]. До 2020 г. он работал в очном формате, но с развитием информационных технологий появилась возможность проводить онлайн-встречи, расширяя географию регионов, из которых родители обращаются за поддержкой. В работе клуба используется тьюторская технология.

Для апробации онлайн-модели клуба нами была создана оригинальная интернет-платформа с доступом только для зарегистрированных участников. На ней проведены две семейные тьюторские смены в онлайн-лагере «Созвездие». Проект осуществлялся при поддержке экспертов Межрегиональной тьюторской ассоциации, его цели – создание избыточного образовательного пространства для самоопределения детей в поле их интересов,

развитие этих интересов и предоставление возможности попробовать себя в качестве тьюторов, сопровождающих детей.

Первая десятидневная смена в июне 2022 г. была пилотной версией онлайн-лагеря, и в ней участвовали десять семей. Через две недели, после корректировки программы, проведенной с учетом мнений детей и родителей, была проведена вторая двенадцатидневная смена. В общей сложности в онлайн-сменах участвовали 53 человека – дети и взрослые из Германии, Израиля, России, США, Украины.

Ребята и их родители стали участниками игры-полета в космос. Встречи на «космическом корабле», роль которого выполняла онлайн-платформа с ограниченным доступом только зарегистрированным пользователям, проходили в асинхронном режиме. Каждый день участники получали новые задания, видеообращения, имели возможность общаться друг с другом в режиме форума. Родители параллельно проходил ознакомительный курс по тьюторству.

Каждому ребенку-участнику проекта предлагалось: 1) выбрать тему одного из подготовленных онлайн мастер-классов (15 направлений) и мастера, с которым в течение смены будет реализовываться краткосрочный образовательный проект; 2) выбрать реальную или придуманную должность на «космическом корабле»; 3) выполнять ежедневные задания (они учитывают возможные интересы школьников) по пяти базовым направлениям человеческой деятельности: человек–человек, человек–природа, человек–техника, человек–знак и человек–художественный образ; 4) выбрать тьюторское сопровождение; 5) обустроить «личную каюту», разместив там свои рисунки, фото, любимые книги; 6) подводить итоги дня в личном бортовом журнале; 7) найти участников проекта, с которыми имеются общие интересы.

Родители должны были: прослушать базовый курс по тьюторству; изучить инструкцию по ежедневному сопровождению

своих детей (выбор заданий дня, развитие интересов, организация собственной деятельности, выполнение творческих работ); общаться друг с другом в «кают-компании», где организованы дискуссии по актуальным вопросам образования детей; получать индивидуальные консультации тьютора, педагога, психолога; получать ежедневное сопровождение тьютора [8].

Воспользуемся алгоритмом применения технологии тьюторского сопровождения и покажем его реализацию в организованном нами онлайн-лагере.

Создание избыточной образовательной среды. На этом этапе создавалась команда мастеров различного профиля: специалистов по литературе, хореографии, цирковому искусству, философии, физике, астрономии, биологии, медицине, информационным и игровым технологиям, робототехнике, радиолюбительству, фотографии, рисованию, декупажу, кулинарии, вышиванию, столярному ремеслу и др. Была разработана программа, в соответствии с которой проводились так называемые тематические дни, в течение которых участники проекта знакомились с космосом, событиями и жизнью в нем, игровыми и реальными объектами, например: с Солнечной системой, жизнью во Вселенной, инопланетянами, устройством проектного звездолета и орбитальной станции «Мир», членами клубной команды и знаменитыми космонавтами и т.п.

Каждый день участникам предлагалось избыточное количество заданий, из которых выбралось минимум одно. Задания охватывали различные сферы деятельности человека по типам профессий (человек – человек, человек – природа, человек – техника, человек – знак и человек – образ), при их выполнении нужно было смотреть и слушать, задавать вопросы и отвечать на них; думать, анализировать, высказывать свое мнение, делать выбор, планировать, вступать в коммуникацию; рисовать, фотографировать и т.п. По заданиям, кото-

рые выбирались ребенком чаще, тьютор и родители могли судить о его склонности к определенной сфере деятельности.

В кинотеатре «звездолета» можно было посмотреть тематические научно-популярные, художественные и мультипликационные фильмы; в библиотеке – познакомиться с научно-фантастическими, приключенческими и другими произведениями; в концертном зале – послушать классическую, народную, популярную музыку.

Установление доверительных отношений. В ходе знакомства члены команды «звездолета» и мастера рассказали о себе, своем детстве, выборе профессии. Ежедневно записывались утренние обращения капитана корабля к экипажу, в которых подводились итоги предыдущего дня и оценивались успехи участников проекта. Для поддержания у участников «полета» интереса и снятия у них психологического напряжения работали специальные каналы для обратной связи и оперативного решения возникающих вопросов. Велась целенаправленная деятельность по выявлению индивидуальных запросов и интересов: проводились опросы и анкетирование, беседы с родителями; собирались мнения мастеров о работе с детьми; организаторы анализировали выбор ежедневных заданий, мастеров, тем индивидуальной работы, ответы на вопрос дня.

Наблюдение и фиксация интересов осуществлялись мастерами, тьюторами, родителями в специальном дневнике.

Проба. Всем желающим без регистрации предлагалось поучаствовать в пробном однодневном полете – так называлось онлайн-пространство, организованное как краткий вариант всей онлайн-смены. После этого принималось решение об участии в программе. Выбор «своего» мастера происходил только после знакомства с каждым из них и пробы себя в предложенном виде деятельности. В проекте приняли участие представители разных

профессий: философ, литератор, физик, биолог, радиолюбитель, фотограф, кулинар, столяр и др. Каждый день участники полета выполняли выбранные задания, относящиеся к какой-либо сфере человеческой деятельности – это помогало им познать окружающую действительность и себя, принимать нестандартные решения, «примерить» любую профессию на виртуальном корабле, придумать свою игровую роль и реализовать ее и т.п. При этом дети получали поддержку не только от организаторов и участников смены, но и от родителей.

Индивидуальная образовательная программа. Каждый участник из предложенного набора активностей выстраивал при помощи тьютора, родителей свою индивидуальную образовательную программу, которая состояла из следующих разделов: проект с мастером, ежедневное задание по выбору, тематический фотоальбом авторских работ «Фото дня», бортовой журнал с ответами на вопрос дня.

Рефлексия. Кроме ежедневной рефлексии в бортовом журнале и осуществления обратной связи тьюторов с участниками, в конце смены была проведена итоговая онлайн-конференция, на которой участники представляли результаты своих проектов. После смены состоялись беседы с каждой семьей для обсуждения дальнейшего направления развития ребенка.

Масштабирование. Полученные материалы по реализации в онлайн-режиме модели семейного клуба были использованы при создании методических рекомендаций для организации работы семейных онлайн-клубов.

Таким образом, в ходе работы с детьми и их родителями² в созданном на базе клуба «Семейные встречи» онлайн-лагере «Созвездие» была апробирована технология

тьюторского сопровождения в онлайн-формате, реализован принцип индивидуализации – персональный подход ребенку, учитывающий его природные интересы и таланты (каждый имел возможность выбрать сферу своих интересов и с помощью тьютора выстроить собственную индивидуальную траекторию в рамках лагерной онлайн-смены). Проведенная работа позволила сделать ряд важных выводов.

Выбор родителями альтернативного образования определен вызовами современного общества, ускорением темпа жизни, увеличением объема информации: это вызвало неудовлетворенность традиционным обучением, желание сохранить здоровье ребенка, помочь ему избежать чрезмерных нагрузок.

Значительно возрос интерес к семейному образованию как дополнительному ресурсу для развития детей.

Одной из востребованных форм альтернативного образования стало тьюторское сопровождение – специально организованная деятельность, направленная на решение задач осознанного освоения детьми учебных знаний, развитие их познавательных интересов, самообразование, становление субъектной позиции.

Возникла потребность в обучении и поддержке родителей, которые становятся не формальными, а реальными полноценными участниками учебно-воспитательного процесса своих детей.

В ситуации, когда спрос на расширение пространства семейного образования превышает возможности традиционной образовательной системы, необходимы дополнительные усилия родителей, педагогов, ученых, общественности в разработке, апробации и распространении эффективных моделей нешкольного обучения, воспитания и развития детей и подростков.

² Работа основывалась на идеях бесконфликтной педагогики В.Ф.Шаталова, гуманной педагогики Ш.А.Амонашвили, педагогики сотрудничества С.Л.Соловейчика, персонифицированного обучения Н.П.Гузика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Поливанова К.Н., Любичская К.А. Семейное образование в России и за рубежом // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2. С. 72–80.

2. Мерцалова Т. А., Сенина Н. А. Дистанционный режим как вызов для школьного образования: информационный бюллетень; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2022. 44 с.

3. Жуйкова К.В., Ляликова С.В., Карпова В.М. Семейно-домашнее обучение как модель образования будущего: Аналитический отчет по результатам социологического исследования / Под общ. ред. А.И. Антонова. М.: МАКС Пресс, 2018. 145 с. (Электронное издание сетевого распространения).

4. Про школу. О задачах школы, отношениях учителей с учениками и качестве школьного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/14097>.

5. Ветров С.В. Тьюторство как средство построения индивидуальной образовательной программы. // Проблемы современного педагогического образо-

вания. Сер. «Педагогика и психология». Ялта: РИО ГПА, 2015. Вып. 48. Ч. 1. С. 59–65.

6. Ветров С.В., Сербина Л.В., Шабалина Е.Н. Книга-введение в тьюторство для тех, кто хочет понять суть, сущность и алгоритм тьюторской деятельности. К.: ТАУ, 2019. 216 с.

7. Хомченко Н.Е. Задачи социализации детей в семейном образовании // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы VIII Всероссийской студ. научно-практ. конф. с международным участием, Новосибирск, 4–6 декабря 2019 г. / Под ред. Т.А. Василенко. Новосибирск: Новосибирский гос. пед. ун-т, 2019. С. 57–58.

8. Хомченко Н. Е. Опыт реализации тьюторства в семейном онлайн-лагере // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 2–4 декабря 2020 г. / Под редакцией Т.А. Василенко. Новосибирск: Новосибирский гос. пед. ун-т, 2020. С. 48–49

Дата поступления – 10.11.2022

Parents' choice: alternative family education and tutor support

Natalia E. Khomchenko – head of the family club "Family Meetings", head of the Novosibirsk regional branch of the NGO "Interregional Tutor Association", postgraduate student of the Institute of Continuing Education of the Moscow City Pedagogical University (Novosibirsk, Russia); mirror_s@mail.ru

Elya V. Khachatryan – Cand. Sci (Pedagogical), Senior Researcher at the Laboratory of Individualization of Continuing Education and Tutoring at the Institute of Continuing Education of Moscow City Pedagogical University (Moscow, Russia); elialogos@mail.ru

Abstract. *The article characterizes the attitude of parents to the education of children, examines the reasons for the family's choice of alternative education – dissatisfaction with traditional education, the desire to preserve the health of the child, to help him avoid excessive loads. The positive results of family alternative education, the strengthening of its support by the pedagogical and scientific community, the state are noted. It is emphasized that in connection with the parents' choice of this educational model, the need for their professional training for the use of new educational technologies, one of which is tutor support, has been actualized. As an example of the application of this technology in practice, the work of the online tutoring club "Family Meetings" and the online camp "Constellation" created by the authors in Novosibirsk is presented.*

Key words. *Alternative education, family education, parents, family, tutoring, tutor support, subject position, adult educational training, full tutor action, online model, Family Meetings club, Constellation online camp.*

REFERENCES

1. Polivanova K.N., Lyubiczkaya K.A. Semejnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom [Family education in Russia and abroad]. *Sovremennaya zarubezhnaya psixologiya* [Modern foreign psychology]. 2017. Т. 6. No. 2. P. 72–80.

2. *Merczalova T. A., Senina N. A.* Distancionny'j rezhim kak vy'zov dlya shkol'nogo obrazovaniya: informacionny'j byulleten'; Naciz. issled. un-t «Vy'sshaya shkola e'konomiki» [Remote mode as a challenge for school education: newsletter; National research. un-t "Higher School of Economics"]. Moscow: NIU VShE', 2022. 44 p.

3. *Zhujkova K. V., Lyalikova S. V., Karpova V. M.* Semejno-domashnee obuchenie kak model' obrazovaniya budushhego: Analiticheskij otchet po rezul'tatam sociologicheskogo issledovaniya / Pod obshh. red. A.I. Antonova [Family-home education as a model of education of the future: An analytical report on the results of a sociological study / Under the general editorship of A.I. Antonov]. Moscow: MAKS Press, 2018. 145 p. (E'lektronnoe izdanie setevogo rasprostraneniya).

4. *Pro shkolu.* O zadachax shkoly', otnosheniyax uchitelej s uchnikami i kachestve shkol'nogo obrazovaniya [About school. About the tasks of the school, the relationship of teachers with students and the quality of school education]. Available at: <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/14097>.

5. *Vetrov S. V.* T'yutorstvo kak sredstvo postroeniya individual'noj obrazovatel'noj programmy' // Problemy' sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser. Pedagogika i psixologiya [Tutoring as a means of building an individual educational program // Problems of modern pedagogical education. Ser. Pedagogy and psychology]. Yalta: RIO GPA, 2015. Vy'p. 48. Ch. 1. P. 59–65.

6. *Vetrov S. V., Serbina L. V., Shabalina E. N.* Kniga-vvedenie v t'yutorstvo dlya tex, kto xochet ponyat' sut', sushhnost' i algoritm t'yutorskoj deyatel'nosti [The book is an introduction to tutoring for those who want to understand the essence, essence and algorithm of tutoring activity]. K.: TAU, 2019. 216 p.

7. *Xomchenko N. E.* Zadachi socializacii detej v semejnomo obrazovanii // Molodezh' XXI veka: obrazovanie, nauka, innovacii: Materialy' VIII Vserossijskoj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny'm uchastiem, Novosibirsk, 4–6 dekabrya 2019 g. / Pod redakciej T. A. Vasilenko [Tasks of socialization of children in family education // Youth of the XXI century: education, science, innovations: Materials of the VIII All-Russian Student Scientific and practical Conference with international participation, Novosibirsk, December 4-6, 2019 / Ed. by T. A. Vasilenko]. Novosibirsk: Novosibirskij gos. ped. un-t, 2019. P. 57–58.

8. *Xomchenko N. E.* Opy't realizacii t'yutorstva v semejnomo onlajn-lagere // Molodezh' XXI veka: obrazovanie, nauka, innovacii: Materialy' IX Vserossijskoj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny'm uchastiem, Novosibirsk, 2–4 dekabrya 2020 g. / Pod redakciej T. A. Vasilenko [The experience of tutoring in a family online camp // Youth of the XXI century: education, science, innovation: Materials of the IX All-Russian Student Scientific and Practical Conference with international participation, Novosibirsk, 2–4 December 2020 / Ed. by T. A. Vasilenko]. Novosibirsk: Novosibirskij gos. ped. un-t, 2020. P. 4849

Submitted – 10.11.2022

Реджио-педагогика и ее реализация в красноярском детском центре «Маяк»

Лукина Антонида Константиновна – канд. филос. наук, доцент, зав. кафедрой Сибирского Федерального университета (Красноярск, Россия); antonida_lukina@mail.ru

Фурьева Татьяна Васильевна – д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой социальной педагогики и социальной работы Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.Астафьева (Красноярск, Россия), tat.fur130@mail.ru

Хренкова Ольга Евгеньевна – канд. пед. наук, доцент, Пятигорский медико-фармацевтический институт – директор детского центра «Маяк» (Красноярск, Россия); isakova_olga@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены основные принципы созданной Л.Малагуцци реджио-педагогика: уникальность каждого ребенка, свободная самостоятельная деятельность как источник развития, особая предметно-пространственная среда учреждения; активное сопровождение детей взрослыми, создание благоприятной социально-эмоциональной атмосферы; построение образовательного процесса на основе концептуальной карты (карты возможностей), позволяющей вносить изменения в расписание. Представлена реализация этих принципов в деятельности созданного одним из авторов статьи красноярского детского реджио-центра «Маяк», который включает детский сад и школу. Акцентируется внимание на приобретенном в центре совместном социально-образовательном опыте взрослых и детей.

Ключевые слова. Реджио-педагогика, концепция Л.Магалуцци «Сто языков ребенка», развитие, свободная самостоятельная деятельность, познавательная активность, предметно-пространственная среда, сопровождение, социально-эмоциональная атмосфера, образовательный процесс, спонтанное расписание, детский реджио-центр «Маяк», социально-образовательный опыт.

Одной из наиболее известных и признанных систем, ориентированной на сотрудничество с семьями воспитанников, является реджио-педагогика, которая базируется на идеях итальянских гуманистов В.Веки, Л.Малагуцци, С.Спаджиари, антропологической концепции М.Монтессори, психологической теории стадийного развития интеллекта Ж.Пиаже, когнитивной теории учения как исследования Дж.Брунера, социокогнитивной концепции учения А.Бандуры, концепции развития компетенций Р.Райтса, социально-психологической концепции У.Бронфенбреннера, идеях Л.С.Выготского о зоне ближайшего развития и др.

Однако с этими теориями не были знакомы родители из маленькой деревушки близ города Реджио (провинция Эмилия, Северная Италия), которые после второй мировой войны организовали здесь новый детский сад¹. Их почин поддержал педагог и психолог Л.Малагуцци: в 1950-х гг. он в Реджио Эмилия открыл Муниципальный психолого-педагогический медицинский центр, где работал более 20 лет; в начале 60-х гг. – первый муниципальный дошкольный центр. В итоге под управлением Л.Малагуцци была создана целая образовательная сеть: муниципальные сады, детские центры, школы воспитателей. Позже он стал консультантом Министерства

¹ Сегодня в Италии реджио-сады являются муниципальными и поддерживаются государством.

образования Италии, редактором двух образовательных журналов «Zerosei» и «Bambini», основал Национальную группу раннего детства, разработал концепцию «100 языков ребенка», в соответствии с которой дети имеют множество возможностей, реализуемых и приумножаемых при взаимодействии с взрослыми в ходе познавательных и творческих процессов. Эта концепция в поэтической форме отражена в стихах основоположника реджио-педагогике: «У ребенка сто языков, сто рук, сто мыслей, сто способов думать, играть и говорить. Сто способов слушать, восхищаться, любить. Сто радостных чувств, чтобы петь и понимать. Сто миров, чтобы совершать открытия. У ребенка сто языков, но у него крадут девяносто девять из них. Школа и культура отделяют голову от тела. Они учат: думать без рук, делать без головы, слушать молча, понимать без радости, а любить и восторгаться только на Пасху и Рождество. Они учат: открывать уже существующий мир, а девяносто девять из ста миров крадут. Они учат: игра и труд, реальность и фантазия, наука и воображение, небо и земля, разум и мечты – вещи, несовместимые друг с другом. В общем, учат, что нет никакой сотни. Ребенок говорит: “Сотня есть!”» [1].

Главный смысл реджио-педагогике Малуцци видел в «дружелюбной, трудолюбивой, изобретательной, комфортной, приветливой школы, с возможностью... документирования работ, местом исследования, познания, признания, размышления, где дети, преподаватели и родители будут счастливы» [2]. Вслед за М.Монтессори ученый считал, что ребенок – целостное существо, он уникален и неповторим, он конструирует собственное развитие в процессе свободной и самостоятельной деятельности, для него должна быть особым образом организована предметно-пространственная среда, на него сориентирована педагогическая деятельность. Основным условием реали-

зации данных идей является партнерство и сотрудничество учреждения и семьи.

Кратко охарактеризуем соответствующие этим идеям **принципы реджио-педагогике**.

Уникальность каждого ребенка. Ребенок рассматривается как субъект жизни и деятельности, имеющий собственный богатый внутренний мир, культуру (это созвучно идее М.Монтессори: взрослые должны учиться у детей, которые несут в себе совершенство и гармонию). Он строит собственную картину мира, происходит становление его идентичности, для этого необходимы внешние импульсы и ресурсы при условии доверительного и уважительного отношения со стороны взрослых – родителей и воспитателей. В качестве важнейших средств идентификации рассматриваются коммуникативные ситуации (говорение, слушание, понимание себя и других, самопередача и др.) в малой и большой группах. Коммуникации способствуют рисунки, чертежи, скульптура, использование разных материалов (глины, проволоки, бумаги и др.), конструирование и т.д.

Свободная самостоятельная деятельность как источник развития. Активному взаимодействию с социальной и предметной средой, следовательно, развитию способствует экспериментирование с разными ролями в ходе театрализованной деятельности, участие в различных играх и т.д. [3].

В дошкольном возрасте среди всех видов деятельности главное место занимают игры – ролевые, созидательные, соревновательные, познавательные. Последние представляют особый интерес, так как участвуя в них, дети активно экспериментируют с природными, физическими и химическими явлениями окружающего мира, что активизирует их познавательную активность. Так, например, применяя диапроектор, они знакомятся с особенностями света, тени, цвета; работая веще-

ствами, узнают об их растворении, соединении, взаимопревращениях и т.п.

Особая предметно-пространственная среда учреждения. По мнению Л.Малагуцци, у ребенка есть три учителя: взрослый (воспитатель, родитель), другой ребенок и пространство. Как и М.Монтессори, ученый считал, что предметная среда внутри помещения должна быть педагогически подготовленной и сообразной детской природе. Реджио-сад (или школа) – это дом, в котором живут дети, здесь нужно воссоздавать домашнюю обстановку, поэтому реджио-пространство иное, чем в традиционных детсадах. Его внутренние и внешние помещения – сообщаются, стимулируя автономию и взаимодействие, познание и исследование; оно может видоизменяться в соответствии с проектами, дети принимают самое живое участие в его оформлении; мебель многофункциональна (например, ширмы используются и в качестве разделителя пространства, и для театра теней). Воспитанники могут самостоятельно, без обращения к взрослому, воспользоваться материалами для творчества (они находятся в прозрачных контейнерах, разные предметы расположены на доступных и соответствующих детскому росту полках).

Таким образом, реджио-пространство – это особый «воспитатель», который удовлетворяет потребности ребенка (в уединении, тепле, тишине и др.), стимулирует его разнообразную деятельность, открытость к взаимодействию и общению. Оно должно быть эстетичным и позволяющим детям внести что-то свое в его конструирование.

Активное сопровождение детей взрослыми, создание благоприятной социально-эмоциональной атмосферы. Взрослые предоставляют детям временные, пространственные, предметные, интеллектуальные ресурсы; поддерживают их общение, совместную рефлексивность; осуществляются планирование, оформление результатов; относятся к каждому воспитаннику с огромным уважением, которое выражается в доверии,

умении слушать. Слушание – необходимое условие диалога между воспитателями, родителями и детьми, оно делает воспитанников более внимательным, восприимчивым ко всему, что происходит с людьми, к событиям социальной и политической жизни [4].

Важной обязанностью взрослых является педагогическое документирование и привлечение детей к документированию собственной деятельности, поощрение фиксации ими своих результатов и достижений. Текущая и итоговая документация проектов фиксируется в виде фотоматериалов, настенных газет, альбомов, видеofilьмов, картин и т.п.

Сопровождая детей, взаимодействуя с ними, взрослые становятся их соратниками, соавторами, соисследователями, помогающий им, поддерживающими их инициативы, стимулирующими к обучению и творчеству.

Взаимодействие педагогов с родителями происходит в разных форматах: для них проводятся занятия, они участвуют в подготовке и проведении мероприятий, осуществляется обязательная обратная связь (обмен информацией о состоянии, настроении, интересах и занятиях ребенка и др.) [5].

Построение образовательного процесса на основе концептуальной карты (карты возможностей), позволяющей вносить изменения в расписание. В реджио-учреждениях нет привычного тематического планирования. Педагоги, наблюдая за воспитанниками, выявляют их интересы, на основе которых формулируются темы проектов. В зависимости от выбранных тем строится расписание занятий. Таким образом, дети сами влияют свое обучение и развитие. Эта же карта служит основанием для документирования деятельности ребенка, ведения его портфолио.

Педагогическое документирование, привлечение воспитанников к документированию собственной деятельности, поощрение

фиксации ими своих результатов и достижений – важные обязанности взрослых. Текущая и итоговая документация проектов осуществляется в виде фотоматериалов, настенных газет, альбомов, видеофильмов, картин и т.п.

На идеях и принципах реджио-педагогики строится работа частного **детского центра «Маяк»** (организатор и руководитель О.Е.Хренкова). Центр, основанный на базе открытого в 2011 г. первого в Сибири и одного из первых в России реджио-сада «Мэри Поппинс», успешно работает в Красноярске третий год. В настоящее время его посещают 58 детей: 40 дошкольников и 18 младших школьников.

Доктрина реджио-Маяка представлена на его сайте: <https://xn--80ahcfknmpn1n.xn-p1ai/nash-podhod>.

«Мы в реджио-Маяке воспринимаем уникальную природу каждого ребенка всерьез и уважаем ее. Все в нашем проекте направлено на то, чтобы понять ребенка, дать ему богатый опыт детства, помочь научиться доверять себе и быть в живом контакте с другими людьми и миром. Мы создаем все условия, чтобы ребенок раскрылся в своей особой силе, чтобы зазвучал его особый голос.

1. *Ребенок – архитектор своей жизни.* Он имеет не только потребности, но и права, а также возможность развить свой интеллект и стать успешным. Он главный герой в своем обучении и образовании, потому что в нем есть врожденное желание открывать, исследовать и понимать этот мир. В нем достаточно открытости, гибкости и храбрости, чтобы развивать свое мышление в исследованиях, диалогах, конфликтах, сотрудничестве со сверстниками и взрослыми. И у него есть для этого «сто языков».

2. *Педагог – соавтор и соученик ребенка, гид и исследователь.* Он помощник, который «провоцирует» ребенка на самоисследование и помогает ему найти инструменты для реализации своих желаний и целей. Наши педагоги постоянно исследуют про-

цесс обучения и совершенствуют его.

3. *Проектный подход в обучении.* Образовательные процессы требуют мышления, способного найти элементы взаимодействия во многих измерениях. Необходимо усвоить метод, который носит системный характер и позволяет осознать единство того, что, как правило, существует по раздельности. Проекты нацелены на поддержку любознательности. Мы связываем проблемы взаимоотношений между людьми, человеком и знанием, человеком и миром. Мы поощряем детей в том, чтобы они сами представляли свои планы, идеи и понимание.

4. *Триада “дети+учителя+семья”* – это краеугольный камень нашего подхода. Все, что мы делаем, мы делаем вместе, находясь в диалоге, в исследовании самих себя, своих детей и друг друга. У родителей нет возможности переложить всю ответственность за ребенка на педагогов. Мы не просто сад и школа, мы – сообщество, в котором каждый имеет весомое значение и вносит свой вклад. Это позволяет нам достигать воодушевляющих результатов в образовании и развитии наших детей!»

Центр включает **детский сад «Реджио Маяк»** и **школу**. Назначение и суть их деятельности разъясняются родителям на сайте центра.

Детский сад «Реджио Маяк» – «для семей, которые хотят, чтобы ребенок в отсутствие родителей продолжал чувствовать себя желанным, увиденным, особенным и наслаждался своей интересной захватывающей жизнью.

Каждый любящий родитель страшится того, что его ребенок может попасть в среду, где он будет лишен внимания, права голоса и здоровых питательных коммуникаций.

Столько много предложений на рынке дошкольного образования! Сады и клубы, в которых очень многое завязано на педагоге, и все определяется его настроением и компетенциями. Сады, в которых все зарегулировано и распланировано, где совсем нет

места выбору и свободе воли ребенка. Где-то – большие группы и ваш ребенок не увиден, а где-то – группы маленькие, но программа запредельной плотности. Домашнее обучение можно вести до поры до времени, но и у него есть свои ограничения.

В нашем детском саду дети развиваются и обретают знания в диалогах, разногласиях, конфликтах, сотрудничестве, через проекты, творчество и разные формы приобретения знаний (в т.ч. рисунок, живопись, театр, танец, научные эксперименты, экскурсии и т.д.). А затем они находят взаимосвязи между всем, что узнали, чувствовали, говорили и делали. Мы поощряем и поддерживаем детей в том, чтобы они сами создавали свои планы, идеи, а затем помогаем им подобрать инструменты к реализации задуманного...

Детский сад «Реджио Маяк» создан для того, чтобы дать каждому ребенку богатый живой опыт детства...

Реджио-школа «Маяк» осуществляет альтернативное начальное образование (1–3 классы), которое «развивает в детях жажду к обучению, критическое мышление и вдохновение быть архитектором своей жизни. Когда вы – родители, увлеченные и успешные люди, не мыслящие социальными стереотипами, естественно хотите для своего ребенка такой образовательной среды, в которой и у него будет право быть самим собой рядом с другими, испытывать восторг от процесса обучения и получать достаточно искреннего человеческого и профессионального внимания к его способностям...

Реджио-школа «Маяк» – это бережная профессиональная среда, в которой каждый ребенок видим и важен. Здесь дети в сопровождении команды педагогов не просто с любопытством осваивают базовую образовательную программу, но и учатся

мыслить за пределами шаблонов, исследовать сложный мир вокруг, проявлять свой особенный голос и быть услышанными» [6]. Ее главный девиз «Ничего – без удовольствия».

Школа создана по инициативе родителей, чьи дети из реджио-сада пошли в первый класс. Она также основана на реджио-подходе: педагог – соавтор и соученик ребенка, гид и исследователь, а не единственное авторитетное лицо; образование детей осуществляется проектным методом; всему происходящему в школе свойственна открытость. Расположена в том же здании, что и детский сад, в самом чистом и живописном месте города, в окружении гор. Это безопасное функциональное пространство, которое отражает дух «Маяка»: в архитектуре и дизайне нет классно-коридорной атмосферы, здесь «дышащий» масштаб, много света, уют, красота, свобода.

Учащиеся здесь осваивают программу «Школа России»², приобретают личный опыт через людей-проводников, увлеченных своим делом. Кроме того, в учебном процессе реализуется направление «ателье смыслов», позволяющее воплотить собственные замыслы детей (например, создать самодельные книги о Египте, авторскую игру «Мемори» – ее тему, персонажей, оформление продумали ребята, а родители подготовили к печати и отправили в типографию).

Родители учатся бережному и чуткому отношению к потребностям ребенка, осваивают новые способы взаимодействия с ним, разрешения конфликтных ситуаций.

Команда сотрудников включает: директора, заместителя директора по дошкольной работе, учителей начальных классов, воспитателей, наставника школьников, педагога-психолога, нейропсихолога, логопеда,

² «Школа России» (В.Г.Горецкий, Л.М.Зеленина, В.П.Канакина, Л.Ф.Климанова, М.И.Моро, А.А.Плешаков и др.) – УМК для 1–4 классов общеобразовательных учреждений, соответствующий требованиям государственных стандартов основной программы начального общего образования.

методиста; учителей английского языка, каллиграфии, физкультуры; преподавателя по шахматам, тренера по тхэквондо, художника-атelierиста³, музыкального работника. Все специалисты увлечены делом, в учреждении созданы условия для их профессионального развития.

Школа работает по принципу «полного дня»: учащиеся находятся здесь с 8.30 до 18 часов; им предоставлена возможность отдыха, но «тихого часа» нет; с учетом времени года, особенностей и пожеланий детей организовано полноценное питание.

Утро начинается с ассамблеи – общего сбора, на котором происходит обмен приветствиями, планирование работы на день. После этого проводятся уроки по основным предметам (математике, русскому языку и др.), выполняются творческие и проектные задания. Активно используются межпредметные погружения (преподаватели разных дисциплин проводят циклы учебных занятий, объединенных общей темой).

Обязательно осуществляются прогулки, во время которых школьники не только отдыхают и играют, но и продолжают обучение, знакомятся с окружающим миром, занимаются творчеством. Так, на небольшом пришкольном участке они сажают цветы и овощи, наблюдают за ростом растений, созреванием плодов.

Деятельность «Маяка» основана на доверии и творческом союзе воспитанников, педагогов и родителей. [7]. Взрослые, занятые работой и ежедневными домашними заботами часто не замечают, чем дети интересуются, какие у них трудности, не имеют возможности для полноценного общения с ними. Чтобы решить эту проблему, воспитатели привлекают родителей к совместной деятельности – участию в делах и событиях центра.

Перед началом такой деятельности педагогам и родителям важно определить еди-

ные ценности и правила, на которых будет строиться организация жизни ребенка, весь образовательный процесс. Совместные действия взрослых согласуются в ходе переговоров: в «Маяк» приглашаются мамы, папы, бабушки и дедушки, тети, няни – все, кто участвует в воспитании.

Следующее условие взаимодействия взрослых – непрерывная обратная связь, помогающая сохранять постоянный контакт. Родители узнают от педагогов, чем их ребенок занимался в течение дня, что наблюдал, с кем общался, какое из предложенных дел его заинтересовало. Такой информацию они получают несколько раз в неделю. Перед этим специалисты осуществляют документирование деятельности воспитанников: достижения и успехи каждого из них собираются в портфолио.

Психологи, педагоги, медицинские работники проводят для родителей встречи, сопровождаемые практическими занятиями, играми. Родители участвуют в небольших походах, готовят праздники, проводят мастер-классы, знакомящие детей с профессиями.

Так, перед Днем дошкольного работника, 27 сентября, папы и мамы были приглашены в центр, чтобы прожить в нем один день в роли воспитателей. На приглашение откликнулись 13 родителей. Они разделились на группы и работали с детьми в течение дня: проводили утреннюю разминку, утренний круг (приветствие, переключка, игра, работа с календарем и пр.), игровое занятие, прогулку, чтение и пение перед дневным сном и т.п. Придумали для ребят интересные дела, например, закапывание «сокровищ» в песке во время прогулки, музыкальное погружение-исследование. В конце дня состоялась праздничная спортивная эстафета. После взрослые делились впечатлениями, говорили о том, насколько сложно бывает организовать детей.

³ В «Маяке» есть так называемое ателье – это особое место: и мастерская, и лаборатория, в которой дети занимаются по собственному выбору.

В День отца воспитателями, учителями и наставниками согласились поработать двенадцать пап. Они организовали спортивные площадки для тренировки по теннису и игры в шахматы; провели занятия по конфликтологии, о здоровье, а также творческие мастер-классы (тыквенный, по изготовлению лягушек из бумаги в технике оригами, вулканов из пластилина с последующими экспериментами). Ребята узнали о раскопках в Красноярском крае и уникальной коллекции монет, о подготовке к походу, экипировке, походной кухне, настоящих палатках.

В центре дошкольники начинают знакомиться с профессиями. Ребята посетили пожарную часть, где им не только разрешили осмотреть пожарные машины, но даже забраться в них и посигналить. Они увидели современную форму пожарных, послушали рассказы о том, какой отваги и физической выносливости требует данная профессия.

Благодаря родителям-врачам дети получили возможность побывать в клинике, где познакомились с работой некоторых медицинских приборов; узнали, как делают ЭКГ, снимки головного мозга, как берут кровь; увидели хирургические инструменты, сами взвесили друг друга на специальных весах и измерили рост с помощью ростомера.

Мама-преподаватель пригласила ребят в университет, где организовала встречу со студентами, которые показали сконструированного ими робота: он ходил, хлопал руками и выполнял танцевальные движения. После этого, уже в центре, дети нарисовали своих придуманных роботов.

В «Маяке» есть макет города, сделанный под руководством мамы-архитектора. Ребята создали собственные объекты: сады, спортивные стадионы, научную станцию, парки, мосты, детский сад, небоскребы. Они учились работать с масштабом, решать задачи по благоустройству, ландшафтному дизайну. Был спроектирован и сделан большой маяк из картона – символ центра.

Большое внимание в центре уделяется

проектной деятельности. В рамках проекта «Африка» родители одного воспитанника привезли в садик огромную коробку с землей, где, как позже выяснилось, находилась модель скелета динозавра. Идея заключалась в том, чтобы разбудить и поддержать у детей интерес к древнему миру, к истории и палеонтологии. Детям показали фильм об археологах, и, раздав им кисти, предоставили возможность произвести в коробке «раскопки», в результате которых, был обнаружен скелет древнего динозавра.

Проект «Африка» неожиданно породил другой проект – «Космос», когда одна воспитанница сказала: «Знаете, что самое главное в Африке? В Африке главное – солнце». И она предложила нарисовать африканское небо. Ребята сделали набросок неба, на котором расположились солнце, луна, облака. Потом придумывали собственные планеты, заселяли их, создавали свои звезды и созвездия, узнавали новое вместе с взрослыми. Закончилось все космической вечеринкой с космическим дефиле – показом авторских костюмов, сделанных дома всей семьей с участием детей.

Очень важное направление работы «Маяка» – сохранение народных традиций. Так, весной, в Масленицу, взрослые учили детей печь блины, потом все вместе накрывали стол, а после праздничного ужина сжигали соломенную куклу-Масленицу.

Для развития у детей интереса к чтению родителям было предложено приходить в детский сад с книгой, которой они желали бы поделиться. Появились вечера чтения.

Как показывают наблюдения, взрослые, как и дети, нуждаются в положительном стимуле. Им важно быть признанными и поддержанными. Родителей надо научить интересно проводить время со своими детьми. Кроме того, вовлеченность в повседневную жизнь в «Маяке» помогает им понять, с какими сложностями и проблемами сталкиваются педагоги. И, конечно

же, привлечение взрослых к воспитательному процессу гармонизирует детско-родительские отношения.

Сегодня важной задачей является развитие «Маяка», прежде всего, это касается школы, содержания и принципов ее работы. Дело в том, что реджио-подход с его принципами свободы, взаимного признания применяется в основном в дошкольном образовании. В начальной школе, которая вводит детей в мир культуры, социальных норм, требуется принципиально иное взаимодействие в диаде «ребенок – учитель», нужна особая организация пространства.

В настоящее время назрела необходимость в расширении школьного помещения, что позволит принципиально по-иному его организовать: создать открытые и закрытые, свободные и нормированные пространства, граница между которыми будет четко обозначена для ребенка. В таких условиях он научится принимать нормы социального общежития, и при приобщении к общей культуре сохранится его собственный мир.

Учителям нужно стать стратегами, стимулирующими детскую инициативу, быстро направляющими ее в правильное русло. Этому способствуют профессиональное общение, обмен опытом с единомышленниками. «Маяк» активно сотрудничает с коллегами из Москвы, Санкт-Петербурга, Перми и других российских городов. В соавторстве с ними подготовлена и издана книга «Реджио вдохновленные пространства в России: анализ образовательных результатов практики» [8]. Учителями Москвы и Санкт-Петербурга создана всероссийская педагогическая ассоциация «Реджио-подход», в которую вошли

специалисты из Подмосквья, Сибири, Татарстана, ближнего Зарубежья.

Важно отметить, что за годы деятельности «Маяка» реджио-подход был нами тщательно переосмыслен и адаптирован к отечественной современной педагогической практике. Надеемся, наш центр, реализуя лучшие традиции реджио-педагогики, откроет новые пути в воспитании детей, а его опыт работы будет востребован и полезен коллегам, родителям и, главное, детям.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Магалуцци Л.* У ребенка сто языков... [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://vk.com/wall-71641906_28.
2. Реджио-подход – вера в безграничные возможности ребенка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.prognezdo.ru/blog/reggio-podhod-vera-v-bezgranichnie-vozmozhnosti-rebenka>.
3. *Malaguzzi L.* Charter of Rights // A journey into the rights of children / Ed. by M.Castagnetti, L.Rubizzi and V.Vecchi. Italy, Reggio Children, 1995. 72 p.
4. *Wurm J.* Working the Reggio Way: A Beginner's Guide for American Teachers. St. Paul, Minnesota: Redleaf Press, 2005. 240 с.
5. *Копецкая А.* Научно о детях. Реджио педагогика Ч. 2. М., 2015.
6. Реджио Маяк [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://xn--80ahcfknmpn1n.xn--p1ai>.
7. *Фурыева Т.В.* Сравнительная педагогика детства. Красноярск, 2006. 450 с.
8. Реджио вдохновленные пространства в России: анализ образовательных результатов практики: сб. статей / Под ред. Д.П.Гришиной. Санкт-Петербург, 2022. 136 с.

Дата поступления – 14.10.2022

Reggio pedagogy and its implementation in the Krasnoyarsk children's center «Mayak»

Antonida K. Lukina – Cand. Sci. (Philosophy), docent, Head of the Department of General and Social Pedagogy Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); antonida_lukina@mail.ru

Tatiana V. Furyaeva – Dr. Sci. (Pedagogical), Prof., Head of the Department of social pedagogy and social work of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P.Astafiev (Krasnoyarsk, Russia); tat.fur130@mail.ru

Olga E. Khrenkova – Director of the children's center «Mayak» (Krasnoyarsk, Russia); isakova_olga@mail.ru

Abstract. *The article characterizes the basic principles of reggio pedagogy created by L.Malaguzzi: the uniqueness of each child, free independent activity as a source of development, a special subject-spatial environment of the institution; active support of children by adults, the creation of a favorable socio-emotional atmosphere; the construction of the educational process on the basis of a conceptual map (map of opportunities) that allows making changes to the schedule. The article considers the implementation of these principles in the activities of the Krasnoyarsk children's region center "Mayak", created by one of the authors of the article, which includes a kindergarten and a school. Attention is focused on the joint social and educational experience of adults and children acquired at the center.*

Key words. *Reggio pedagogy, L.Malaguzzi's concept of "One hundred languages of the child", development, free independent activity, cognitive activity, subject-spatial environment, support, socio-emotional atmosphere, educational process, spontaneous schedule, children's reggio center "Mayak", socio-educational experience.*

REFERENCES

1. *Magaluczzi L.* U rebenka sto yazy`kov... [The child has a hundred languages ...]. Available at: https://vk.com/wall-71641906_28.
2. Redzhio-podxod – vera v bezgranichny`e vozmozhnosti rebenka [Reggio approach – belief in the limitless possibilities of the child Electronic resource]. Available at: <https://www.prognezdo.ru/blog/reggio-podhod-vera-v-bezgranichnie-vozmozhnosti-rebenka>.
3. *Malaguzzi L.* Charter of Rights // A journey into the rights of children / Ed. by M.Castagnetti, L.Rubizzi and V.Vecchi. Italy, Reggio Children, 1995. 72 p.
4. *Wurm J.* Working the Reggio Way: A Beginner's Guide for American Teachers. St. Paul, Minnesota: Redleaf Press, 2005. 240 p.
5. *Kopeczkaya A.* Nauchno o detyax. Redzhio pedagogika [Scientifically about children. Reggio pedagogica]. Ch. 2. Moscow, 2015.
6. Redzhio Mayak [Reggio Lighthouse]. Available at: <https://xn--80ahcfknmpn1n.xn--p1ai>
7. *Furyaeva T.V.* Sravnitel`naya pedagogika detstva [Comparative pedagogy of childhood]. Krasnoyarsk, 2006. 450 p.
8. Redzhio vdohnovlennye prostranstva v Rossii: analiz obrazovatel'nyh rezul'tatov praktiki [Reggio inspired spaces in Russia: Analysis of educational results of practice]. Pod red. D.P.Grishinoy i dr. Saint-Petersburg, 2022. 136 p.

Submitted – 14.10.2022

Духовно-нравственные ориентиры молодежи Республики Марий Эл

Федорова Светлана Николаевна – д-р пед. наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола, Россия); svetfed65@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматриваются ценностные ориентации современной молодежи. Отмечается, что в условиях информационной войны попыткам социального манипулирования подвергается, прежде всего, российская молодежь. Подчеркивается, что в связи с этим необходима четко выстроенная системная работа во всех звеньях системы образования по патриотическому, социальному, культурному, экологическому и т.д. воспитанию молодежи с использованием самых разнообразных и интересных для них форм. Приводятся результаты исследования по выявлению ценностных ориентаций обучающихся в высших учебных заведениях Республики Марий Эл. Ценностные ориентации современных молодых людей сопоставляются с мировоззренческими установками традиционной культуры народа мари.

Ключевые слова. Ценность, российская молодежь, информационная война, социальное манипулирование, традиционная культура, народ мари.

В современной сложной геополитической обстановке особое внимание обращено на воспитание подрастающего поколения. Стали вновь возрождаться такие направления воспитательной работы, как гражданско-патриотическое, семейное, трудовое, духовно-нравственное. Во многом это связано с активной атакой извне по смене традиционных ценностно-смысловых ориентиров в нашей стране – той своеобразной мировоззренческой матрицы, которая составляет основу существования, развития и сохранения любого народа. Весь комплекс технологий социального манипулирования направлен на то, чтобы лишить человека, особенно молодого, истинной системы координат, заблокировать возможности ее интеллектуального и духовно-нравственного развития.

В этой ситуации необходимо прежде всего научиться противодействовать негативному информационному влиянию посредством освоения специальных техник и способов противостояния. Важно во всех звеньях системы образования четко выстроить системную работу по патриотическому, социальному, культурному, экологическому и т.д. воспитанию молодежи с использованием самых разнообразных и интересных для нее форм

(проекты, волонтерство, Challenge-обучение, коворкинги, геймификация, выездные лагеря и летние школы, исторические реконструкции и т.д.). Нужен регулярный мониторинг социальных, культурных и ценностных устремлений поколения миллениалов и центениалов, чтобы на основе полученных результатов скорректировать цели, задачи, содержание и формы работы в этом направлении.

Согласно результатам исследования, проведенного в 2016 г. Сбербанком совместно с агентством «Validata», российская молодежь стремится «к комфорту и спокойствию, разделяет классические семейные ценности и гендерные роли, верит в собственную исключительность, но не считает, что усилия обязательно приведут к успеху, который в современном мире может быть легким и внезапным. Самый большой страх для них – это прожить скучную “обычную” жизнь без спонтанности, ярких впечатлений и интенсивных переживаний» [1]. Сопоставим эти данные с материалами, полученными нами в результате исследования, проведенного в высших учебных заведениях Республики Марий Эл. В нем приняли участие 12 групп обучающихся по разным направлениям под-

готовки в возрасте от 18 до 35 лет. Общее количество испытуемых – 252 человека. В качестве диагностического инструментария использовался ценностный опросник Ш.Шварца [2]. Тест был направлен на измерение общего уровня значимости десяти типов ценностей: власть, достижение, самостоятельность, гедонизм, стимуляция, универсализм, доброта, безопасность, традиции, конформность. Испытуемым предлагалось оценить степень важности каждой ценности как руководящего принципа его жизни по оценочной шкале от –1 до +7. Чем выше балл в указанном диапазоне, тем более важной представляется ему эта ценность. Обработка данных производилась в программе *Microsoft Excel*.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наибольший уровень значимости у респондентов занимает *универсализм*, трактуемый молодыми людьми как гармония во всем: в учебе, работе, семье, во взаимоотношениях с окружающими и т.д. Отметим, что в группах испытуемых были широко представлены обучающиеся марийской национальности – коренного населения Республики Марий Эл. Поэтому можно объяснить ранговую позицию той или иной ценности в мировоззренческой позиции молодежи влиянием традиционной культуры народа. Так, относительно универсализма можно отметить, что он занимал особое место в традиционной культуре: «Все обряды, праздники, ритуалы народа мари направлены на гармонизацию отношений между людьми, между человеком и природой» [3, с. 113].

На втором месте молодыми людьми обозначается *безопасность*, что вполне объяснимо в условиях современной нестабильности и стрессогенной обстановки. С точки зрения традиционной культуры нужно отметить, что вопросам безопасности в ней уделялось большое внимание. Марийцы верили, что, кроме добрых, есть много и злых духов (верховному богу Кугу Юмо противостоит носитель зла – Кереметь), и поэтому нужно придерживаться специальных ритуалов (су-

рем ужо — изгнание злого духа), не нарушать запреты (ойоро), использовать различные обереги (сторож дома – сурт орол, оберег мужской силы – орма, оберег груди – чызе орол).

Высокий уровень ценности *самостоятельность*, возможно, объясняется основным видом деятельности испытуемых – учебной, которая требует развитых навыков самостоятельности. Они развивались у марийских детей с самого раннего детства: «Мальчишки с семи лет самостоятельно боронили, были возчиками на внутривозрастных работах, с восьми лет пасли лошадей, работали на току, плели лапти и обучались другим ремеслам, с 10–12 лет начинали пахать, 13–14-летние подростки помогали взрослым почти во всех работах, зимой уходили с отцом и братьями на рубку леса. Девочки с шести лет помогали по дому, кормили птицу, начинали прясть и вышивать, с 8 лет носили воду. Десятилетние помогали матери убирать и обрабатывать коноплю, ткать и шить. С раннего детства девочек учили убирать хлеб в поле. С 5-6 лет они жали, складывая горсти в снопы взрослых, 7-8 летние жали уже в свои снопы, но взрослые делали для них завязки и связывали их, старше 8 лет жали вполне самостоятельно, каждый свою полосу» [4, с. 8].

На четвертом месте *доброта*, проявляющаяся в милосердии, альтруизме, стремлении делать добро другим людям. Немаловажную роль, возможно, здесь сыграла христианская мораль, где всегда ценилась доброта. Ценилась она и у марийского народа. От каждого ждали добрых слов, добрых поступков (вума – коллективная неоплачиваемая трудовая помощь, которая часто устраивалась в повседневной жизни, или олха – коллективная помощь вещами или деньгами попавшему в беду) и помыслов (доброму человеку и чужое горе – печаль).

Пятое место занимает *традиция*, что объясняется сохранившимся в сознании молодых людей представлением о традиционной культуре своего народа и своей семьи. Надо подчеркнуть, что следование традициям –

одна из основных ценностей марийского народа. Здесь традиционно поклоняются богествам, олицетворяющим силы природы (священные рощи), придерживаются традиции гостеприимства, уважительного отношения к родственникам, односельчанам, соседям (пошкудем илат гын, мьят илем – если соседи живут рядом, то и я буду жить), отмечают праздники (Агавайрем – Праздник пашни, Конга Пайрем – Праздник печки, Пеледыш Пайрем – Праздник цветов, Рошто – Рождество, Угинде – Праздник урожая, Уярня – Масленица, Шорыкйол – Святки и др.).

На шестом месте *конформность*, что тоже вполне объяснимо в отношении представителей коренного населения. В культуре мари «высоко ценится гармония межличностных отношений, податливость мнению большинства интерпретируется как тактичность и социальная сензитивность» [5, с. 135].

Седьмое место занимает такая ценность, как *достижение*. Здесь следует отметить, что понимание достижения претерпело определенную трансформацию в молодежной среде. Если ранее жизненное достижение у молодых людей ассоциировалось с героическими подвигами, научными открытиями и положительными литературными образами, то современная молодежь видит в качестве достижений проявление яркой индивидуальности, отличие от других, умение отстаивать свою позицию любыми средствами, а также материальное благополучие. Другими словами, героями являются уже не те мастерицы, которые умели лучше всех вышивать национальные узоры, а бизнесмены, блогеры, певцы с высокими доходами.

На восьмом месте среди ценностных ориентаций *власть*. Не очень высокий показатель этой ценности связывается с ее ассоциацией с политической властью, а как показывают исследования современных авторов, «интерес основной массы (особенно нестолличной) молодежи к общественно-политической жизни страны, так же, как и уровень участия в ней, не настолько велик, чтобы можно было рассчитывать на ее лидерство»

[6, с. 132]. Кроме того, власть подразумевает и наличие такой характеристики, как ответственность, что тоже не особо привлекает современную молодежь.

Гедонизм, который в ряде других исследований обозначается как одна из главных ценностно-содержательных составляющих потребительской идеологии среди молодежи, ориентированной на каждодневное получение удовольствия [7, с. 477], в нашем исследовании занимает лишь девятое место. Это тоже можно объяснить влиянием традиционной марийской культуры. В ней, как и в культурах других народов России, никогда не было культа удовольствия. Человек, постоянно стремящийся к удовольствиям, проводящий праздну свое время, осуждался в народе, наделялся негативными характеристиками. Считалось, что беспутная жизнь молодого человека повлечет на него кару Божию.

На таком же месте среди ценностных ориентаций молодежи находится *стимуляция*, которая трактуется в методике Ш.Шварца как стремление к возбуждению, новизне и переменам. И понятно, что в культурах, где особо ценится традиция, стремление к новизне и переменам не может быть таким уж высоким среди молодежи.

Какие же выводы можно сделать по полученным результатам? В целом они неплохие, но нужно учитывать, что ценностная ориентация молодежи очень динамична и те ценности, которые были доминирующими сегодня, завтра могут быть легко заменены на новые под влиянием различных обстоятельств. Очень хочется надеяться, что мы пережили «время гибели богов» и ценностный облик молодежи будет все больше отходить от модели индивидуалистической, эгоистичной к ответственной, самоорганизующейся, творческой, стойкой. И не последнюю роль в этом должны сыграть образовательные организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. 30 фактов о современной молодежи. [Электронный ресурс]. URL: [https:// www.sberbank](https://www.sberbank).

ru/common/img/uploaded/files/pdf/youth_presentation.pdf (дата обращения 26.10.2022).

2. Шварц Ш., Бутенко Т.П., Седова Д.С., Липатова А.С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 1. С. 43–70.

3. Шкалина Г.Е. Духовные основы культурного наследия народа мари // Финно-угорский мир. 2018. Т. 10. № 1. С. 110–120.

4. Федорова С.Н. Этнопедагогические воззрения марийского народа: Метод. пособие. Й-Ола: МарГПИ им.Н.К.Крупской, 1998. 51 с.

5. Федорова С.Н. Этнопсихологические особенности марийского этноса в профессиональ-

ной деятельности педагога // Регионоведение. 2006. № 2. С. 129–140.

6. Петухов В.В. Российская молодежь и ее роль в трансформации общества // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 3. С. 119–138.

7. Шевченко М.А. Потребительские ценности молодежной массовой культуры как угроза культурной безопасности // Инновационный потенциал молодежи: информационная, социальная и экономическая безопасность: Материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции (Екатеринбург, 4–5 декабря 2017 г.). Екатеринбург: УрФУ, 2017. С. 476–480.

Дата поступления – 04.12.2022

Spiritual and Moral Guidelines for Youth of the Republic of Mari El

Svetlana N. Fedorova – Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola, Russia); svetfed65@rambler.ru

Abstract. *The article deals with the value orientations of modern youth. It is noted that in the conditions of information war Russian youth, first of all, is exposed to the attempts of social manipulation. It is emphasized that in this respect a well-arranged systematic work on patriotic, social, cultural, ecological, etc. education of youth using a variety of interesting forms is necessary in all parts of the educational system. The results of the study to identify value orientations of students in higher education institutions of the Republic of Mari El in different areas of training at the age of 18 to 35 years are presented. The total number of subjects - 252 people. As a diagnostic toolkit was used Schwartz value questionnaire. The value orientations of modern young people are compared with the worldview attitudes of the traditional culture of the Mari people. The conclusion is made that, in general, quite positive value orientations are dominant in the youth environment. But it should be remembered that the value orientation of young people is very dynamic and those values that were dominant today, tomorrow can be easily replaced by new ones under the influence of various circumstances. Everything should be done to ensure that the value orientations of youth move more and more away from the individualistic, selfish model to the responsible, self-organizing, creative stance. And a big role in the realization of this task is assigned to educational organizations.*

Key words. *Value, youth, information warfare, social manipulation, traditional culture, Mari people.*

REFERENCES

1. 30 faktov o sovremennoj molodezhi [30 facts about modern youth]. URL: https://www.sberbank.ru/common/img/uploaded/files/pdf/youth_presentation.pdf (accessed 26.10.2022).

2. Schwartz S., Butenko T.P., Sedova D.S., Lipatova A.S. Utochnennaya teoriya bazovy'x individual'ny'x cennostej: primeneniye v Rossii [The refined theory of basic individual values: application in Russia]. *Psixologiya. Zhurnal Vy'sshej shkoly e'konomik* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics]. 2012. T. 9. No. 1. P. 43–70.

3. Shkalina G.E. Duxovny'e osnovy` kul`turnogo naslediya naroda mari [Spiritual bases of the cultural heritage of the Mari people]. *Finno-ugorskij mir* [Finno-Ugric world]. 2018. T. 10. No. 1. P. 110–120.

4. Fedorova S.N. E'tnopedagogicheskie vozzreniya marijskogo naroda: Metod. Posobie [Ethno-pedagogical views of the Mari people: Method. Am.]. Y-Ola: N.Krupskaya Mars State Pedagogical University. 1998. 51 p.
5. Fedorova S.N. E'tnopsixologicheskie osobennosti marijskogo e'tnosa v professional'noj deyatel'nosti pedagoga [Ethno-psychological features of the Mari ethnos in the professional activity of the teacher]. *Regionologiya* [Regionology]. 2006. No. 2. P.129–140.
6. Petukhov V.V. Rossijskaya molodezh' i ee rol' v transformacii obshhestva [Russian youth and its role in the transformation of society]. *Monitoring obshhestvennogo mneniya: e'konomicheskie i social'ny'e peremeny'* [Monitoring of public opinion: economic and social changes]. 2020. No. 3. P. 119–138.
7. Shevchenko M.A. Potrebitel'skie cennosti molodezhnoj massovoj kul'tury` kak ugroza kul'turnoj bezopasnosti [Consumer values of youth mass culture as a threat to cultural security]. Innovacionny`j potencial molodezhi: informacionnaya, social'naya i e'konomicheskaya bezopasnost': Materialy` Mezhdunarodnoj molodezhnoj nauchno-issledovatel'skoj konferencii (Ekaterinburg, 4–5 dekabrya 2017 g.). [Innovative potential of youth: information, social and economic security: Materials of the International Youth Research Conference (Yekaterinburg, December 4-5, 2017)]. Yekaterinburg: UrFU, 2017. P. 476–480.

Submitted – 04.12.2022

Система грамматических упражнений при цифровом обучении в вузе русскому языку как иностранному

Комовская Елена Витальевна – канд. филол. наук, зав. кафедрой иностранных языков и культуры речи, доцент, СПбГАУ (Санкт-Петербург, Россия); komovskaya86@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается система разработанных автором упражнений, ориентированных на метамодельный принцип изучения учащимися-иностранцами русской грамматики. Представлены их описание, классификация, структура, ориентирующая на эффективную отработку грамматических и речевых навыков. Особое внимание уделяется практике использования метамодельных структур. Приведены результаты исследования выявившего, что данные упражнения, по сравнению с традиционными, более эффективны и особенно результативны при цифровом обучении.

Ключевые слова. Русский язык как иностранный (РКИ), инофоны, грамматика, грамматические и речевые навыки, цифровое обучение, упражнения, метамодель текста, метамодельный принцип.

При обучении неродному языку главная задача педагога – сформировать у учащихся умения выражать на нем свои мысли и понимать чужие. С целью активизации речевых навыков на занятиях больше времени и внимания следует уделять соответствующим упражнениям [1, с. 165]. В связи с этим возникает объективная необходимость не только в систематизации речевых моделей русского языка с позиции их грамматических форм, но и в описании объективных ориентиров, реализующих выбор той или иной грамматической модели.

Изучив научные работы о традиционных и цифровых формах представления грамматики и системы упражнений, направленных на отработку данных грамматических явлений [2–7 и др.], мы пришли к выводу, что в современной методике намечены пути формирования эффективных стратегий и тактик преподавания иностранного языка в условиях цифрового формата, но не выработана единая теоретическая концепция. Она, во-первых, упростила бы теорию, но при этом представила систему упражнений как единую структуру всех тем, а не как отдельно-блочный тематический «тренажер». Во-вторых, способствовала развитию у учащихся навыков самоконтроля. В-третьих, предоставила

возможность построить собственно-коммуникативные упражнения, а не условно-речевые.

По нашему мнению, изучение языка должно основываться на принципе метамодельного представления грамматики и на соответствующей системе упражнений. *Метамодельный принцип* благодаря обобщению концепций минимальных структурных схем помогает грамматический материал преподнести схематично, наглядно, в сжатой форме, как минимальный речевой образец. Полагаем, что использование данного принципа значительно упростит усвоение теории русской грамматики, а верно выстроенные в соответствии с ним упражнения сформируют у инофонов навыки самоконтроля и коммуникации быстрее и эффективней, чем упражнения в традиционных учебниках и размещенные на контент-платформах по РКИ.

В связи с этим мы попытались обосновать необходимость создания цифрового учебника, построенного по метамодельному принципу организации практического и теоретического материала, а также описать наиболее эффективную, с нашей точки зрения, систему упражнений для отработки грамматических навыков инофонами.

С целью проверки предложенного ком-

плекса упражнений в 2021–22 учебном году в Военном институте (инженерно-техническом) Военной академии материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В.Хрулева был проведен эксперимент, участниками которого стали курсанты из Афганистана (группа № 421 – 9 человек) и из Монголии (группа № 423 – 5 человек). Уровень владения языком в данных группах А1¹.

Эксперимент проходил в естественных условиях во время практических занятий по грамматике РКИ. Контрольные группы сформированы из числа курсантов группы № 405 (5 человек) и группы № 422 (6 человек). Контрольный срез знаний осуществлялся в ходе консультаций на «Сампо»² во внеаудиторное время. Он представлял собой тестирование (длительность – 30 минут) по изучению препозитива (предложного падежа), респонденты отвечали на 25 вопросов, максимальное количество баллов – 25. Итоговый тест был связан с этой же темой, но проводился после 24 аудиторных часов подготовки в экспериментальных и контрольных группах. Он состоял из 30 вопросов, максимальное количество баллов – 30.

В экспериментальных группах на занятиях использовались специально составленные учебные материалы и грамматические упражнения, разработанные нами на основе метамоделного принципа организации русской грамматики. При составлении учебных материалов и упражнений за основу были взяты модели М.В.Всеволодовой, которые мы дополнили рядом конститутивных распространителей³, необходимых инофонам для осознания правильных па-

дежных парадигм. Контрольные группы занимались по пособию В.Е.Антоновой и др. «Дорога в Россию: Элементарный уровень» [8, с. 44].

Как отмечают многие методисты, эффективность обучения инофонов грамматике зависит от способа введения грамматического материала, системы тренирующих упражнений и контроля, проверяющего эффективность сформированных навыков. Анализ существующих методических и практических цифровых контентов по РКИ выявил, что в них нет единой теоретической концепции. Вся система глагольной и падежной парадигм представлена отдельными тематическими блоками, сопровождающими тренировочные упражнения подстановочного характера (в них происходит подстановка лексических единиц в структуре какой-либо грамматической формы) или условно-коммуникативные (применяются для выработки автоматизма действий учащихся с новыми лексическими единицами активного словаря). В большинстве случаев это моделирование диалогов по принципу выбора или подстановки лексических единиц. Мы же предлагаем единую концепцию организации в цифровом пособии учебного материала по метамоделному принципу [9–12], где упражнения в цифровом формате в наибольшей мере приближаются к живому общению и формируют у учащихся навыки необходимого самоконтроля.

Рассмотрим это на примере введения препозитива и его отработки (хотя разработанная нами метамоделная система упражнений активно работает во всех падежных и глагольных парадигмах).

¹ В соответствии с общеевропейской компетенцией (Common European Framework of Reference – CEFR) выделяют несколько уровней владения иностранным языком: А – элементарное владение: А1 – уровень выживания, А2 – предпороговый уровень; В – самостоятельное владение: В1 – пороговый уровень, В2 – пороговый продвинутый уровень; С – свободное владение: С1 – уровень профессионального владения, С2 – уровень владения в совершенстве.

² Сампо.ру – компьютерная сеть, один из первых интернет-провайдеров Карелии.

³ К конститутивным относятся предметные имена (актанты) и определители предиката (обязательные распространители сказуемого) – все, что связано сильной связью.

Всю концепцию будущего цифрового пособия можно представить, как введение грамматической метамодели (ее схема и функциональное назначение) и систему упражнений на отработку данной модели, к которым относятся следующие.

1. Упражнения на фиксированную метамодель. Любая тема после введения теоретической метамодельной формулы должна отрабатываться в упражнениях с так называемой фиксированной метамоделью. Следовательно, при изучении темы «Препозитив» обучающиеся знакомятся с тремя основными моделями употребления данного падежа: NV в N6; NV на N6; NV о N6, где N – номинатив⁴, V – соответствующая глагольная форма, б – указание на предложный падеж (в соответствии с общепринятой классификации падежных форм, представленных в Грамматике-80). Далее должны следовать полуоткрытые метамодели на отработку фиксированной структуры. Например, **Я живу в N6, на N6.**

В группе респондентов из Монголии данная фиксированная полуоткрытая модель имела пять вариантов: *Я живу в России, на Захарьевской улице. Я живу в Улан-Баторе, на улице Октябрьская. Я живу в Санкт-Петербурге, на станции метро Чернышевская. Я живу в казарме, на шестом этаже.* Следовательно, подобное упражнение, после подстановочных упражнений на отработку препозитива, дает возможность использовать вариантный ответ, что, на наш взгляд, приближает учебную деятельность к спонтанной речи.

2. Упражнения на образование обратной метамодели выполняются для создания эффекта живого общения. Например, нужно сделать из модели **Я живу в N6, на N6** модель **Я живу на N6, в N6.**

В результате были сконструированы предложения: *Я живу в России, на Захарьевской улице – Я живу на Захарьевской улице, в России. Я живу в Улан-Баторе, на улице*

Октябрьская – Я живу на Октябрьской улице, в Улан-Баторе. Я живу в Санкт-Петербурге, на станции метро Чернышевская – Я живу на станции метро Чернышевская, в Санкт-Петербурге. Я живу в казарме, на шестом этаже – Я живу на шестом этаже, в казарме.

Благодаря таким вариациям в сознании обучающихся формируется представление о подвижности русского языка и относительной нефиксированности некоторых грамматических элементов и блоков высказывания, что также приближает к живой разговорной речи, так как мы подготавливаем учащихся к возможным речевым вариациям одного и того же высказывания.

3. Упражнения на расширенную метамодель не ограничивают учащихся в количестве конститутивных распространителей, но в них фиксируется начальный блок структуры. Например: **Я живу в N6-п, на N6-п,** где N – номинатив, б-п – всевозможные формы препозитивных конструкций с предлогом на.

Я живу в России, в Санкт-Петербурге, на Захарьевской улице, на станции метро Чернышевская. Я живу в Улан-Баторе, в Монголии, в доме номер 143, на улице Октябрьская. Я живу в Санкт-Петербурге, в России, в казарме, на станции метро Чернышевская. Я живу в казарме, в военном институте, на шестом этаже, в комнате.

В результате мы получаем максимальный ответ и контролируем арсенал лексических единиц, которыми в данный момент владеют учащиеся.

Упражнения на конструирование метамодели проверяют навыки самостоятельного моделирования высказывания, исходя из анализа лексического значения слова и его грамматической сочетаемости. Например, нужно построить высказывания по моделям NV в N6; NV на N6; NV о N6, используя слова из таблицы 1.

⁴ Номинатив служит для называния, обозначения предметов, явлений, качеств, действий.

Таблица 1 / Table 1

Слова для построения текста по моделям NV в N6; NV на N6; NV о N6 / Words for constructing text based on TM models in T6; TM on T6; TM from 6

N	V	в N6	на N6	о N6
Я	Читать	Книга	Улица	Мама
Он	Думать	Дом	Стадион	Актер
Она	Гулять	Парк	Плац	Курсант
Мы	Ходить	Казарма	Почта	Офицер
Ты	Говорить	Банк	Вокзал	Начальник
Вы	Стоять	Казарма	Урок	Друг

Вот некоторые из составленных высказываний: *Мы говорим в казарме и на плацу об офицере. Ты стоишь на улице. Ты думаешь в парке и на стадионе о друге.*

Данные упражнения формируют способность самостоятельно соединять речевые грамматические блоки из предложенного лексического материала, но так как для быстрого реагирования и развития достаточных коммуникативных навыков необходима активизация собственного словарного запаса, то систему упражнений по метамодельному принципу должны завершать упражнения на открытую и лексико-логическую метамодели.

Упражнения на открытую метамодель. В них дается только метамодель без полуоткрытого блока NV о N6 на N6 в N6, учащиеся наполняют ее сами. Например, монгольские курсанты экспериментальной группы составили следующие предложения: *Я думаю о маме на обеде в столовой. Я говорю о друге на уроке в конференц-зале. Я читаю о русском*

языке на уроке в книге. Я пишу о себе в смс на телефоне в казарме, на кровати.

Данное упражнение проверяет лексический минимум, усвоенный обучающимися, а также способность к правильному грамматическому оформлению речи. Более того, если усложнить задание увеличением числа необходимых высказываний до 10 или 15, то преподаватель легко сможет проследить прочность усвоенных лексических единиц и то, как часто они повторяются у респондентов. Так, анализ работ монгольских курсантов показал, что лексический минимум усвоен был на 85%, а правильность грамматических конструкций составила 63%.

Упражнения на построение лексико-логической метамодели текста являются завершающими, так как их данные подразумевают построение монологического высказывания по заданной проблеме. Обучающимся предлагается построить текст по модели NV в /на из блоков слов (Таблица 2).

Таблица 2 / Table 2

Слова для построения текста по модели NV в /на / Words for building a text based on the NV model in /on

Страна	У него есть...
Улица	Мама работает...
Дом номер	Сестра / университет
Школа/ Университет	Папа работает...
Россия	Брат /школа
Город	Любить.....

Специальный факультет	Гулять.....
Казарма	Отдыхать.....
6 этаж	Думать.....

Приведем примеры текстов, составленных учащимися (пунктуация авторская).

1. *Он учится на специальном факультете и живет в казарме в доме номер 22 на улице Захарьевской в центре города. У него есть семья. Есть сестра. Она учится в университете. Его папа работает в банке. Его брат учится в школе.*

2. *Сейчас я живу в России в городе Санкт-Петербурге, я учусь на специальном факультете, на шестом этаже в университете. Мой папа работает инженером, сестра учится в университете, брат учится в школе. Я люблю гулять в парке и в городе.*

Данное упражнение не ограничивает логику построения текста, блоки могут варь-

роваться, исходя из личных предпочтений обучающегося, однако тема-ремная⁵ структура четко фиксируется, а дополнительное задание составить текст о себе по аналогии фактически подготавливает самостоятельное монологическое высказывание инофона, помогая понять ему законы живой речи русского языка. Подобное представление грамматики по метамодельному принципу и система тренировочных упражнений показывают свою эффективность и результативность при обучении русскому языку, что подтверждают данные контрольного и итогового тестирования в национальных экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) группах (Таблицы 3, 4).

Таблица 3 / Table 3

Анализ результатов входного тестирования по парадигме предложного падежа в экспериментальных и контрольных группах (максимальное число правильных ответов – 25) / Analysis of the results of input testing according to the prepositional case paradigm in experimental and control groups (the maximum number of correct answers is 25)

ЭГ 421	ЭГ 423	КГ 422	КГ 405
13 (52%)	11 (44%)	10 (40%)	16 (64%)
Средний процент			
12 (48%)		12 (48%)	

Таблица 4 / Table 4

Анализ результатов итогового тестирования по парадигме предложного падежа (максимальное количество правильных ответов – 30) / Analysis of the results of the final testing according to the prepositional case paradigm (the maximum number of correct answers is 30)

ЭГ 421	ЭГ 423	КГ 422	КГ405
20 (66,6%)	25 (83,3%)	13 (43%)	18 (60%)
Средний процент			
22 (73,3%)		15 (50%)	

⁵ *Тема* – часть предложения, в которой содержится известная читателю или общеизвестная, очевидная информация, т.е. тема задает направление мысли. Рема – раскрытие темы, вывод из нее или сообщение какой-то новой информации связанной с темой, т.е. развитие мысли.

Таким образом, эксперимент показал, что система метамодельных упражнений, направленных на отработку грамматических навыков, повышает эффективность усвоения форм в среднем в полтора-два раза. А оформление цифрового контента по метамодельному принципу создает логику восприятия материала, задает единую концепцию всем тематическим блокам, более того, имитирует живую разговорную речь и развивает самоконтроль у учащихся.

В заключение сделаем обобщающие выводы.

1. В современной лингвистической и методической литературе нет единого мнения о наиболее эффективной системе преподавания грамматики в условиях всеобщей цифровизации. Современные методисты стремятся выработать общую цифровую платформу с единой теоретической концепцией, однако вопрос остается актуальным.

2. При изучении инофонами грамматики эффективно использование метамодельного принципа, так как он обладает рядом преимуществ: исключает ненужную для речи теоретизацию филологических понятий, дает речевые образцы и шаблоны, показывает схематично структуру русского языка и возможное ее варьирование в живом общении. Следовательно, этот принцип может и должен рассматриваться как концептуально значимый для будущих цифровых пособий по РКИ.

3. Система упражнений, выстроенная по метамодельному принципу, создает необходимые речевые навыки, обладает высокой коммуникативной направленностью, формирует достаточный уровень самоконтроля, помогает преодолеть нежелательную интерференцию родного языка за счет четкого структурирования грамматических форм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Митрофанова О.Д., В.Г.Костомаров. Методика преподавания русского языка как иностранного М.: Русский язык, 1990. 270 с.

2. Богатырева И.В., Евстегнеева И.А., Жигунова О.В. В мире русской грамматики. Пособие по русскому языку для иностранных учащихся с переводом на английский язык. М.: Русский язык, Курсы, 2016. 400 с.

3. Величко А.В. Книга о грамматике. М.: МГУ, 2017. 648 с.

4. Крючкова Л.С. Русский язык как иностранный: синтаксис простого и сложного предложения. М.: ВЛАДОС, 2004. 464 с.

5. Лебедева М.Н. Вопросы русской грамматики: От смысла к форме. Характерные трудности. М.: Русский язык, 2018. 176 с.

6. Богомолов А.Н. Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному: лингвокультурологический аспект: Монография. М.: МАКС Пресс. 2008. 320 с.

7. Шукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 784 с.

8. Антонова В.Е. и др. Дорога в Россию: учебный комплекс по русскому языку как иностранному для взрослых учащихся [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pdf.11klasov.net/17134-doroga-v-rossiju-antonova-ve-i-dr.html>.

9. Комовская Е.В. Научные метамодели в современном русском языке (на примере сельскохозяйственных терминов) // Филология и культура. 2020. № 2 (60). С. 45–51.

10. Комовская Е.В. Двусоставные коммуникативные метамодели. Их отличие от минимальных и расширенных схем русского синтаксиса // Филология и культура. 2021. № 1 (63). С. 54–61.

11. Комовская Е.В. Способы представления грамматики при преподавании русского как иностранного // Филологический класс. 2021. Т. 26 № 2. С. 234–245.

12. Комовская Е.В. Эффективные стратегии и тактики преподавания русского языка иностранным военнослужащим в условиях цифровизации образования // Казанский педагогический журнал. 2021. № 5 (148). С. 158–164.

The system of grammatical exercises for digital teaching of Russian as a foreign language at a university

Elena V. Komovskaya – Cand. Sci. (Philology), Head of the Department of Foreign Languages and Speech Culture, Associate Professor, SPbGAU (St. Petersburg, Russia); komovskaya86@mail.ru

Abstract. *The article discusses the system of exercises developed by the author, focused on the meta-model principle of studying Russian grammar by foreign students. Their description, classification, and structure are presented, focusing on the effective development of grammatical and speech skills. Particular attention is paid to the practice of using meta-model structures. The results of the study are presented, which revealed that these exercises, compared with traditional ones, are more effective and especially effective in digital learning.*

Key words. *Russian as a foreign language (RCT), foreign languages, grammar, grammar and speech skills, digital learning, exercises, text meta-model, meta-model principle.*

REFERENCES

1. *Mitrofanova O.D., V.G.Kostomarov. Metodika prepodavaniya russkogo yazy'ka kak inostrannogo* [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Russkij yazy'k, 1990. 270 p.
2. *Bogaty'reva I.V., Evstegneeva I.A., Zhigunova O.V. V mire russkoj grammatiki. Posobie po russkomu yazy'ku dlya inostranny'x uchashhixsya s perevodom na anglijskij yazy'k* [In the world of Russian grammar. Russian Russian Language Manual for foreign students with translation into English]. Moscow: Russkij yazy'k, Kursy', 2016. 400 p.
3. *Velichko A.V. Kniga o grammatike* [The book of grammar]. Moscow: MGU, 2017. 648 p.
4. *Kryuchkova L.S. Russkij yazy'k kak inostranny'j: sintaksis prostogo i slozhnogo predlozheniya* [Russian as a foreign language: syntax of a simple and complex sentence]. Moscow: VLADOS, 2004. 464 p.
5. *Lebedeva M.N. Voprosy' russkoj grammatiki: Ot smy'sla k forme. Xarakterny'e trudnosti* [Questions of Russian grammar: From meaning to form. Characteristic difficulties]. Moscow: Russkij yazy'k, 2018. 176 p.
6. *Bogomolov A.N. Virtual'naya sreda obucheniya russkomu yazy'ku kak inostrannomu: lingvokul'turologicheskij aspekt: Monografiya* [Virtual environment for teaching Russian as a foreign language: linguistic and cultural aspect]. Moscow: MAKSS Press. 2008. 320 p.
7. *Shhukin A.N. Obuchenie rechevomu obshheniyu na russkom yazy'ke kak inostrannom: Uchebno-metodicheskoe posobie dlya prepodavatelej russkogo yazy'ka kak inostrannogo* [Teaching speech communication in Russian as a foreign language]. Moscow: Russkij yazy'k. Kursy', 2012. 784 p.
8. *Antonova V.E. i dr. Doroga v Rossiju: uchebny'j kompleks po russkomu yazy'ku kak inostrannomu dlya vzrosly'x uchashhixsya* [The Road to Russia: a training complex on Russian as a foreign language for adult students]. Available at: <https://pdf.11klasov.net/17134-doroga-v-rossiju-antonova-ve-i-dr.html>.
9. *Komovskaya E.V. Nauchny'e metamodeli v sovremennom russkom yazy'ke (na primere sel'skoxozyajstvenny'x terminov)* [Scientific metamodels in modern Russian (on the example of agricultural terms)]. *Filologiya i kul'tura* [Philology and culture]. 2020. No. 2 (60). P. 45–51.
10. *Komovskaya E.V. Dvusostavny'e kommunikativny'e metamodeli. Ix otlichie ot minimal'ny'x i rasshirenny'x sxem russkogo sintaksisa* [Two-part communicative metamodels. Their difference from the minimal and extended schemes of Russian syntax]. *Filologiya i kul'tura* [Philology and Culture]. 2021. No.1 (63). P. 54–61.
11. *Komovskaya E.V. Sposoby' predstavleniya grammatiki pri prepodavanii russkogo kak inostrannogo* [Ways of presenting grammar when teaching Russian as a foreign language]. *Filologicheskij klass* [Philological class]. 2021. T. 26. No. 2. P. 234–245.
12. *Komovskaya E.V. E'ffektivny'e strategii i taktiki prepodavaniya russkogo yazy'ka inostranny'm voennosluzhashhim v usloviyax cifrovizacii obrazovaniya* [Effective strategies and tactics of teaching Russian to foreign servicemen in the conditions of digitalization of education]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal]. 2021. No. 5 (148). P. 158–164.

Формирование профессионального образа педагога в цифровом медиапространстве

Вартанова Елена Леонидовна – д-р филол. наук, академик РАО, профессор, декан факультета журналистики МГУ им. М.В.Ломоносова, научный руководитель Лаборатории продвижения и пиар-сопровождения педагогического образования РАО (Москва, Россия); eva@smi.msu.ru

Гуреева Анна Николаевна – канд. филол. наук, доцент, МГУ им. М.В.Ломоносова (Москва, Россия); gureevaan@gmail.com

Самородова Элина Вадимовна – научный сотрудник кафедры теории и экономики СМИ, МГУ им. М.В.Ломоносова (Москва, Россия); elina_samorodova@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования образа педагога в цифровом медиапространстве: выявлены функции, структура формирования профессионального имиджа педагога в информационном пространстве, модели и механизмы медиакоммуникационной деятельности педагогических вузов, модели позиционирования педагогических вузов. Приведены результаты мониторинга информационного пространства педагогического образования, по результатам которого определены наиболее популярные направления обсуждения в медиа, а также современное состояние образа педагога в российских медиа.

Ключевые слова. Педагог, учитель, педагогическое образование, педагогические вузы, имидж, престиж, образование, медиакоммуникация.

Вопросы непрерывного профессионального развития педагогов, привлечения молодежи к получению педагогического образования и построения карьеры в сфере науки и образования вызывают повышенное внимание как со стороны государства, так и со стороны представителей научно-образовательного общества. Повышение престижа профессии учителя становится одним из приоритетных направлений реализации государственной образовательной политики: профильные органы государственной власти ведут активную работу по формированию единой системы под-

готовки педагогических кадров и развитию системы стимулирования труда педагогов¹.

Согласно данным актуальных социологических исследований официальных организаций изучения общественного мнения (Все-российский центр изучения общественного мнения, Фонд «Общественное мнение»), в настоящее время наблюдается значительный рост социального статуса профессии учителя. Если в 2021 г. положение учителей в обществе россияне оценили в среднем на 2,86 балла из 5 возможных, то в 2022 г. значение данного показателя увеличилось: 3,19 баллов из 5².

¹ Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования"» (с изменениями и дополнениями). Режим доступа: <https://base.garant.ru/71848426/>; Национальный проект «Образование». Министерство просвещения Российской Федерации. Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/>; Приоритетный проект «Подготовка высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров с учетом современных стандартов и передовых технологий» («Рабочие кадры для передовых технологий»). Режим доступа: <http://government.ru/projects/selection/644/>.

² Профессия: учитель! ВЦИОМ. Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/uchitelja-prestizhnost-dokhodnost-privlekatelnost>.

Результаты социологических исследований³ позволяют определить основные факторы повышения и снижения престижа профессии учителя. Основными причинами снижения социального статуса педагога становятся низкая оплата труда, ограничение прав учителей в классе, тяжелый характер работы, большая нагрузка, изменения в системе образования, общее снижение качества образования, недостаточно ответственное отношение учителей к своей работе, низкий уровень профессионализма учителей. В то же время к причинам повышения престижа профессии относятся повышение зарплаты учителей, осознаваемая обществом важность профессии, повышение качества обучения, рост востребованности учителей, рост заинтересованности детей в учебе.

Исследователи обращают внимание на существенные различия между образом идеального и реального учителя в восприятии студентов и самих педагогов. Среди важных качеств, которыми должен обладать идеальный учитель, выделяются уверенность в себе, строгость в сочетании со справедливостью, чувство собственного достоинства, доброжелательность, отзывчивость, уважительное отношение к другим и способность вызывать уважение к себе, способность признавать свои ошибки, деликатность. В то же время среди качеств и навыков, которыми должен обладать идеальный учитель, но которым реальные педагоги на данный момент не обладают в достаточной степени, были отмечены навыки руководства, независимость, любовь к ответственности, способность вызывать восхищение и пользоваться уважением у других людей, деликатность, внимательность к ученикам, уверенность в себе, способность признавать свои ошибки [1].

Необходимо отметить, что за последние годы фокус общественного мнения сместился с

профессиональных качеств педагога на личностные: рейтинг главных качеств современных учителей сегодня возглавляют доброта и уважение к детям⁴. Таким образом, миссия педагога все больше заключается не только в развитии интеллектуального потенциала современной молодежи, но и в формировании устойчивых ценностных установок, морально-нравственном воспитании молодого поколения.

При этом педагогические вузы как неотъемлемая часть социально-культурного развития государства призваны способствовать повышению уровня знаний и профессиональных компетенций среди учителей, а также привлекать абитуриентов к получению педагогического образования, используя современные и высокоэффективные способы коммуникации. В связи с этим повышение престижа профессии педагога неразрывно связано с позиционированием профильных высших учебных заведений в цифровом медиапространстве.

Особенности медиакоммуникационной деятельности педагогических вузов. Научно-образовательная деятельность наряду с остальными сферами общественной жизни требует постоянной медийной активности [2]. В связи с нарастающей конкуренцией между российскими вузами как за абитуриентов, так и за грантовые программы медиакоммуникационная деятельность образовательных организаций высшего образования в цифровом пространстве стремительно возрастает⁵. Современные возможности медиапространства позволяют вузам вести эффективную стратегию по привлечению большего количества абитуриентов, а также по формированию и поддержанию благоприятного имиджа образовательной организации. При этом работа вузов с информационно-коммуникационными ресурсами не ограничивается информи-

³ ФОМ. Престиж профессии учителя. 29.09.2020. Режим доступа: <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/14464>.

⁴ Профессия: учитель! ВЦИОМ. Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/uchitelja-prestizhnost-dokhodnost-privlekatelnost>.

⁵ Рейтинг медийной активности вузов Минобрнауки России. Режим доступа: <https://minobrнауки.gov.ru/M-Rate.pdf>.

рованием абитуриентов, студентов и преподавателей о деятельности внутри вуза, но и направлена на выстраивание эффективной коммуникации со всеми целевыми аудиториями.

Необходимо отметить, что высшие учебные заведения имеют разнообразные целевые аудитории, которые могут быть сгруппированы по двум укрупненным категориям: внешние (школьники, абитуриенты, их родители, работодатели, государственные структуры и фонды/грантодатели, академическое и научное сообщество) и внутренние (студенты, профессорско-преподавательский состав, сотрудники) [3]. При этом отличительной характеристикой целевых аудиторий вуза является возможность неоднократного перехода внутренней категории во внешнюю и наоборот. В связи с этим особое значение для формирования позитивного имиджа педагогического образования приобретает разнообразная медиакommunikationная деятельность вузов, включающая в себя как традиционные способы взаимодействия со средствами массовой информации, позволяющие обеспечить популяризацию научных достижений вуза и укрепление престижа профессии учителя, так и новые цифровые форматы взаимодействия с целевыми аудиториями.

В результате активного распространения цифровых технологий происходят значительные изменения в структуре медиапотребления. Современные цифровые технологии обуславливают возникновение качественно новых явлений в повседневной жизни человека. По данным креативного агентства «We Are Social», ежегодно публикующего детализированные статистические данные использования цифровых технологий в мире, к 2022 г. 62,5% мирового населения являются интернет-пользователями, а количество поль-

зователей социальных сетей насчитывает 4,62 млрд. человек (или 58,4% населения мира)⁶. Учитывая возрастающее значение цифровых и социальных медиа среди российского населения, в том числе среди молодежи, а также особенности мотивационных факторов потребления медиа россиянами [4], повышение престижа профессии учителя и педагогического образования в целом неразрывно связано с активной медиакommunikationной деятельностью педагогических вузов в цифровом пространстве.

Современное цифровое пространство открывает новые перспективы развития научно-образовательной деятельности. Активное участие вузов в проектах интернет-порталов образовательного характера, а также публикация учебных материалов (как электронных версий печатных изданий, так и мультимедийных) позволяет абитуриентам и студентам, а также профессиональным партнерам сформировать собственное мнение относительно учебного процесса.

На основании актуальных академических исследований, посвященных медиакommunikationкам высшей школы [5; 6], можно определить основные направления медиакommunikationной деятельности педагогических вузов в интернет-пространстве. В первую очередь к ним относится создание официального сайта вуза и публикация на нем необходимой информации о структуре, деятельности и контактах учреждения. При этом официальный сайт не только несет информационную функцию, но и представляет высшее учебное заведение в интернет-пространстве. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»⁷ определяет необходимость создания и ведения сайта вуза, на котором должна быть размещена вся необходимая информация о деятельности учреждения, что

⁶ DIGITAL 2022: ANOTHER YEAR OF BUMPER GROWTH. Режим доступа: <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/01/digital-2022-another-year-of-bumper-growth-2/>.

⁷ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ, статья 28, п.3. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/552097cad5942f36c9484dbde7ebf92db1f783f3/.

позволяет органам государственной власти осуществлять контроль за образовательной деятельностью в стране.

Наряду с этим официальный сайт выполняет роль визитной карточки вуза: большинство абитуриентов формируют свое мнение о высшем учебном заведении при посещении сайта и ознакомлении с информацией, размещенной на нем. В связи с этим эффективное развитие официального сайта вуза предполагает соответствие актуальным тенденциям маркетинга и медиакоммуникаций. Согласно оригинальной оценке эффективности сайтов вузов, предложенной Д.А.Шевченко, при ведении сайта образовательного учреждения наибольшее значение приобретает соблюдение таких критериев, как «дизайн, навигация, контент, интерактивность, видимость сайта в Интернете». При этом каждый из критериев включает в себя определенные параметры. Так, дизайн сайта оценивается «на основе целостности стилевого оформления, читабельности шрифта, сочетаемости с оформлением подсайтов, удобстве просмотра фотографий и видеоматериалов и кроссбраузерности». Эффективная навигация подразумевает «наличие карты сайта, предупреждение при переходе на сторонние ресурсы и файлы, наличие “хлебных крошек”, работоспособность поисковой системы, удобство навигации». Необходимо, чтобы на сайте были данные о контактной информации, документации, учебном процессе, внеучебной деятельности, днях открытых дверей и олимпиадах, работе приемной комиссии – на основе этих параметров оценивается критерий «контент». Интерактивность веб-сайта основывается на «наличии обратной связи (форума, гостевой книги), ссылок на социальные сети, подписки на новости, регулярном обновлении сайта во всех рубриках, возможности регистрации на сайте, наличии электронного портала и электронной приемной комиссии». Еще одним важным критерием оценки сайта вуза является его видимость в интернете. Проверяется это при помощи специализированных программ (например, Яндекс тИЦ).

Другим важнейшим направлением реализации медиакоммуникационной стратегии вуза является создание и ведение страниц в социальных сетях, что представляется наиболее эффективным способом привлечения молодого поколения к получению педагогического образования. Прежде всего, это связано с возможностями оперативного информирования абитуриентов, студентов, преподавателей и партнеров о научных достижениях, организационных вопросах, проведении конференций и других мероприятий в образовательной организации, а также наличием постоянной связи с аудиторией, возможности оперативно отвечать на их вопросы. При этом применение социальных сетей в образовательных целях повышает лояльность аудитории за счет привычного интерфейса, возможности быстрого общения, мультимедийности и интерактивности площадки, удобных форм взаимодействия студентов с преподавателями, новых форматов работы с образовательными программами, включая возможность дистанционного обучения.

При оценке эффективности аккаунтов вузов в социальных сетях используются количественные и качественные показатели. К количественным показателям традиционно относится число подписчиков, которое выявляет количество людей, осведомленных о бренде, компании или контенте, представленных в аккаунте, а также показатель темпа роста аудитории, который выявляет процент ее увеличения или уменьшения. В свою очередь, качественные показатели эффективности – охват аудитории (показатель отражает общее число уникальных пользователей, видевших аккаунт или конкретную публикацию), процент целевой аудитории в сообществе, показатель негативной реакции (публикации скрыты из новостной ленты, отметка публикации как «спам», выход из сообщества), оперативность ответа на вопросы подписчиков, уровень вовлеченности аудитории (совокупность действий (суммарное количество лайков, репостов, комментариев) относительно общему количеству подписчиков) – способны

наиболее полно отразить состояние аккаунта вуза и обозначить перспективные направления его развития.

Учитывая социальную значимость и специфику профессии педагога, при реализации коммуникационной деятельности вуза представляется необходимым формирование устойчивых связей со средствами массовой информации, трансляция в медиaprостранстве положительных качеств педагога, примеров успеха школьных учителей, популяризация научно-образовательных достижений в области педагогической науки. Создание положительного образа педагога как эксперта, наставника, носителя духовных ценностей наиболее эффективно реализуется посредством выступлений в средствах массовой информации как федерального, так и регионального масштаба, публикации экспертных комментариев преподавателей педагогических вузов. При этом исследователи отмечают, что для создания медиаобраза педагога лучше всего подходят следующие журналистские жанры: интервью, портретные очерки, а также публицистические статьи, ориентированные на освещение общественно-значимых вопросов [7].

Образ педагога в современном медиaprостранстве. Характерной чертой современности становится процесс медиатизации, определяющий медиа как инструмент взаимодействия во всех областях общественной жизни, в том числе и в научно-образовательной среде [2]. Медиа, освещая социальные процессы, деятельность институтов и субъектов во всем их многообразии, создают информационный аналог общества, а образ социальной реальности возникает в виртуальной среде на основе ее репрезентации в медиатекстах [8].

При этом факторы, оказывающие влияние на формирование образа педагога в средствах массовой информации и цифровых медиа, неразрывно связаны с общественно-политическими процессами (например, с недавним реформированием в системе образования, включающим разделение Министерства образования и науки на два отдельных ведомства в

2018 г., выход из Болонской образовательной системы в 2022 г. и др.), а также актуальными тенденциями современного медиaprостранства.

Для анализа информационного поля по темам педагогического образования в средствах массовой информации и на сайтах официальных учреждений был проведен мониторинг с применением систем «Медиалогия» и «Интегрум» (ключевые слова: «педагогическое образование», «учитель», «педагог», «преподаватель»). Цель исследования заключается в определении наиболее популярных направлений обсуждения педагогического образования в медиа, а также в выявлении проблемных тем, способных оказать негативное влияние на формирование образа современного педагога.

В официальных средствах массовой информации и на сайтах государственных учреждений за 2021 г. наблюдалось свыше 6 млн. упоминаний ключевых слов «педагогическое образование», «учитель», «педагог», «преподаватель». Для проведения контент-анализа были выбраны 580 публикаций, в которых темы педагогического образования являются центральными и соответствующим образом индексированы в системе «Медиалогия». При этом пресс-релизы, размещенные на релизоприемниках, в исследовании не учитывались, поскольку являются отдельным видом медиaproдукта и напрямую не влияют на целевую аудиторию.

Контент-анализ публикаций включал в себя несколько критериев: дата публикации, тема публикации, название средства массовой информации, охват средства массовой информации (федеральный/региональный), тональность публикации.

Результаты анализа публикаций позволили определить основные тематические блоки:

- вопросы развития педагогического образования (официальные заявления Президента РФ, Правительства РФ, министерств, а также федеральных и региональных государственных учреждений);

- информация о проводимых научных конференциях и семинарах, посвященных вопросам педагогического образования;

- институциональные темы (публикации вузов, осуществляющих педагогическое образование, информация для абитуриентов; публикации средних и средних профессиональных образовательных учреждений; публикации органов государственной власти, отвечающих за реализацию образовательной политики);

- персонализированные темы (упоминания ректоров, деканов и сотрудников вузов; истории успеха российских учителей; истории успеха студентов и выпускников).

При этом тональность публикаций по теме педагогического образования носит преимущественно позитивный характер – 81%. Кроме того, встречаются нейтральные публикации – 11%, в основном это упоминания педагогического образования в контексте других тем или событий. Что касается негативных упоминаний, то они составляют 7% от анализируемого массива публикаций и посвящены разноплановым проблемам в системе образования, как системным, так и частным, связанным с человеческими фактором. Материалы негативного характера включают в себя преимущественно истории выпускников, которые не стали работать по специальности, вопросы недостаточной технической оснащенности вузов, невысокой заработной платы, отсутствия дипломов о педагогическом образовании у руководителей образовательных организаций, приема на работу воспитателей детского сада без педагогического образования, а также низкого уровня педагогического образования в России. Кроме того, были отмечены проблемы необходимости перестройки педагогического образования в регионах, а также комплексной трансформации государственного подхода к педагогическому образованию.

Что касается тональности публикаций по ключевым словам «учитель», «педагог» и «пре-

подаватель» в средствах массовой информации, то большинство публикаций носит позитивный и нейтральный характер (44% и 41% соответственно). При этом негативные публикации составляют 15% от анализируемого массива и посвящены таким темам, как: резонансная ситуация с обучением в МГУ 9-летней Алисы Тепляковой; содержание школьной программы, не отвечающей запросу общества на нравственность; влияние единого государственного экзамена на мыслительные способности детей; некомпетентность руководства образовательных организаций; низкая зарплата педагогов; вооруженные нападения на учебные заведения; критика недостаточности практики для выпускников педагогических вузов; неоднозначность календаря образовательных событий, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации, памятным датам и событиям российской истории и культуры; неэффективность специализированных учебно-научных центров; профессиональная непригодность учителей математики и информатики; скандалы, связанные со снижением оценки студенту по субъективным причинам; формализация принудительного обучения; проблемы с обучением глухонемых детей; утрата «единой школы» времен СССР; стремление отказаться от обязательного ЕГЭ по иностранному языку.

Заключение. Процесс глобальной цифровизации, включая цифровую трансформацию системы науки и образования, стал ключевой движущей силой развития современного общества, социально-политических и экономических институтов. В результате повсеместного перехода услуг и содержания коммуникации в цифровые формы, автоматизации рабочих процессов, а также широкого использования цифровых телекоммуникационных сетей в научно-образовательных процессах формируется новая цифровая среда, которая обеспечивает доступность и качество всех видов и уровней образования⁸.

⁸ Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Режим доступа: <http://government.ru/projects/selection/643/>.

Наряду с этим, под воздействием цифровых технологий происходит трансформация национальной медиасистемы, что ведет к значительным изменениям природы и форм взаимоотношений средств массовой информации, государства и общества [9]. Возникает необходимость развития медиакоммуникационной деятельности педагогического вуза в цифровом медиaprостранстве, грамотная реализация которой способствует возрастанию популярности образовательного учреждения, а также формированию устойчивого имиджа, укреплению доверия как к отдельному высшему учебному заведению, так и к педагогическому образованию в целом.

На основании полученных данных можно определить основные особенности позиционирования педагогических вузов в цифровом медиaprостранстве.

Во-первых, формирование привлекательного образа учебного заведения, педагогики как науки, профессии учителя сегодня в значительной степени происходит в цифровом медиaprостранстве, включая как внутренние ресурсы вуза, так и активное взаимодействие с официальными средствами массовой информации.

Во-вторых, в целях формирования и поддержания позитивного образа педагога в информационном пространстве необходимо уделять внимание социально значимым положительным качествам педагога, таким как инициативность, ответственность, лидерство, уверенность в себе, уважительное отношении к ученикам и родителям, чуткость, отзывчивость, деликатность. При этом рекомендуется делать акцент именно на проявлении этих качеств в профессиональной сфере. Кроме того, допустимо рассказывать о хобби и увлечениях педагога, его социально активной жизни, что позволит расширить рамки восприятия учителя как сугубо формального сотрудника и сделает образ педагога ближе целевой аудитории.

В-третьих, при публикации в СМИ негативной информации относительно оплаты труда педагога, снижения качества образовательных программ и других негативных стереотипов

о профессии представляется важным оперативная реализация антикризисной стратегии и аргументированное опровержение негативной информации (представление актуальных данных, опубликованных Правительством Российской Федерации, профильными министерствами, органами государственной власти, центрами изучения общественного мнения).

ЛИТЕРАТУРА

1. Мокрецова Л.А., Беспалов А.М., Прудникова М.М. Восприятие образов идеального и реального учителя студентами и педагогами // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 444. С. 178–192. DOI 10.17223/15617793/444/23.
2. Гуреева А.Н. Медиатизация научно-образовательной деятельности в Интернете: сайт российского вуза // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. 2017. № 3. С. 58–88.
3. Гуреева А.Н. Медиакommunikации высшей школы: Учебное пособие. Москва: Москва, 2020. 144 с.
4. Дунас Д.В. Социализация и самореализация как ключевые мотивы медиапотребления (опыт исследования поколения z в России) // Меди@льманах. 2020. № 5 (100). С. 25–35.
5. Гуреева А.Н., Муронец О.В., Самородова Э.В., Кузнецова В.С. Корпоративные коммуникации российской высшей школы в социальных сетях: оценка эффективности // Вопросы теории и практики журналистики. 2018. Т. 7. № 3. С. 482–503.
6. Шевченко Д.А., Лахтюшина Ю.В. Маркетинг вуза в Интернет: модель «3-О». 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://shevchenko.rggu.ru/?p=820>.
7. Солдаткина Я.В. Медиаобраз учителя в современных средствах массовой информации: основные направления и факторы трансформации // Вопросы теории и практики журналистики. 2016. № 2.
8. Вартанова Е.Л. Полисубъектность медиасреды и ее потенциальное влияние на социальный конфликт // Меди@льманах. 2022. № 3 (110). С. 8–15 (b).
9. Вартанова Е.Л. К вопросу о последствиях цифровой трансформации медиасреды // Меди@льманах. 2022. № 2 (109). С. 8–14 (a).

Formation of a professional image of a teacher in the digital media space

Elena L. Vartanova – Dr. Sci. (Philology), Academician of the Russian Academy of Education, Professor, Dean of the Faculty of Journalism, Lomonosov Moscow State University, Scientific Supervisor of the Laboratory for the Promotion and PR Support of Pedagogical Education of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia); eva@smi.msu.ru

Anna N. Gureeva – Cand. Sci. (Philology), Docent, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia); gureevaan@gmail.com

Elina V. Samorodova – Researcher, Department of Mass Media Theory and Economics, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia); elina_samorodova@mail.ru

Abstract. *The article presents the results of the study of the teacher image in digital media space: the functions and structure of the formation of the teacher image in the media models and mechanisms of media-communication activities of pedagogical universities, models of positioning of pedagogical universities are identified. The article presents the results of monitoring the information space of teacher education, which identified the most popular areas of discussion in the media, as well as the current state of the teacher's image in the Russian media.*

Key words. *Teacher, teacher education, pedagogical universities, image, prestige, education, media communication, media.*

REFERENCES

1. Mokrecova L.A., Bepalov A.M., Prudnikova M.M. Vospriyatie obrazov ideal'nogo i real'nogo uchitelya studentami i pedagogami [The perception of the images of an ideal and real teacher by students and teachers]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State University]. 2019. No. 444. P. 178–192. DOI 10.17223/15617793/444/23.
2. Gureeva A.N. Mediatizatsiya nauchno-obrazovatel'noy deyatel'nosti v Internete: sayt rossijskogo vuza [Mediatization of scientific and educational activities on the Internet: website of the Russian university]. *Vestnik Moskovskogo universiteta* [Bulletin of Moscow University]. *Seriya 10: Zhurnalistika* [Series 10: Journalism]. 2017. No. 3. P. 58–88.
3. Gureeva A.N. Mediakommunikatsii vysshej shkoly: Uchebnoe posobie [Media Communications of Higher School: Textbook]. Moscow, 2020. 144 p.
4. Dunas D.V. Socializatsiya i samorealizatsiya kak klyuchevye motivy mediapotrebleniya (opyt issledovaniya pokoleniya z v Rossii) [Socialization and self-realization as key motives for media consumption (experience in studying generation Z in Russia)]. *Medi@l'manah*. 2020. No. 5 (100). P. 25–35.
5. Gureeva A.N., Muronec O.V., Samorodova E.V., Kuznecova V.S. Korporativnye kommunikatsii rossijskoi vysshej shkoly v social'nyh setyah: ochenka effektivnosti [Corporate communications of the Russian Higher School on Social networks: Evaluation of effectiveness]. *Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki* [Issues of the theory and practice of journalism]. 2018. T. 7. No. 3. P. 482–503.
6. Shevchenko D.A., Lahtyushina Yu.V. Marketing vuza v Internet: model' «3-O» [University marketing on the Internet: model "3-o"]. 2015. Available at: <http://shevchenko.rggi.ru/?p=820>.
7. Soldatkina Ya.V. Mediaobraz uchitelya v sovremennykh sredstvakh massovoy informatsii: osnovnye napravleniya i faktory transformatsii [Media-image of a teacher in the modern media: the main directions and factors of transformation]. *Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki* [Issues of the theory and practice of journalism]. 2016. No. 2.
8. Vartanova E.L. Polisub'ektnost' mediasredy i ee potentsial'noe vliyanie na social'nyj konflikt [Polysubjectivity of the media environment and its potential impact on social conflict]. *Medi@l'manah*. 2022. No. 3 (110). P. 8–15 (b).
9. Vartanova E.L. K voprosu o posledstviyakh cifrovoj transformatsii mediasredy [To the question of the consequences of digital transformation of the media environment]. *Medi@l'manah*. 2022. No. 2 (109). P. 8–14 (a).

Влияние организации учебной практики на самоопределение будущих педагогов

Волкова Мария Александровна – ст. преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Сибирского федерального университета (Красноярск, Россия); maryvol75@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние организации учебной практики будущих педагогов на активизацию их ценностно-смыслового и профессионального самоопределения. Представлен алгоритм работы по сопровождению практики. Приводятся данные исследования динамики параметров «активность», «осознанность» и «положительное отношение к будущей профессии» у студентов.

Ключевые слова. Педагогическая практика, профессиональная ориентация, формирование профессиональной позиции, ценностно-смысловое и профессиональное самоопределение, активность, осознанность, положительное отношение к будущей профессии, сопровождение практики, распределенная и концентрированная практики.

В современном обществе возраст большинства студентов составляет 17–29 лет – по мнению ученых, это период формирования взрослой жизни [1]. Изменилась стоящая перед молодыми людьми главная психологическая задача: не только выбор и реализация социальных ролей, стиля жизни (жизненное самоопределение), профессии (профессиональное самоопределение), но и определение своей позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах, обретение и проявление свободы (личностное самоопределение).

Очевидно, что сегодня в образовательном процессе педагогического вуза необходимо сместить акцент с узкой профессиональной ориентации обучающегося на широкое понимание самоопределения в профессии как части будущей жизни. Для этого при организации учебной практики студентам нужно ставить реальные профессиональные задачи, которые должны быть простыми, минимальными по объему, четко структурированными, с конкретными условиями реализации. Решая их, будущие учителя «примеряют» на себя жизнь с выбранной профессией, учатся в ней ориентироваться.

В 1952 г. П.Я.Гальперин разработал теорию планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий, в соответствии с которой типы ориентировки рассматрива-

ются как различные стратегии исследования предмета деятельности: при первом типе ориентировка опирается на случайные признаки предмета и ведет к обучению методом проб и ошибок (она низкоэффективна); при втором – на признаки и отношения, подбираемые эмпирически (они достаточны лишь для выполнения данного задания, а полученные знания не могут быть перенесены на новые отношения); при третьем – на существенные свойства и отношения предмета, которые специально выделяются путем анализа внутренней структуры данного объекта (усваиваемые знания и умения могут быть перенесены в новые, измененные условия) [2]. В соответствии с терминологией теории необходимо, чтобы сопровождение учебной практики обеспечивало второй или третий тип построения ориентировочной основы действия (тип ориентировки). Организация учебной практики на основе ориентировки первого типа может дезориентировать студента и снизить его мотивацию на освоение профессии; на основе второго – дает практиканту богатый эмпирический материал, способствует вхождению в профессию и проживанию своих профессиональных проб как жизненного опыта; третьего – обеспечивает необходимый уровень обобщений и структурирования будущей профессиональной деятельности [3].

В такой деятельности важна сформированная профессиональная позиция, четкость которой зависит от результатов профессионального и ценностно-смыслового самоопределения студента. Если она не сформирована, сохраняются риски освоения педагогической профессии, как тактические (слабая или нулевая информативность обратной связи, эмоциональное выгорание, неэффективность воспитательных и развивающих действий и т.п.), так и стратегические (отсутствие целеполагания и целеустремления, профессиональная деформация, уход из профессии).

При профессиональном самоопределении обучающемуся, во-первых, важно сориентироваться в будущей деятельности в целом (понять ее структуру, каких компетентностей она требует и как именно их можно реализовать); во-вторых, опробовать полученные знания и умения на практике, работая по возможности в разных профессиональных сферах. Ценностно-смысловое самоопределение будущего специалиста предполагает активное вовлечение в построение образа своего профессионального будущего процессов смыслообразования (смыслов-ценностей и смыслов-целей). Реализации этих процессов способствует специально организованное сопровождение практики, которое сегодня рассматривается в разных аспектах (поэтапность, активизация самоопределения студента в ходе образовательного процесса, необходимость дополнительной организации рефлексии и др.) [4; 5].

В ходе исследования, которое проводится на кафедре общей и социальной педагогики Сибирского федерального университета (СФУ) с 2011 г., мы разработали *алгоритм работы по сопровождению практики для активизации ценностно-смыслового и профессионального самоопределения будущих педагогов*:

1) проблематизация предмета будущей профессиональной деятельности: развернутое обсуждение первичного представления о по-

нятиях «обучающийся», «ученик», «ребенок», «взрослый», «образование»;

2) включение обучающегося в распределенную практику¹ с первых дней первого семестра, сохранение распределенной практики на всех курсах бакалавриата;

3) включение в семинары (по всем профильным дисциплинам), на которых обсуждаются практические задачи и осуществляется рефлексия успехов и затруднений студентов;

4) регулярное описание практических действий и рефлексивное выявление их профессиональной основы и собственных дефицитов.

Данный алгоритм был апробирован в течение 2013–19 гг. Респондентами стали студенты 1–4 курсов СФУ профилей подготовки «Социальный педагог» (46 чел.) и «Учитель начальной школы» (103 чел.) на бакалавриате психолого-педагогического направления.

В результате апробации мы внесли в алгоритм коррективы и выделили опорные точки сопровождения практики.

1. *Первичная проблематизация предмета будущей профессиональной деятельности.* Проводится как игровое развернутое обсуждение начального представления о понятиях «обучающийся», «ученик», «ребенок», «взрослый», «образование».

2. *Стимуляция тактических действий по самоопределению.* Достигается следующим образом:

– студент, ознакомившись с содержанием задач, которые предстоит решать в разных местах проведения практики, должен сам выбрать, где он будет ее проходить в течение всего семестра;

– большая часть задач формулируется куратором с учетом конкретных условий в месте прохождения практики;

3. *Организация практики как непрерывной и распределенной.* Осуществляется в течение восьми академических часов один раз в неделю, что обеспечивает постоянный контакт

¹ *Распределенная практика* – стратегия обучения, при которой практика разбивается на несколько коротких сессий и проводится в течение более длительного периода времени.

с педагогической профессией на протяжении всего семестра.

4. *Обеспечение постоянного сопровождения студента:* 1) вузом: куратор и преподаватели профильных дисциплин организуют обсуждение практических задач и рефлексии реально состоявшихся успехов и затруднений студентов; 2) организацией, в которой проходит практика: куратор консультирует и организует работу в мини-группе обучающихся с разных курсов на одном месте практики.

5. *Регулярное описание практических действий, рефлексивное выявление их профессиональной основы и собственных затруднений.*

Скорректированный алгоритм был применен при текущей подготовке студентов (специализация «Психолог в образовании») наборов 2019 г. (13 человек), 2020 г. (35 человек) и 2021 г. (36 человек) и регулярно, два раза в год, проверяем изменения в их ценностно-смысловом самоопределении как будущих педагогов-психологов.

Исходя из того, что ценностно-смысловое самоопределение проявляется в активности, осознанности и рефлексивности учебно-профессиональной деятельности, мы проверили предложенный алгоритм его активизации. Целью стало выявление положительного прироста параметров «активность» и «осознанность» на аудиторных занятиях и на практике. Для мониторинга результативности активизации по названным параметрам использовались включенное наблюдение за частотой и содержанием вопросов, задаваемых на семинарах, и анализ рефлексивных отчетов студентов об учебной и производственной практике.

Активность и осознанность оценивались по следующим критериям:

1) обоснование выбора места практики: внешние причины («удобно добираться», «вместе с друзьями» и т.п.) или содержательные («хочу попробовать себя», «интересные задачи» и т.п.);

2) выявление студентом затруднений, возникших в ходе практики, фиксация их в отчетах;

3) соотношение в отчетах о практике описательной и рефлексивной частей текста;

4) степень активности использования практических ситуаций на семинарах (по выборочным профильным дисциплинам, которые ведет один преподаватель);

5) частота выявления и фиксации студентом своих затруднений, возникших на практике;

6) анализ объема рефлексивной части текста в отчетах.

Сравнение проводилось дважды в год (январь и июль). За три года получены следующие результаты. Первый курс (наборы 2020–21 гг.) после первого и второго семестров показал приращение по параметру «осознанность» на 19%, по параметру «активность» – на 28%. Второй курс (наборы 2020–21 гг.) после второго и третьего семестров показал приращение по параметру «осознанность» – на 27%, по параметру «активность» – на 14%, а после третьего и четвертого семестров – 21% и 10% соответственно, что является ожидаемым. Таким образом, мониторинг по параметру «осознанность» с первого по шестой семестр (т.е. с первого по третий курс обучения) показывает приращение на 67%, а динамика этого параметра по семестрам (среднее арифметическое) – на 22%. По параметру «активность» с первого по шестой семестр наблюдается приращение на 52%, а динамика этого параметра по семестрам (среднее арифметическое) – 17%. Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике осознанности и активности студентов в учебно-профессиональной деятельности.

Чтобы выявить *эмоционально-ценностное отношение к будущей профессии*, мы проанализировали дневники студентов и их отчеты по практике, вычленив фразы, которые подтверждают правильность выбора профессии и нацеленность на ее дальнейшее освоение. Анализ показал, что 62% отчетов содержали подтверждение правильности профессионального выбора, положительную самооценку себя в профессии, надежды на успешность в ней. В отчетах после практики первого се-

местра наиболее часто встречаются фразы «понравилось работать с детьми», «рада, что попала сюда», «интересно» и т.п. После второго семестра в таких фразах стало больше конкретики, связанной с возрастом подопечных («поняла, что не боюсь работать с дошкольниками»), выполнением учебно-практических задачах («понравилось помогать проводить классные часы», «интересно было обсуждать и планировать вместе с учителем», «организовать и провести игру для параллели было сложно, но мы справились» и т.п.). Также очень ценно, что уже после второго семестра у студентов появилось критическое отношение к содержанию учебных заданий. Они отмечали то, что не понравилось делать, было трудным из-за недостатка опыта и знаний, например: «не справляюсь на классных часах, дети не слушают, я расстраиваюсь», «не знаю, как организовать общешкольное значимое дело», «очень выматывает рутина, заполнять бумаги и сводить тесты очень скучно», «не поняла, как подать материал интересно» и т.д. Часть респондентов описывали трудности, которые разрешились, благодаря поддержке куратора или в ходе аудиторной работы на семинарах профильных дисциплин. Большинство из них связаны с уточнением задач, обусловленных возрастом учеников: «не понимаю, как справляться с режимными моментами при работе с пятиклассниками»; «сложно остановить себя и перестать делать за малыша то, что он должен сделать сам»; «не знаю, как быть, когда учитель требует выполнить то, что мне кажется неправильным для детей» и т.п.

Интересно, что после летней практики 71% студентов первого и второго курса (после второго и четвертого семестра) смогли четко выявить свои затруднения и сформулировать, чего им не хватает для их устранения (знаний, умений или желаний); как можно с ними справиться; к кому обратиться за помо-

щью и что нужно сделать самостоятельно. Следовательно, в условиях концентрированной практики², когда нет возможности регулярного обсуждать возникшие проблемы на семинарах, обучающиеся смогли зафиксировать свои затруднения и самостоятельно определить пути их устранения.

По нашему мнению, необходимо чередовать распределенную практику (один день в неделю, на протяжении всего семестра, без отрыва от обучения) и концентрированную (две недели, полный день, с отрывом от обучения). Каждая из них дает разный опыт проживания себя в профессиональной среде, с различных сторон активизирует понимание себя как действующего профессионала, по-разному способствует обнаружению своих ресурсов и дефицитов. При распределенной практике студент спокойнее реагирует на то, что у него не получается, так как знает: всегда можно спросить, уточнить, попросить помощи не только у учителя или психолога, курирующих его в образовательном учреждении, но и у вузовского преподавателя в ходе текущей учебной работы на семинарах по профильным дисциплинам. Это формирует самоэффективность обучающегося как будущего профессионала, дает ему уверенность в том, что все получится. При концентрированном характере практики постоянная поддержка со стороны вуза невозможна, от этого повышается общий уровень реактивной тревоги студента, усиливается фиксация на недостатках своей работы.

В отчетах после распределенной практики четвертого, пятого и шестого семестра равномерно уменьшилось количество эмоционально окрашенных высказываний о месте ее проведения, о себе; увеличилось количество фраз, связанных с описанием конкретных успехов, преодолением затруднений, планами на будущее.

Таким образом, полученные данные выявили эффективность влияния организации практики на профессиональное и ценностно-

² *Концентрированная практика* подразумевает выделение в календарном учебном графике отдельного для нее периода учебного времени вне периодов учебного времени для проведения теоретических занятий.

смысловое самоопределение будущих педагогов, на активизацию этих процессов.

Следует отметить, что наш опыт может быть использован и на других направлениях подготовки специалистов контактных профессий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнетт Дж. Дж. Зарождающаяся взрослая жизнь: Извилистая дорога от позднего подросткового возраста до двадцатых годов [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://archive.org/details/emergingadulthoo0000arne_w0f7/page/n5/mode/2up.

2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное

развитие ребенка. М., 1985. 45 с.

3. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 1998. 288 с.

4. Лукьянова Л.В. Ценностно-смысловое самоопределение студентов в учебно-воспитательном процессе учреждений среднего профессионального образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2006.

5. Лукина А.К., Финогенова О.Н., Волкова М.А. и др. Самоопределение молодежи в современном мире: монография / Под общ. ред. А.К.Лукиной. Красноярск, 2020. 288 с.

Дата поступления – 10.11.2022

The influence of the organization of educational practice on the self-determination of future teachers

Maria A. Volkova – Senior Lecturer of the Department of General and Social Pedagogy, Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia); maryvol75@mail.ru

Abstract. *The article examines the influence of the organization of educational practice of future teachers on the activation of their value-semantic and professional self-determination. The algorithm of work on the maintenance of practice is presented. The data of the study of the dynamics of the parameters "activity", "awareness" and "positive attitude to the future profession" among students are presented.*

Key words. *Pedagogical practice, professional orientation, formation of a professional position, value-semantic self-determination, activity, awareness, positive attitude to the future profession, practice support, distributed and concentrated practice.*

REFERENCES

1. Arnett Dzh. Dzh. Zarozhdayushchayasya vzroslyaya zhizn': Izvilistaya doroga ot pozdnego podrostkovogo vozrasta do dvadcatyh godov [Nascent adult life: A winding road from late adolescence to the twenties]. Available at: https://archive.org/details/emergingadulthoo0000arne_w0f7/page/n5/mode/2up.

2. Gal'perin P.Ya. Metody obucheniya i umstvennoe razvitie rebenka [Methods of teaching and mental development of a child]. Moscow, 1985. 45 p.

3. Talyzina N.F. Pedagogicheskaya psihologiya: Ucheb. posobie dlya stud. sred. ped. учеб. zavedenij [Pedagogical psychology: Textbook for students. sred. ped. учеб. Institutions]. Moscow, 1998. 288 p.

4. Luk'yanova L.V. Cennostno-smyslovoe samoopredelenie studentov v uchebno-vospitatel'nom processe uchrezhdenij srednego professional'nogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Value-semantic self-determination of students in the educational process of secondary vocational education institutions: Abstract. dis. ... candidate of Pedagogical Sciences]. Komsomol'sk-na-Amure, 2006.

5. Lukina A.K., Finogenova O.N., Volkova M.A. i dr. Samoopredelenie molodezhi v sovremennom mire: monografiya [Self-determination of youth in the modern world: monograph]. Pod obsh. red. A.K.Lukinoj. Krasnoyarsk, 2020. 288 p.

Submitted – 10.11.2022

Большие данные и их применение для оценки работы пользователей с электронной библиотекой вуза

Микиденко Наталья Леонидовна – канд. социол. наук, доцент, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики (Россия, Новосибирск); nl_nsk@mail.ru

Сторожева Светлана Петровна – канд. культурологии, доцент, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики (Россия, Новосибирск); sv.stor@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются большие данные, их применение для оценки работы пользователей с электронной библиотекой вуза, при выборе библиотечной подписки и формировании качественного авторского верифицированного контента в образовательном процессе в условиях цифровой среды. Данные получены на основе анализа информации, оставленной при использовании интернета (цифровых следов), а также опроса студентов и преподавателей о работе с электронной библиотекой в ходе учебной и внеучебной деятельности. Доказывается, что массовые практики перехода образовательного контента в электронный формат, его агрегирование в электронных библиотеках открывают новые возможности для пользователей.

Ключевые слова. Информация, цифровизация, большие данные, электронная библиотека, библиотечная смарт-система, пользователи, цифровая образовательная среда, образовательный контент, онлайн-обучение, компетенции, кодинг, интерфейс, юзабилити-контент, дигитализация, читательские практики.

В результате интенсивного распространения цифровых технологий появилась возможность получать определенную информацию на основе применения больших данных (Big Data), т.е. структурированных или неструктурированных массивов данных большого объема о пользователях цифровых образовательных сервисов, ресурсов, инструментов. Такая информация способствует созданию контента, отвечающего потребностям субъектов образовательной деятельности; определению индивидуальных образовательных траекторий для формирования уникального человеческого капитала; оцениванию результатов учебной деятельности для повышения уровня достижений.

Анализ больших данных в образовании¹ [1] основан на синтезе разных наук, среди

которых – социология. Социологи считают необходимым переход от «контактных методов исследования к бесконтактным» [2, с. 20]; называют стратегии сбора больших данных: погружение в них 1) через приобретение над-профессиональных компетенций (освоение программирования и кодига²) и 2) через создание команды, состоящей из специалистов разных профилей (социологов и программистов) [3, с. 46; 4, с. 152]. Применение таких стратегий требует освоения цифровых или связанных с работой с социальной информацией компетенций, поэтому нужны специалисты в предметной области (data experts) и аналитики данных (data scientists) [5].

С позиций аналитического подхода Anthro-Data³, крайне востребованными

¹ Этим занимается исследовательский коллектив, под руководством О.А.Феофановой, в частности, с 2019 г. проводятся международные научно-практические конференции «Большие данные в образовании».

² *Кодинг* – процесс написания программного кода или скрипта (набора команд, т.е. строк кода) для выполнения определенного алгоритма.

³ *Подход Anthro-data* основан на применении методов анализа, выявляющих детерминанты развития человека и человеческих групп. Для этого используется система индикаторов, включающая метрики развития человеческого потенциала: ценности развития, удовлетворенность предоставленными возможностями развития, условия самореализации, условия выбора и участия самого человека в проектировании развития (О.А.Феофанова)

являются предложенные О.А.Феофановой направления «педагогика, основанная на данных» и «управление образованием на основании данных» [6; 7]. Обсуждаются вопросы гуманитарных угроз и рисков в связи с распространением цифровых технологий, оцениваемых как антропологический вызов, в то время как их гуманистическую основу должны составлять признание ценности человека, принятие необходимых и полезных для него технических решений.

Переход к непрерывному образованию актуализировал проблему доступности знаний, одним из ее решений стало использование электронных библиотек и библиотечных смарт-систем⁴, которые выполняют функцию обеспечения доступности знаний. Их интегрирование в цифровое образовательное пространство вузов и личное образовательное пространство обучающегося позволяет получить доступ к качественному и современному контенту для решения образовательных задач [8, с. 45], предоставляет новые возможности для онлайн-обучения. Вместе с тем, возникает противоречие между возможностями, созданными цифровыми технологиями по распространению и освоению информации, которая находится в открытом доступе и выступает инвестицией в развитие человеческого капитала, и возможностями и готовностью разных субъектов цифрового взаимодействия к ее освоению.

Вопросы создания и использования электронных библиотек обсуждаются в отечественных и зарубежных и источниках, в профессиональных сообществах (Российская ассоциация электронных библиотек, NEICON и др.). Отмечается необходимость разработки концептуальных моделей их развития, применения и анализа аналитических инструментов

управления их веб-ресурсами; обсуждаются вопросы пользовательского интерфейса⁵ и юзабилити-контента⁶, проблемы технического оснащения, неравных компетентностей персонала библиотек; использование библиотечных систем в умном образовании (smart education), базирующемся на принципах свободного доступа к знаниям, на индивидуальном подходе к обучению каждого, взаимном обучении группы или сообщества. В вузах основным является формальное обучение, что повышает ценность цифровых библиотек; растет значимость в информационной среде современных университетов как драйверов развития цифрового образовательного пространства [9; 10].

Пользователи, которым адресуются библиотечные смарт-системы, проявляют к ним активный интерес. Так, по полученным в 2012 г. данным Всероссийского центра изучения общественного мнения, 95% опрошенных считают электронно-библиотечные системы вузовских библиотек наиболее современным способом поиска информации, их преимущества состоят в скорости получения необходимой литературы (90%) и доступности (89%) [11]. Сопоставимые результаты получены нами в 2019 г.: пользователи, оценивая востребованность информационно-образовательных сервисов, указали на значимость использования электронных библиотек для их образовательных практик [12, с. 3422].

Вместе с тем, отмечаются и проблемы: отсутствие дома доступа к сети Интернет; несформированность навыков для результативного применения цифровых технологий, использования цифрового контента; трудности в организации поиска информации в интернет-пространстве; низкая читательская активность студентов; при многообразии в электронных библиотеках качественных источников до-

⁴ SMART (SMART) – система постановки целей. Аббревиатура образована от названий критериев, которым должна соответствовать правильно поставленная цель: конкретная (S – Specific); измеримая (M – measurable); достижимая (A – Attainable); актуальная (R – Relevant); ограниченная во времени (T – Time-bound).

⁵ Интерфейс — набор инструментов, позволяющих пользователю взаимодействовать с операционной системой компьютера, мобильного устройства или других видов техники.

⁶ Юзабилити-контент, т.е. удобный, понятный и привлекательный для применения.

вольно высокая стоимость подписки на них. В то же время пользователи демонстрируют достаточно сложные и разнообразные модели поискового поведения [13; 14]. Знания и навыки работы с цифровой информацией могут оказывать социальное и экономическое влияние жизнь учащихся вузов, в частности, на их шансы получить квалифицированную работу.

Электронные библиотеки открывают новые возможности для изучения читательских практик. Так, в исследовании цифровой активности преподавателей и студентов российских вузов на основе статистики работы образовательной платформы «Юрайт»⁷ представлен опыт применения метода анализа больших данных о поведении пользователей электронных библиотек. Авторы метода (И.Е.Бельских, Т.Б.Борискина, О.С.Пескова, И.В.Шаркевич) предлагают для оценки цифровой активности вузов и уровня цифровой трансформации учебного процесса применять индексы, например: время пребывания на данной платформе, число активных преподавателей и студентов, индексы координации (количество активных студентов на одного активного преподавателя вуза, количество зарегистрированных студентов на одного зарегистрированного преподавателя). На основании статистического анализа делается вывод о недостаточности цифровой образовательной активности вузов: по данным Юрайт-статистики, средняя цифровая активность обучающихся составляет 8,2% от максимального уровня; даже для лидера по этому показателю она составляет 32% [15, с. 635].

Перспективные направления библиотечных смарт-систем – их информационное сопровождение; обучение читателей и формирование их информационной культуры; применение инновационных инструментов для простого доступа к разнообразному цифровому куль-

турному наследию. Электронная библиотека становится развивающей творческие и интеллектуальные способности учебной средой, она предлагает новые практики трансляции знания, которые интересны и нужны пользователям, в частности, читателям-студентам при выполнении учебных заданий, подготовке к зачетам и экзаменам, а также для удовлетворения внеучебных интересов в разных областях знания.

Вместе с тем, цифровые знания, носителями которых являются библиотечные смарт-системы, «приближаясь» к пользователю, одновременно от него удаляются. Возникло противоречие между возможностью доступа к информационным ресурсам, представленным на цифровых образовательных платформах, информационных порталах, в электронных библиотечных смарт-системах и готовностью субъекта использовать эти знания для расширения своих жизненных возможностей, качества образования и развития профессиональных компетенций. Это привело к тому, что аккумулированные знания используются не в полной мере. Для решения проблемы предлагаются проекты «умных» библиотек, основанные на персональной информации о пользователе и формировании персонального предложения для каждого читателя. Однако следует отметить, что нередко такие проекты не предполагают статистический отчет о деятельности пользователей, что актуализирует исследования информационных потребностей читателя, его навыков, а также практики по поиску, обработке и оценке информации.

С целью выявления интересов и оценки активности читателей мы провели анализ больших данных об использовании Электронной библиотеки (IPR Books)⁸ и опрос студентов о работе в электронных библиотеках в ходе учебной и внеучебной деятельности.

⁷ Образовательная платформа «Юрайт» включает курсы и учебники для вузов, СПО (ссузов, колледжей), библиотек по различным дисциплинам, сервисы для обучения и аттестации студентов.

⁸ Электронно-библиотечная система IPR BOOKS – ведущий поставщик цифрового контента для образовательных учреждений и публичных библиотек. Ресурс содержит учебники и учебные пособия, монографии, производственно-практические, справочные издания, деловую литературу за последние 10 лет (по гуманитарным, социальным и экономическим наукам – за последние 5 лет).

Большие данные получены через сервисы статистики администратором Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики (в течение 2021–22 учебного года, с 1 сентября по 1 июля). Общее количество зарегистрированных пользователей – 14503 человек; из них – 13879 студентов, 32 аспиранта, 542 преподавателя, 45 других пользователей. Общее количество уникальных сессий (посещений) – 107502, просмотренных изданий (книги и периодика за весь период работы) – 155353. Также проанализирована статистика книговыдач преподавателями-пользователям электронной библиотеки IPR Books. Случайным образом были отобраны восемь кафедр (в том числе социально-гуманитарных и инженерно-технических дисциплин) и 73 преподавателя.

По признаку «Активность использования электронно-библиотечной системы (ЭБС) преподавателями» были выделены четыре группы пользователей:

1) активные (число книговыдач выше среднего значения): частота обращений – 11 (15,1%); данных книг – 145730 (студентам – 106307, аспирантам – 1912, преподавателям – 19937, другими пользователями – 17574).

Получена статистика изданий, к которым обратились пользователи. Всего было запрошено 9724 издания (учебная литература), из которых доступны для читателей университета по подписке 3775 (38,8% запрошенных изданий), недоступны – 5924 (61,1%). Распределение доступных по подписке изданий по числу книговыдач⁹ отражено в таблице 1. электронной библиотеки IPR Books.

Таблица 1 / Table 1

Распределение доступных изданий по числу книговыдач с 01.09.2021 до 01.07.2022 / Distribution of available publications by number of books from 01.09.2021 to 01.07.2022

Число книговыдач	Число изданий	%
Max 52	1	0,02
41	1	0,02
От 30 до 39	5	0,13
От 20 до 29	10	0,26
От 10 до 19	60	1,5
Менее 10	1209	32,4
Min 1	2489	65,9
Всего	3775	100

2) регулярно обращающиеся к ресурсам ЭБС (не менее 11 обращений за период): частота обращений – 19 (26%);

3) обращавшиеся к ЭБС изредка с целью обновления рекомендуемой для изучения литературы, просмотра новинок (менее 10 обращений за выбранный период): частота обращений – 25 (34,2%);

4) не обращавшиеся к ЭБС в текущем учебном году: частота обращений – 18 (24,7%).

Таким образом, применение автоматически накапливаемых в сервисе и доступных

администратору и менеджеру данных о пользователях, позволяет оценить: активность их обращений к электронной библиотеке; потенциальные читательские потребности (анализ запрошенных, но недоступных по подписке изданий); направления поддержки для продвижения учебного контента, агрегированного библиотекой. Результаты проведенного анализа данных подтверждают, что для роста эффективности работы с образовательными цифровыми платформами необходима

⁹ Книговыдача – выдача читателю одного экземпляра документа (книг, периодических изданий, других документов, включая изоиздания, аудиовизуальные и машиночитаемые материалы) для временного пользования в читальном зале или на абонементе. В статистической отчетности дается распределение книговыдачи по видам документов (издания, аудиовизуальные материалы и др.).

поддержка административных структур образования. Следует также отметить, что проведенный анализ позволяет описать только практики работы в электронной библиотеке, обеспеченной подпиской университета, и не исчерпывает всего многообразия работы преподавателей с образовательным контентом.

В анкетном опросе участвовали 349 студентов, из них обучались очно 249, заочно и дистанционно – 100 человек. Частота и тематическая направленность обращения к ресурсам электронных библиотек в образовательном процессе зависит от информационных потребностей учащихся, интенсивности их учебной деятельности и ряда других факторов, определяемых интересами, мотивацией обучения и компетенциями, позволяющими грамотно ориентироваться и эффективно использовать информационные ресурсы и базы знаний для выполнения учебных заданий и самообразования. В сравнении со студентами очной формы обучения, для студентов заочной, вечерней и дистанционной форм обучения значимость электронных библиотек,

разнообразие, полнота и доступность их ресурсов становятся более актуальными, так как многие проживают в небольших населенных пунктах, совмещают работу с учебой и имеют ограниченные возможности в использовании традиционных библиотечных фондов библиотек университетов и крупных научных библиотек. Библиотечные smart-системы и электронные библиотеки открывают новые возможности доступности знаний в онлайн-образовании, делают образовательные ресурсы одинаково доступными разным группам учащихся.

Как показало исследование, студенты заочной и дистанционной формы обучения чаще обращаются к ресурсам электронных библиотек (Рисунок 1). Совмещая работу с получением образования, проживая в сельской местности, вне больших городов, благодаря электронным библиотекам эти учащиеся получают равный доступ, по качеству и количеству не отличающийся от информационных ресурсов в больших городах.

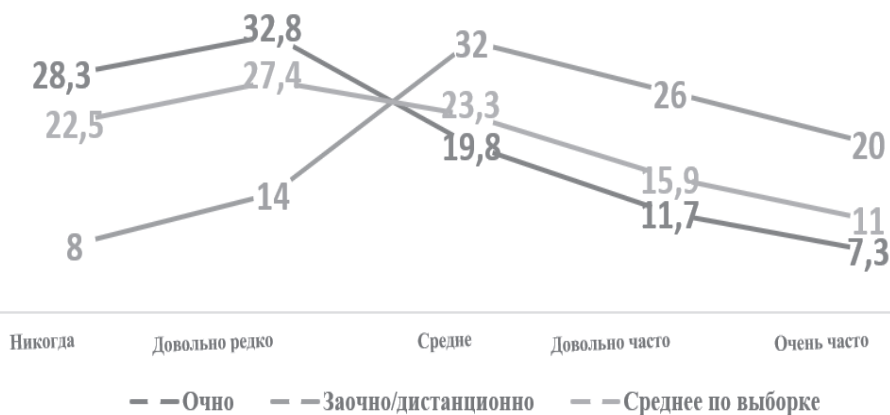


Рис.1. Частота обращений к ресурсам электронных библиотек по группам студентов очного и заочного/дистанционного видов обучения / Fig. 1. Frequency of access to electronic library resources by groups of full-time and part-time/distance learning students¹⁰

При решении разных образовательных задач студенты обращаются к различным инфор-

мационным ресурсам. Причем библиотечные smart-системы не всегда являются приоритет-

¹⁰ Очно – верхняя линия, заочно–дистанционно – нижняя, среднее по выборке – средняя линия.

ным источником информации. Обращение к ним сопоставимо по частоте с обращением к конспектам лекций и немного меньше сопоставимо с информационными запросами в поисковой системе в целом. Именно ресурсы, предлагаемые поисковыми системами браузер-

ов для 62,5% студентов, являются основным информационным ресурсом.

Предпочтения студентов (349 человек) при выборе информационных ресурсов для подготовки к учебным занятиям и выполнения курсовых и учебных работ отражены на рисунке 2.



Рис.2. Выбор студентами информационных ресурсов для подготовки к учебным занятиям и выполнения курсовых и учебных работ / Fig. 2. Students' choice of information resources for preparing for academic classes and completing coursework and academic papers

Специалисты обращают внимание на происходящую дигитализацию¹¹ практик чтения, особенно среди молодежи [16]. Знание, представленное в цифровом формате, оказывается более востребованным, чем печатные издания. Около 40% обучающихся не используют в своей образовательной деятельности печатные книги, учебники и журналы, что подтверждает мнение о происходящих существенных трансформациях практик чтения и изменении предпочтений в источниках получения знаний. Тем не менее, печатная книга или учебник продолжают присутствовать в студенческих образовательных практиках. Традиционные (печатные) книги,

журналы, учебники или учебные пособия для подготовки к занятиям, зачетам, экзаменам, для написания рефератов и курсовых работ использовали около 60% студентов. При рассмотрении отношения к чтению книг в традиционной печатной форме в группах очного и заочного обучения значимых различий обнаружено не было.

Практики работы с ресурсами библиотечных смарт-систем различаются и по стратегиям информационного поиска. Студент, осуществляя информационный поиск при решении образовательных задач и подготовке к учебным занятиям, может опираться как на собственный опыт поиска, так и на другие

¹¹ Дигитализация – перевод всех видов информации (текстовой, аудиовизуальной) в цифровую форму.

референтные источники, которые способны направить и минимизировать усилия при максимизации результата. Поэтому перед обучающимся возникает вопрос выбора опыта и рекомендаций, на которые можно опереться в информационном поиске. Опрос показал,

что студенты (349 человек) довольно часто выбирают путь самостоятельного поиска релевантных источников в электронной библиотеке и охотнее опираются на рекомендации преподавателя, чем на рекомендации других студентов (Рисунок 3).

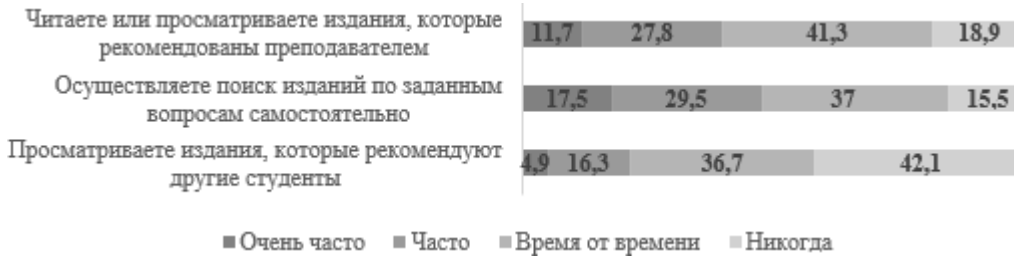


Рис. 3. Выбор стратегий поиска информации в ресурсах электронных библиотек / Fig. 3. Selection of information search strategies in electronic library resources

Электронные библиотеки требуют продвижения в пользовательскую студенческую и молодежную среду. Только успешные практики их применения могут убедить в значимости этих ресурсов для студента. Продвижение электронных библиотечных ресурсов, их интеграция в цифровую образовательную среду университета является задачей не только университетской библиотеки, но и преподавателя, формирующего определенный алгоритм выполнения заданий и критерии их оценивания. Выполнение учебных, исследовательских и творческих заданий с использованием таких ресурсов формирует у студентов понимание их возможностей, опыт работы с ними, практические навыки информационного поиска, отбора релевантной информации. В то же время частоту получения заданий, которые могут быть выполнены при помощи ресурсов электронных библиотек по шкале от 1 до 5 (где 1 – никогда не выполнял таких заданий, а 5 – выполнял очень часто) половина опрошенных студентов оценили как низкую, видимо, не рассматривая электронные библиотеки источником для их выполнения.

Для оценки компетенций информационного поиска в электронной библиотеке пользователям также был задан вопрос о проблемах, которые они испытывают: 68,8% ответили,

что с трудностями встречаются «редко», у 5% трудности не возникают.

Исследование практик использования ресурсов библиотечных смарт-систем в цифровом образовательном пространстве, позволило выявить следующее.

1. Существует устойчивая заинтересованность студентов и преподавателей в применении ресурсов электронных библиотек в образовательных практиках и внеучебных целях.

2. Поисковые стратегии пользователей при осуществлении информационного поиска для решения учебных и исследовательских задач в большей степени ориентированы на цифровые ресурсы, однако электронные библиотеки пока уступают поиску через универсальные поисковые системы.

3. Студенты-заочники и обучающиеся с применением дистанционных образовательных технологий, в сравнении со студентами очного отделения, проявляют незначительно более устойчивую заинтересованность в ресурсах электронных библиотек.

4. Несмотря на устойчивую тенденцию цифровизации чтения, обучающиеся сохраняют практики работы с традиционной печатной книгой для решения учебных задач.

5. Студенты оценивают свои затруднения при использовании ресурсов электронных

библиотек как редкие, либо вообще не испытывают таких затруднений.

6. Использование цифровых библиотечных ресурсов для внеучебных целей следует признать недостаточно активным и требует популяризации и продвижения среди учащихся вузов.

7. Задания, для выполнения которых требуется обращение к различным электронным библиотекам, способствуют накоплению пользовательского и читательского опыта, более глубокому пониманию преимуществ, которые предоставляют электронные библиотеки в цифровых средах.

Сегодня электронным библиотекам, в частности университетскими, предстоит решить ряд задач, главными из которых являются создание интерактивного понятного контента и обучающих программ, демонстрирующих разнообразные возможности библиотечных систем, пространства возможностей для пользователя. С учетом запроса современных пользователей библиотечных сервисов, в том числе представителей так называемого поколения Z, которые выйдут на рынок труда в ближайшие несколько лет, контент должен быть динамичным, максимально полезным, обеспечивающим условия для опережающего развития, формирования навыков критического и творческого восприятия и обработки информации. Решению этих задач помогут большие данные, расширяющие результаты социологических опросов, способствующие созданию стратегии коммуникационной и методической поддержки использования электронной библиотеки как образовательного ресурса для всех субъектов образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. III Международная научно-практическая конференция «Большие данные в образовании: Data-anthropo для политик и практик развития», 14–15 октября 2022 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://bigdata-edu.com/conference-2022.phpbigdata-edu.com>.

2. Мецержакова Н.Н. Методология познания цифрового общества // Цифровая социология. 2020. Т. 3. No. 2. С. 17–26.

3. Смирнов В.А. Новые компетенции социолога в эпоху «больших данных» // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 2(125). С. 44–54.

4. Финкельштейн И.Е. Цифровые следы или BIG DATA в оптике социологии // Человек в информационном обществе : Сб. материалов науч.-практ. междунар. конф., посвящ. 60-летию полёта в космос Ю.А.Гагарина (г. Самара, 28–30 апр.) Самара, 2021. С. 151–154.

5. Siebl T. Digital transformation: survive and thrive in an era of mass extinction. NY: Rosetta Books, 2019. 256 p.

6. Фиофанова О. А. Педагогика, основанная на данных // Педагогика. 2021. Т. 85. № 3. С. 34–41.

7. Фиофанова О.А. Управление на основе больших данных в сфере образования // Государственная служба. 2021. Т. 23. № 3(131). С. 86–91.

8. Жаров В.К., Таратухина Ю.В. Особенности функционирования информационно-образовательной среды современной высшей школы // Бизнес-информатика. 2014. № 2 (28). С. 44 – 50.

9. Liu D., Huang R., Wosinski M. Smart Learning in Digital Campus. In: Smart Learning in Smart Cities. Lecture Notes in Educational Technology. Springer, Singapore, 2017 Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-4343-7_4.

10. Denchev S., Peteva I., Zhablyanova G., Bosakova K. Innovative model for practical training of students in a real working environment // 9th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN), Barcelona, Spain, Jul. 03–05, 2017. P. 9006-9013.

11. Электронно-библиотечные системы: перспективы использования современного формата в российских вузах // Всероссийский центр изучения общественного мнения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=1310>.

12. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10. № 1. С. 3418–3427.

13. Wilkin S., Davies H., Eynon R. Addressing digital inequalities amongst young people: conflicting discourses and complex outcomes // Oxford review of education. 2017. V. 43, № 3 (SI). P. 332–347.

14. Hinostroza J. E., Ibieta A., Labbe C. et al. Browsing the internet to solve information problems: A study of

students' search actions and behaviours using a 'think aloud' protocol // *Education and information technologies*. 2018. V. 23. № 5. P. 1933–1953.

15. Пескова О. С., Шаркевич И.В., Бельских И.Е., Борискина Т.Б. Оценка цифровой активности вузов: российская образовательная платформа «Юрайт» //

Перспективы науки и образования. 2022. № 2 (56). С. 623–640.

16. Мелентьева Ю.П. Чтение электронных публикаций как элемент обучения и образования // *Научные и технические библиотеки*. 2019. № 4. С. 76–83.

Дата поступления – 15.10.2022

Big data and its application for evaluating the work of users with the electronic library of the university

Natalia L Mikidenko – Cand. Sci. (Sociology,) Assistant Professor Department of Social and Communication Technology, Siberian State University of Telecommunications and Informatics (Novosibirsk, Russia); nl_nsk@mail.ru

Svetlana P. Storozheva – Cand. Sci. (Culturology), Assistant Professor Department of Social and Communication Technology, Siberian State University of Telecommunications and Information Sciences (Novosibirsk, Russia); sv.stor@yandex.ru

Abstract. *The article discusses big data, their application for evaluating the work of users with the electronic library of the university, when choosing a library subscription and the formation of high-quality author verified content in the educational process in a digital environment. The data were obtained based on the analysis of information left when using the Internet (digital traces), as well as a survey of students and teachers about working with the electronic library during academic and extracurricular activities. It is proved that mass practices of the transition of educational content to an electronic format, its aggregation in electronic libraries opens up new opportunities for students.*

Key words. *Information, digitalization, big data, electronic library, library smart system, users, digital educational environment, educational content, online learning, competencies, coding, interface, usability content, digitalization, reading practices.*

REFERENCES

1. III Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya «Bol'shie dannye v obrazovanii: Data-anthropo dlya politik i praktik razvitiya», 14–15 oktyabrya 2022 [III International Scientific and Practical Conference "Big Data in Education: Data-anthropo for development policies and practices]. Available at: [https:// bigdata-edu.com/conference-2022.phpbigdata-edu.com](https://bigdata-edu.com/conference-2022.phpbigdata-edu.com).

2. Meshcheryakova N.N. Metodologiya poznaniya cifrovogo obshchestva [Methodology of cognition of digital society]. *Cifrovaya sociologiya* [Digital sociology]. 2020. Vol. 3. No. 2. P. 17–26.

3. Smirnov V.A. Novye kompetencii sociologa v epokhu «bol'shix dannyx» [New competencies of a sociologist in the era of "big data"]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i social'ny'e peremeny* [Monitoring of public opinion: economic and social changes]. 2015. No. 2(125). P. 44–54.

4. Finkel'shtejn I.E. Cifrovyye sledy ili BIG DATA v optike sociologii // Chelovek v informacionnom obshchestve: Sb. materialov nauch.-prakt. mezhdunar. konf., posvyashh. 60-letiyu polyota v kosmos Yu.A.Gagarina (g. Samara, 28–30 apr.) [Digital traces or BIG DATA in the optics of sociology // Man in the information society : Collection of materials of scientific and practical. international conf., dedicated. The 60th anniversary of Yuri Gagarin's space flight (Samara, April 28–30)]. Samara, 2021. P. 151–154.

5. Siebl T. Digital transformation: survive and thrive in an era of mass extinction. NY: Rosetta Books, 2019. 256 p.

6. Fiofanova O.A. Pedagogika, osnovannaya na dannyx [Pedagogy based on data]. *Pedagogika*. [Pedagogy]. 2021. Vol. 85. No. 3. P. 34–41

7. Fiofanova O.A. Upravlenie na osnove bol'shix dannyx v sfere obrazovaniya [Management based on big data in the field of education]. *Gosudarstvennaya sluzhba* [Public service]. 2021. T. 23. № 3(131). P. 86–91.

8. Zharov V.K., Taratuxina Yu.V. Osobennosti funkcionirovaniya informacionno-obrazovatel'noj sredy' sovremennoj vy'sshej shkoly' [Features of the functioning of the information and educational environment of modern higher school]. *Biznes-informatika* [Business Informatics]. 2014. No. 2 (28). P. 44 – 50.

9. Liu D., Huang R., Wosinski M. Smart Learning in Digital Campus. In: Smart Learning in Smart Cities. Lecture Notes in Educational Technology. Springer, Singapore, 2017. Available at: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-4343-7_4.

10. Denchev S., Peteva I., Zhablyanova G., Bosakova K. Innovative model for practical training of students in a real working environment // 9th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN), Barcelona, Spain, Jul. 03–05 [Innovative model for practical training of students in a real working environment // 9th International Conference on Education and New Learning Technologies (EDULEARN), Barcelona, Spain, Jul. 03–05, 2017. P. 9006-9013. Barcelona, 2017. P. 9006-9013.

11. E'lektronno-bibliotchny'e sistemy': perspektivy' ispol'zovaniya sovremennogo formata v rossijskix vuzax // Vserossijskij centr izucheniya obshhestvennogo mneniya [Electronic library systems: prospects of using the modern format in Russian universities // All-Russian Center for the Study of Public Opinion]. Available at: <https://wciom.ru/index.php?id=236&tuid=1310>.

12. Mikidenko N.L., Storozheva S.P. Cifrovoe obrazovatel'noe prostranstvo: problemy' i praktiki primeneniya informacionny'x obrazovatel'ny'x resursov [Digital educational space: problems and practices of using information educational resources]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*. [Vocational education in the modern world]. 2020. T. 10. No. 1. P. 3418–3427.

13. Wilkin S., Davies H., Eynon R. Addressing digital inequalities amongst young people: conflicting discourses and complex outcomes // *Oxford review of education*. 2017. V. 43. No. 3 (SI). P. 332–347.

14. Hinostroza J. E., Ibieta A., Labbe C. et al. Browsing the internet to solve information problems: A study of students' search actions and behaviours using a 'think aloud' protocol // *Education and information technologies*. 2018. V. 23. No. 5. P. 1933–1953.

15. Peskova O S., Sharkevich I.V., Bel'skix I.E., Boriskina T.B. Ocenka cifrovoj aktivnosti vuzov: rossijskaya obrazovatel'naya platforma «Yurajt» [Evaluation of digital activity of universities: the Russian educational platform "Yurajt"]. *Perspektivy' nauki i obrazovaniya* [Prospects of science and education]. 2022. No. 2 (56). P. 623–640.

16. Melent'eva Yu.P. Chtenie e'lektronny'x publikacij kak e'lement obucheniya i obrazovaniya [Reading electronic publications as an element of training and education]. *Nauchny'e i texnicheskie biblioteki* [Scientific and technical libraries]. 2019. No. 4. P. 76–83.

Submitted – 15.10.2022

Этнопедагогические и этнографические сведения о народе саха и их отражение в фотографиях

Пономарева Туяра Николаевна – канд. пед. наук, доцент, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К.Аммосова (Якутск, Россия); tuyara737@mail.ru

Пономарев Михаил Борисович – аспирант Северо-Восточного федерального университета им. М.К.Аммосова (Якутск, Россия); tuyara737@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются формирование этнопедагогических и этнографических сведений о народе саха, их отражение в фотографиях, сделанных в XIX в. исследователем Сибири В.И.Иохельсоном. Говорится о необходимости и возможности применения таких сведений на современных уроках и внеурочных занятиях.

Ключевые слова. Этнопедагогика, этнография, народ саха (якуты), традиции, обычаи, обряды, мифология, культура, быт, поселения, фотография, воспитание, обучение, самоидентичность, мультикультурное мышление.

Становление этнопедагогике народа саха.

Г.Н.Волков в 70-х гг. XX в. определил этнопедагогике как науку «об эмпирическом опыте этнических групп в воспитании и обучении детей, о морально-этических и эстетических воззрениях на исконные ценности семьи, рода, племени, народности, нации». Эта наука «изучает процесс социального взаимодействия и общественного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт; собирает и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, народную мудрость, отраженную в религиозных учениях, сказках, сказаниях, былинах притчах, песнях, загадках, пословицах и поговорках, играх, игрушках и пр., в семейном и общинном укладе, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь педагогический потенциал, оказывающий влияние на процесс историко-культурного формирования личности» [1, с. 91].

Этнопедагогике народа саха (якутов) прошла долгий путь становления, ее истоки – в народном опыте воспитания подрастающих поколений и в фольклоре: пословицах, поговор-

ках, сказаниях, былинном эпосе «Олонхо»¹, где определены ценности, идеалы, нормы поведения, черты личности якутов. Якуты, воспитывали, прежде всего, гуманного, нравственного человека. С ранних лет детям прививались доброта, честность, трудолюбие, щедрость, приветливость, гостеприимство. Наряду с этим их развивали физически, закаляли, приобщали к труду, формировали у них волевые качества и умения, необходимые в суровых условиях проживания на Севере.

Серьезные исследования народной педагогики якутского народа начались только в 60-е гг. XX в. Ее основные черты охарактеризованы в монографии В.Ф.Афанасьева «Школа и развитие педагогической мысли в Якутии» (1966). Позже им была опубликована «Этнопедагогике нерусских народов Сибири и Дальнего Востока» (1979), где автор называет основные черты воспитания: оно происходит семье, состоящей из трех поколений; первое место в этом процессе занимают труд и игры детей, способствующие расширению их представлений об окружающем мире и формирующие уважительное отношение к

¹ *Олонхо* (якут. «то, что было») – древнее эпическое искусство народа саха. Занимает центральное место в системе якутского фольклора. Термин «олонхо» обозначает как эпическую традицию в целом, так и название отдельных сказаний, которые включают от десяти до сорока тысяч строк. Про преданию, самые длинные из них исполнялись сказителями без перерыва семь дней и семь ночей.

другим членам семьи; трудовое воспитание мальчиков и девочек осуществляется раздельно [2, с. 52].

Так как основные занятия якутской семьи – животноводство, коневодство, земледелие, частично огородничество, охота и рыболовство, традиционно детей с ранних лет приобщают именно к этой деятельности. Выполняя поильные поручения, участвуя в ведении домашнего хозяйства, в семейных праздниках, обрядах труда, благословения² дети прислушиваются к советам, наставлениям, поощрениям, порицаниям взрослых. Приобщение к передаваемым из поколения в поколение народным обычаям и традициям развивало духовно и нравственно. Самым главным праздником в Якутии является *ысыах* (изобилие), он связан с культом солнечных божеств, с религиозным культом плодородия и традиционно празднуется 21 июня, в день летнего солнцестояния, знаменующего наступление лета после долгих зимних месяцев. В этот день проводятся национальные спортивные игры, конские скачки, водят хоровод (осуохай), пляшут и поют. Ысыах оказывает мощное воспитательное воздействие на личность, так как в ходе этого праздника воспеваются любовь и преданность родным местам, возрождаются старинные формы почитания предков [3, с. 16].

Большое внимание родители уделяли развитию ума, мышления, речи, памяти своего ребенка, для чего организовывали вечера олонхо, легенд, сказок, загадок, песен. Любознательность, кругозор, знание особенностей окружающего мира формировались у детей на основе наблюдения за природой, повседневной практики и жизненного опыта. Они имели определенные представления о Солнце, Луне, звездах, знали меры веса, длины, ширины. Некоторые понятия о математических действиях получали в играх (камушки, ловля оленей, хабылык) [2, с. 53]. Например, правила настольной игры *хабылык* (лучинки) таковы. Участник, держа лучинки на ладони,

осторожно подбрасывает их вверх, а затем ловит тыльной стороной кисти, потом снова подбрасывает вверх и, поворачивая кисть, старается поймать пальцами одну лучинку (и так 25 раз). Оставшиеся пять лучинок можно поймать одновременно по пять или по три. Поймав нечетное количество хабылык, участник берет себе одну, которая засчитывается ему в актив. Последнюю подбрасывает и ловит мизинцем и безымянным пальцем.

И.С.Портнягин в 90-е гг. XX в. начал исследовать аспекты воспитания в учениях «айыы» и школы «кут-сур», цель которых – передача молодому поколению норм поведения, общественных традиций, социального опыта,

Айыы – божества традиционной религии якутов Аар Айыы итэбэлэ (якут. «вера в Бога»). Согласно мифологии, это жители Верхнего мира, прародители народа саха. Айыы не принимают кровавых жертвоприношений, поэтому им преподносят жертвы растительного происхождения и молочные продукты.

Сочетание «кут-сур» («кут» – дух, душа; «сур» – жизненная сила) означает духовную силу человека. Дух – основа жизненной силы, энергии, душа дает силу. В якутской мифологии весь растительный и животный мир имеет душу. «Кут-сур» – это самобытное представление о тройственности души человека: ийэ-кут (мать-душа), буор-кут (земля-душа) и салгын-кут (воздух-душа). Душа содержит генную информацию о человеке. Ийэ-кут отвечает за его умственные способности; буор-кут – за физическое развитие (от нее зависит рост, телосложение) и нравственные качества; салгын-кут – за устремления, желания, мечты, духовность, а также за познание окружающего мира. Три души ответственны за ум, а также за физическое и психическое состояние человека. С состоянием трех душ связана сур: если души целостны, то жизненной силы будет достаточно. Она передается по наследству, так продолжается род человечества [4, с. 6].

² *Благословение* (якут. *алгыс* – хвала, восхваление, страстная мольба) – традиционный обряд якутов, обращение к верхним божествам.

Учение «айыы» и школа «кут-сур» содержат педагогические идеи и воспитательный опыт, выработанные якутским народом на протяжении всей своей истории и отразившиеся в традициях, обычаях, играх, устном народном творчестве.

В суровых условиях можно жить, если человек считает себя частью природы. Здесь нужны природосообразность, культуросообразность, народность. «Отсюда и рождается культурологический подход к воспитанию; национальные формы воспитания, усиление воспитывающей роли родного языка, народных традиций. Народные традиции и обычаи являются основными факторами воспитания детей» [3, с. 7].

Большую роль в воспитании и развитии якутских детей играет родной язык. По наблюдениям ученых, дети, воспитанные на родном языке в семье и обучающиеся на нем, лучше и легче усваивают знания. У них лучше развиты воображение, логическое мышление, шире творческие возможности, они талантливее, душевнее. Родной язык помогает постоянно находиться в национальной атмосфере, не утратить с ней связь. Значит, при этнопедагогическом осмыслении самореализации личности в процессе современного воспитания следует исходить из непреложной истины: все народы – великие педагоги [5, с. 4].

Для сохранения традиции якутской этнопедагогике, ее интеграции с современным образованием много сделал академик А.М.Цирюльников, который в 2000-е гг. был научным руководителем республиканской программы социокультурной модернизации образования Республики Саха (Якутия). Ученый побывал во многих якутских сельских школах, описал их своеобразие и уникальные национальные достоинства, отметив, что здесь сохранена народная традиция воспитания трудом: родители поручают детям дела, которые не только важны для удовлетворения их личных потребностей, но и имеют значение для близких людей, направлены на то, чтобы сделать добро другому человеку.

Это формирует желание и психологическую готовность трудиться, самостоятельность, уважение к старшему поколению; культ предков, родителей, любовь к родным местам [6].

В современных школах придерживаются народных традиций, «благодаря культурной почве, которая – парадоксально, здесь, на вечной мерзлоте, сохранилась на удивление лучше». Это «пример того, как выживать школе в условиях для жизни не самых подходящих» [7, с. 3].

Этнографические сведения о якутах. В работах картографов, историографов, этнографов, историков (Н.К.Витзена, Э.И.Идеса, Г.Ф.Миллера, И.Э.Фишера и др.), написанных в конце XVII – начале XVIII вв., встречаются этнографические сведения, подтверждающие этнопедагогические характеристики народа саха. Отмечалось, что жизнедеятельность якутов в суровых условиях Севера, особенно связанная с трудом (скотоводческо-сенокосное хозяйство, земледелие, товарно-меновые отношения, традиционные занятия охотой, рыболовством и т.п.), активно влияла на их традиции, обычаи, мировоззрение. Традиционные верования и религиозные обряды были неотделимы от народного воспитания детей, которое формировало отношение к жизни, готовило к участию в ней.

В XIX в. быт, культуру и нравы народа саха изучали представители русской прогрессивной интеллигенции XIX в., в том числе отбывавшие политическую ссылку в Якутии (В.Г.Короленко, М.И.Муравьев-Апостол, А.Ф.Миддендорф, А.П.Окладников, Э.К.Пекарский, В.Л.Серошевский, В.Г.Троцанский, А.Я.Уваровский, С.В.Ястремской и др.). Политические ссыльные, землепроходцы, путешественники, ученые, писатели с особой теплотой отзывались о толерантности якутов и отмечали, что терпимость, миролюбие, открытость заложены в самой природе северных народов.

Ученый-этнограф В.Г.Тан-Богораз, проживший более девяти лет в колымской ссылке, национальную силу якутов видел в их солидарности. Декабрист М.И.Муравьев-Апостол говорил об их правдивости и честности, добропорядочности, отсутствии сквернословия и воровства. Писатель И.А.Гончаров, которому в 50-е гг. XIX

в. довелось путешествовать по Сибири, побывать в Иркутске и Якутске, также приводил множество примеров добропорядочности якутов и в повседневной жизни, и в экстремальных ситуациях.

В.Л.Серошевский, который провел в Якутии 12 лет в качестве политического ссыльного, находился среди коренных жителей, говорил на их языке, занимался ремеслом и земледелием, написал книгу «Якуты» (1896), до сих пор являющуюся наиболее полным исследованием о народе саха. В.Л.Серошевский отмечал у его представителей аккуратность, чистоплотность и эстетический вкус, которые, например, проявлялись в содержании двора, красоте юрты.

А.П.Окладников, А.Я.Уваровский и др. отмечали, что труд для якута – это его жизнь, поэтому детей к нему приучают с самого раннего детства, и играть им некогда. У народа саха с древности существовала строгая система физического воспитания. Суровые климатические особенности края, уклад жизни требовали, чтобы у якутских детей с самого рождения формировались сила воли, ловкость, крепость тела. А.И.Павловский писал об удивительной способности якутов переносить ужасную стужу и всякого рода лишения и телесные страдания.

Фотография как источник этнографической и этнопедагогической информации о якутском народе. К объективным свидетельствам этнографической и этнопедагогической информации относятся фотографии, сделанные во время экспедиций в XIX в. Одним из ранних свидетельств традиций, обычаев, культуры северных народов на фотоносителях можно считать фотографии В.И.Иохельсона. Особенность его научных исследований – их проведение в полевых условиях. Проживая вместе с якутами в Вилуйске в Вилуйском улусе, Олекме в Олекминском улусе и Витим в Ленском улусе, на Камчатке и Чукотке, в Гижигинском и Анадырском краях, на острове святого Лаврентия, исследователь имел возможность не только из-

учать жизнь местного населения изнутри, но и фиксировать ее на фото.

В трех огромных томах формата А3 ученым охарактеризовано «население якутской области в историко-этнографическом отношении» [8], запечатлены моменты из жизни якутского народа конца XIX в. на фотоносителях. Эти работы ценны тем, что представляют собой не единичные фотографии, а фотокомплекты, выполненные сериями, что позволяет объективно судить о мере распространения и специфике тех или иных явлений, в конкретный период.

С помощью фотосъемки фиксировались поселения, различные типы жилищ, хозяйственные принадлежности, одежда, кустарные производства, способы передвижения, занятия и промыслы, сенокосение, земледелие, а также физический тип коренных жителей [9].

В 1900 г. В.И.Иохельсон и В.Г.Богораз приняли участие в Северо-Тихоокеанской экспедиции по исследованию и сравнению традиционных культур аборигенного населения Северо-Востока Сибири и Северо-Запада Северной Америки. Они объехали северную часть Камчатки, Гижигинский и Анадырский край, Чукотскую землю, побывали на острове святого Лаврентия в Беринговом море [10]. Ими был собран обширный материал по антропологии, этнографии, фольклору, быту и верованиям жителей Севера. Для изучения этнической принадлежности народа делались антропологические снимки (портреты), фотографировались поселения и постройки, хозяйство, обычаи и традиции, праздники.

Примечательно, что на фотографиях, изображающих жизнь скотоводов, выделку кожи, сенокос, заготовку рыбы, рядом с взрослыми запечатлены дети разных возрастов, начиная с 5–7 лет. Это подтверждает, что якуты с малолетства помогали старшим в ведении хозяйства, приобщались к труду.

На фото, зафиксировавших обычаи и традиции, можно увидеть шаманов, надмогильные сооружения арангас¹, народные игры (подвижные и настольные), развивающие мелкую моторику,

¹ Арангас - шаманская могила, для сооружения которой якуты выбирали четыре рядом стоящих дерева, отпиливали им вершины и на высоте примерно двух метров соединяли их перекладинами. На перекладины устанавливался гроб – выдолбленная колода из двух половинок цельного толстого ствола.

смекалку, мыслительные процессы, ловкость рук. Например, через самую древнюю якутскую настольную игру с лучинками *хабылык* (от якут. «хаб» – «поймать») взрослые передавали детям знания о числах, действиях над ними; использовали ее для счета оленей, коров и лошадей. Развивала мышление и игра в камушки хаамыска (фишки могли изготавливаться и из косточек позвоночника крупной рыбы, к примеру, тайменя).

Фотографии показывают, как взрослые для детей вырезают из дерева фигурки домашних животных, скота (лошадей, жеребят, коров, телят), общаются с детьми во время отдыха. Также запечатлены традиционные обряды (свадьба), праздники (ысыах), танцы (осуохай). Рядом с взрослыми также находятся дети, что свидетельствует об их приобщении к народным традициям и культуре.

Таким образом, фотографии, сделанные В.И.Иохельсоном, стали живым свидетельством народных традиций, обычаев и обрядов, праздников, игр, фольклора, национальных ремесел, труда народов Сибири. В сочетании с научным или учебным материалом они являются источником этнографической информации (о повседневном быте народа в конкретный период, условиях и уровня жизни и т.п.), а зафиксированные на фото внешний вид людей, их деятельность, события становятся визуальными свидетельствами этнопедагогических воззрений сибирских народов, в том числе и якутов.

Такие фотографии можно использовать в современном образовательном процессе при изучении различных дисциплин:

- на уроках технологии – в качестве иллюстративного материала при знакомстве со старинной национальной одеждой; в качестве образцов для моделирования макетов старинных построек, домашней мебели (например, столов на трех ногах, стульев из молодых деревьев), утвари, посуды из глины, бересты;

- на теоретических занятиях по физической культуре, на спортивных секциях – при освоении традиционных якутских видов спорта, настольных игр, развивающих ловкость рук, мелкую моторику, мышление;

- на уроках истории, факультативах по краеведению, в кружковой деятельности по музейной педагогике – для усиления исторической достоверности при знакомстве с развитием народов Сибири в XIX в., их жизнью, бытом, традиционными промыслами, ремеслами, поселениями;

- на занятиях по родной (якутской) литературе, национальной культуре – при ознакомлении с олонхо: в 6 классе («Эрчимэн Бэргэн») и в 9 классе («Нюргун Боотур Стремительный»);

- при изучении дисциплины «Окружающий мир» в начальных классах – для иллюстрирования исторических построек, национальной одежды, традиционных промыслов;

- в дошкольных учреждениях и начальных классах общеобразовательных школ Республики Саха (Якутия) – для ознакомления с олонхо, осмысления заложенных в нем нравственных ценностей: любви к родной земле, почитания семьи, ребенка, матери, отца, старших и др.

В заключение отметим, что сегодня в якутских сельских школах все большее значение уделяется традиционному воспитанию подрастающего поколения. В республике создаются детские образовательные учреждения, интегрирующие инновации современного образования с народными традициями, праздниками, играми, фольклором, приобщающие школьников к национальным ремеслам, труду, обычаям и обрядам. Обращение в ходе обучения и воспитания к этнографии и этнопедагогике будет способствовать формированию у современных детей уважения к истории своего народа, осознанию своей самоидентичности, себя как представителя определенного этноса; появлению интереса к изучению родной культуры, языка, литературы; становлению мультикультурного мышления, уважения к другим народам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. Чебоксары, 1974. 375 с.
2. Афанасьев В.Ф. Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока. Якутск, 1979. 182 с.
3. Портнягин И.С. Этнопедагогика «кут-сюр»: педагогические воззрения народа саха. М., 1998. 184 с.
4. Портнягин И.С. «Кут-сюр» как форма обучения и подготовки будущих учителей по национальной культуре. Якутск, 1995. 24 с.

5. Кононова А.В. О воспитании детей у якутов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://konf-zal.ru/images/stories/konf-zal/stat-i/metod/kononova_pokrovsk_m.pdf.

6. Цирульников А.М. Неопознанная педагогика: книга для учителя. М., 2004. 350 с.

7. Цирульников А.М. Девять ночлегов с воином, шаманом и кузнецом: Очерки по этнопедагогике. СПб., 2003. 79 с.

8. Иохельсон В.И. Заметки о населении якутской области в историко-этнографическом отношении. Санкт-Петербург. 1895. 37 с.

9. Манушкина Е.Г. Колымские фотографии В.И.Иохельсона в Фондах Иркутского областного краеведческого музея // Этноистория и археология Северной Евразии: теория, методология и практика исследования: Сб. науч. трудов. Иркутск, 2007. 703 с

Дата поступления – 01.12.2022

Ethnopedagogical and ethnographic information about the Sakha people and their reflection in photographs

Tuyara N. Ponomareva – Cand. Sci. (Pedagogical), Associate Professor, M.K.Ammosov North-Eastern Federal University (Yakutsk, Russia); tuyara737@mail.ru

Mikhail B. Ponomarev – a postgraduate student at the Northeastern Federal University named after M.K.Ammosov (Yakutsk, Russia); tuyara737@mail.ru

Abstract. *The article examines the formation of ethnopedagogical and ethnographic information about the Sakha people, their reflection in photographs, in particular, taken in the XIX century by the researcher of Siberia V.I.Iokhelson. It is said about the need and possibility of using such information in modern lessons and extracurricular activities.*

Key words. *Ethnopedagogy, ethnography, Sakha people (Yakuts), traditions, customs, rituals, mythology, culture, way of life, settlements, photography, education, training, self-identity, multicultural thinking.*

REFERENCES

1. Volkov G.N. E'tnopedagogika [Ethnopedagogy]. Cheboksary', 1974. 375 p.
2. Afanas'ev V.F. E'tnopedagogika nerusskix narodov Sibiri i Dal'nego Vostoka [Ethnopedagogy of non-Russian peoples of Siberia and the Far East]. Yakutsk, 1979. 182 p.
3. Portnyagin I.S. E'tnopedagogika «kut-syur»: pedagogicheskie vozzreniya naroda saxa [Ethnopedagogics "kut-sur": pedagogical views of the Sakha people]. Moscow, 1998. 184. p
4. Portnyagin I.S. «Kut-syur» kak forma obucheniya i podgotovki budushhix uchitelej po nacional'noj kul'ture. Yakutsk, 1995. 24 p.
5. Kononova A.V. O vospitanii detej u yakutov Available at: http://konf-zal.ru/images/stories/konf-zal/stat-i/metod/kononova_pokrovsk_m.pdf.
6. Cirul'nikov A.M. Neopoznannaya pedagogika: kn. dlya uchitelya [Unidentified pedagogy: a book for a teacher]. Moscow, 2004. 350 p.
7. Cirul'nikov A.M. Devyat' nochlegov s voinom, shamanom i kuznecom: Oчерки po e'tnopedagogike [Nine nights with a warrior, a shaman and a blacksmith: Essays on ethnopedagogy]. St. Petersburg, 2003. 79 p.
8. Ioxel'son V.I. Zаметки o naselenii yakutskoj oblasti v istoriko-etnograficheskom otnoshenii [Notes on the population of the Yakut region in historical and ethnographic terms]. St. Petersburg. 1895. 37 p.
9. Manushkina E.G. Kolymskie fotografii V.I. Ioxel'sona v Fondax Irkutskogo oblastnogo kraevedcheskogo muzeya [Kolyma photographs of V.I. Iokhelson in the Funds of the Irkutsk Regional Museum of Local Lore]. E'tnoistoriya i arxologiya Severnoj Evrazii: teoriya, metodologiya i praktika issledovaniya: Sb. nauch. trudov [Ethnohistory and archeology of Northern Eurasia: theory, methodology and practice of research: Collection of scientific works]. Irkutsk, 2007. 703 p.

Submitted – 01.12.2022

Правовая культура и гражданское образование в США: истоки, трансформация, обесценивание

Бобкина Наталья Александровна – ст. преп. Московского государственного юридического университета им. О.Е.Кутафина, аспирантка Смоленского государственного университета (Смоленск, Россия); nataliabobkina13@gmail.com

Аннотация. В статье характеризуются основные этапы формирования правовой культуры и гражданского образования в США. Данный процесс рассмотрен в исторической ретроспективе и в период становления эффективной современной системы гражданско-правового образования. Проанализированы разные научные подходы к пониманию сущности правовой культуры, определены ее истоки, отмечены ее трансформация и обесценивание в наши дни. Представлены некоторые современные образовательные программы, ориентированные на формирование правовой культуры и гражданское образование, обозначены проблемы такого образования сегодня.

Ключевые слова. Правовая система, правовая культура, правовая грамотность, молодежь, религия, политика, этика, мораль, правовое воспитание, правовые ценности, гражданское образование, духовная сфера.

Основные цели формирования правовой культуры молодежи, вне зависимости от национально-территориальной юрисдикции ее воплощения, следует рассматривать в контексте приобретения правовых знаний и их применения в различных общественных сферах деятельности на протяжении всей жизни. Ценность правовой культуры при этом измеряется не только субъективными интересами, связанными с возможностью реализовывать основные личные права и свободы, но и с публичными (государственными и общественными), которые подчинены обеспечению законности и правопорядка. Единство частно-публичных интересов может быть обеспечено разными средствами (от пропаганды правовых знаний до государственного принуждения к соблюдению норм закона под страхом наказания), наиболее лояльным из которых является формирование правовой культуры в процессе образования. Однако это не исключает риски влияния на нее конъюнктурных государственных

политических, социальных, экономических, культурных задач, что обесценивает изначально поставленные цели. Так, сегодня глобальные искажения ценностей правовой культуры, основанной на англо-американском праве¹, наблюдается в США [1].

Современная международная обстановка свидетельствует о том, что Америка живет по своим законам и правилам, устанавливающим приоритет над международным правом, в связи с чем отличительной чертой государственно-правовой системы этой страны становится «особенность» и «избранность» имплементируемых норм правовой культуры. Последняя основана на правовых ценностях²: индивидуализме; политической значимости реализуемых правоотношений; равенстве как идеале и основополагающем принципе построения государства; моральном дуализме, основанном на идеях религии и свободы; национализме; общности народов.

¹ Зарубежные юристы и политологи считают, что данный процесс образует феномен англосферы в мире.

² Правовые ценности – вид духовных ценностей, служащих удовлетворению потребности общества в регулировании социальных отношений и поступков людей и выполняющие регулятивную функцию. Предназначены для создания, поддержания и укрепления социального порядка и дисциплины, нормального функционирования общества.

Истоки современной американской правовой культуры – в протестантизме³; философских основах пуританизма, декларирующих строгости образа жизни и мыслей; в основополагающих статьях Конституции 1787 г., гарантирующих справедливость и общественный порядок, обеспечивающих защиту от внешних врагов, процветание населения и лучшую кооперацию между штатами, защиту свобод в настоящем и будущем. Впоследствии данные конституционные установки были «размыты» под влиянием доктрины государства как общности белого меньшинства, господствующего над остальным населением, и сегодня государство воспитывает подрастающее поколение в системе координат «правовая система страны – установленные нормы жизни американца». Эти нормы поддерживают общество изобилия и свободы, либеральной демократии и высокой степени религиозного плюрализма.

Формирование системы правовой культуры и гражданского образования молодежи в США условно можно разделить на три этапа.

Первый этап (конец XVIII – середина XIX в.) – начало развития правовой культуры и гражданского образования, основанных на идеях и воззрениях Дж.Адамса, Дж.Вашингтона, А.Гамильтона, Т.Джефферсона, Дж.Мэдисона, Б.Франклина, Т.Пейна, Дж.Монро. Эти политические деятели полагали, что процветание США напрямую зависит от правового воспитания граждан [2]. Данная позиция находит свое отражение в труде Л.Фридмана «Введение в американское право» [3], где автор говорит о неспособности функционирования правовой системы государства без развитой правовой культуры населения.

Многие зарубежные исследователи неоднозначно трактуют понятие «культура». Так, Р.Уилсон рассматривает трудности его понимания в языковом и переводческом аспектах: в английском языке это и активная деятельность

человека, и система его взглядов на общество [3]. Л.Фридман считает, что правовая культура – элемент общей культуры личности. Она состоит из способа мышления, традиций и мнений (что определяет ее отношение к правовой сфере), базируется на отношении социума к правовой системе государства, на понимании и признании законов с позиции справедливости [2].

Исследователи сходятся во мнении, что формирование правовой культуры молодежи в большей степени осуществляется через образовательную систему, в первую очередь – в ходе *гражданского образования*, составляющими которого являются формирование у обучающихся педагогическими средствами устойчивой связи с государством, культивирование общественно признаваемого правомерного поведения, принятие ценностных категорий демократического государства и права, соотношение законопослушания и правовой культуры личности [4; 5; 6].

В англо-американской системе формирования правовой культуры реализуется иной подход, предполагающий получение ответа на вопросы: какие черты характера нужно формировать, воспитывая американского гражданина? Что способствует становлению у него ответственности? Как сформировать осознанное желание, способность и умение правильно и эффективно функционировать в государстве? Как замотивировать индивида к обеспечению индивидуального и общественного блага?

Установлено, что на становление и развитие правового государства, а также на воспитание подрастающего поколения в рамках правовой культуры влияют история и религия [7]. Хотя американское законодательство закрепило положение об отделении церкви от государства, она оказывала активное влияние на образовательную сферу, и в образовательных программах присутствовал религиозный аспект. Со-

³ Протестантизм – одно из трех (наряду с православием и католицизмом) главных направлений христианства, возникших в XVI в. Европе вследствие Реформации. Представляющее собой совокупность независимых церквей, церковных союзов и деноминаций (лютеране, баптисты, квакеры, менониты и др.).

держание первых образовательных программ по гражданскому образованию основывалось на духовности, морали и этике; правовая культура и правовое поведение рассматривались с позиции праведности в контексте христианских заповедей.

Идею религиозного влияния на формирование гражданско-правовой культуры молодежи отстаивала и созданная в 1857 г. Национальная ассоциация учителей (The National Teacher's Association – NTA) [8]. При этом в обществе продвигалась и идея избранности американской нации, строящей «сияющий град на холме»⁴. Она и сегодня продолжает превалировать в современной внешней политике США.

Второй этап (вторая половина XIX в. – середина XX в.) связан с изменением социальной структуры государства по причине значительного притока иммигрантов⁵ из Австрии, Германии, Норвегии, России, Франции, Швеции. В связи с этим наблюдалась тенденция увеличения количества представителей разных конфессий христианской церкви, что оказывало влияние на работу школ. Но в конце XIX в. Верховный суд США был вынужден объявить об окончательном отделении церкви от государств, после чего она не вмешивалась в гражданское образование публичных школ⁶.

Новая волна реформирования также пришла на второй этап. Она затронула функции Национальной Ассоциации учителей, которая была переименована в Национальную Ассоциацию образования (National Education Association – NEA), и активно взялась за секуляризацию публичного образования, в результате чего оно приобретало светский характер.

Несмотря на значительные преобразования, гражданское образование включало изучение

основных институтов государства, истории и государственного устройства в целом. Важное место в образовательной программе по гражданскому праву отводилось изучению официальной государственной символики, в школах в начале учебного дня учащиеся обязательно должны были произносить Торжественную клятву (The Pledge of Allegiance to the American Flag): «Я клянусь в верности флагу Соединенных Штатов Америки и республике, которую он символизирует, одной нации под Богом, неделимой, со свободой и справедливостью для всех». Дети знакомились с биографиями выдающихся личностей, внедрялись новые подходы к изучению английского языка.

В целом второй этап стал временем становления эффективной системы гражданско-правового образования, основанной на некоей избранности американской нации, созданной в «плавильном котле». Данная система способствовала формированию у последующих подрастающих поколений идеи патриотизма, активизма и национальной гордости.

Третий этап (вторая половина XX в. – наши дни) получил название «золотого времени» развития гражданского и юридического образования. Он охарактеризован в различных научных исследованиях, в частности, в работе Р.Патмэна «Боулинг в одиночку: коллапс и возрождение американской демократии» (2000), где автор размышляет о гражданском образовании, включающем социально-нравственную и правовую составляющие. По мнению Р.Патмэна, главное не то, как законопроект становится законом, а то, каким образом человек может наиболее эффективно участвовать в жизни общества[9].

Напомним, что тема гражданского образования рассматривалась общенациональным Комитетом «За развитие обучения» еще в

⁴ «Град, сияющий на холме» – выражение из Библии, обозначающее Новый Иерусалим, который появится после Апокалипсиса. Впервые его стали употреблять американские первопоселенцы-протестанты, мечтавшие построить в Америке идеальное государство, которое станет укажет всему миру путь к истинной вере.

⁵ *Иммигрант* – гражданин одного государства, поселившийся на длительное/постоянное время на территории другого государства в поисках заработка, или же вследствие причин политического или религиозного характера.

⁶ По типу финансирования школы в США делятся на государственные (public schools) и частные (private schools).

1951 г. Представители Комитета выступали за активизацию образовательного процесса, направленного на подготовку будущих ученых, публичных деятелей и представителей других специализаций, которые знают свои права и обязанности [3].

Американской ассоциацией политических наук (American Political Science Association – APSA) была разработана новая программа по граждановедению, названная «Задача усиления гражданского образования» («Task Force on Civic Education»). Она ориентирована на формирование и развитие гражданских качеств личности у представителей молодого поколения; создание разветвленной сети государственных учреждений, которые должны заниматься вопросами политики, юриспруденции; разработку новых рабочих программ и образовательных стандартов [8]. В соответствии с программой гражданское образование должно было реализовать главную цель: только США будут доминировать в мире.

Третий этап также связан с введением в 1990-е гг. XX в. нового школьного предмета «социальные науки», направленного на формирование у обучающихся навыков, необходимых для полноценного функционирования гражданина в рамках правового государства.

В это время ряд лидеров американского Конгресса, лично президенты Б.Клинтон, затем Дж.Буш выступили с идеей создания новой образовательной программы, получившей громкое название «Цели 2000». Программа ориентировала на образовательную и политическую гегемонию Америки: создание новых образовательных стандартов по обществоведческим дисциплинам должны были стать ориентирами для образовательных систем всех стран, опирающихся на политику США [2].

Сегодня в стране действуют разные образовательные программы, направленные на повышение правовой культуры и правовой грамотности населения. Так, американские школьники могут посещать и государственные бесплатные школы (в них обучаются примерно 85% детей), и частные, в которых предусмотрены специальные сборы за посещение (15% детей).

Плюрализм в образовательной сфере распространяется на выбор в каждом из 50 штатов США образовательной программы, базирующейся на способах формирования законодательной базы. Этот выбор контролируется советами по образованию в рамках отдельного штата или округа, в котором расположено учебное заведение [8]. Отсутствие единой национальной образовательной программы компенсируется образовательным минимумом, которого придерживается большинство учебных учреждений. При этом каждая школа может вводить изучение дополнительных учебных курсов, в том числе, по информационной или правовой грамотности [2].

Преподавание курса правовой грамотности основывается на принципах возвышения общественных обязанностей над частными интересами, на доминировании США в мире. Образовательная программа по данному курсу ставит своей задачей формирование у обучающихся понимания функции государства, заключающейся в обеспечении безопасности жизни его граждан.

Работа американских учителей по новым национальным стандартам в рамках преподавания гражданско-правовых дисциплин предполагает использование эмоционально-ценностного и деятельностного подходов. Содержательная составляющая данных дисциплин предусматривает изучение этических, правовых и политических норм. Современные стандарты также предполагают изучение и трактовку произведений и цитат выдающихся американских политических деятелей страны, выступавших и выступающих за развитие политической культуры молодежи [10].

Рассмотрение историко-педагогических аспектов формирования правовой культуры американской молодежи позволяет сделать вывод о том, что в стране ярко выражена тенденция к воспитанию «гражданина-американца», активного носителя американской политико-правовой культуры, любящего свою Родину, играющую роль символа демо-

кратии и «сияющего града на холме». Вместе с тем, современный мир предъявляет новые требования к развитию гражданско-правового образования, возникает потребность реформировании прежних и создании новых образовательных программ правовой направленности. В них не должно быть места теории избранности американской нации, а правовая культура новых поколений должна обеспечить развитие и функционирование правового государства, способного гармонично и без агрессии существовать с остальным миром.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Bannett James C.* The Anglosphere Challenge: Why the English-Speaking Nations Will Lead the Way in the Twenty-First Century. Rowman & Littlefield Publishers, 2007. 354p.

2. *Лунева Е.В., Фомичев К.А.* Молодежь в информационном обществе: монография. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. 136 с.

3. *Cohen S.* Academia and the Luster of Capital. Minneapolis: University of Minnesota, 1993. P. 61–62.

4. *Кузнецов В.В.* Политико-культурный компонент содержания гражданского образования / Историко-педагогическое знание в начале III тысячеле-

тия: образование в социокультурном пространстве развивающего общества // Ред. Г.Б.Корнетов, Д. Кароли. М.: АСОУ, 2020. С. 185–187.

5. *Кузнецов В.В.* Методологические ориентиры гражданского образования в отечественной педагогике конца XX – начала XXI века // Ценности и смыслы. 2021. № 4 (74). С. 146–156.

6. *Вяземский Е.Е., Следзевский И.В., Саватеев А.Д.* Концепция гражданского образования и воспитания в общеобразовательных учреждениях // Преподавание истории и обществознания в школе. 2010. № 4. С. 45–51.

7. *Мищенко Л.И., Мамкин А.Ю.* Психолого-педагогические аспекты формирования правовой культуры обучающихся СПО // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2018. № 2. Т. 4. С. 29–41.

8. *Сморгунова В.Ю.* К истории формирования американской правовой культуры и гражданской идентичности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://https://wiselawyer.ru/poleznoe/20725-istorii-formirovaniya-amerikanskoj-pravovoj-kultury-grazhdanskoj-identichnosti>.

9. *Putman Robert D.* Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Democracy. New York: Simon & Schuster, 2000. 541 p.

10. *Шестак В.А., Рогова Е.А.* Особенности правовой культуры молодежи в США // Образование и право. № 9. 2021. С. 310–315.

Дата поступления – 11.11.2022

Legal Culture and Civic Education in the USA: origins, transformation, depreciation

Natalya A. Bobkina – Senior Lecturer at O.E.Kutafin Moscow State Law University, postgraduate student at Smolensk State University (Smolensk, Russia); nataliabobkina13@gmail.com

Abstract. *The article characterizes the main stages of the formation of legal culture and civic education in the United States. This process is considered in historical retrospective view and during the formation of an effective modern system of civic education. Various scientific approaches to understanding the essence of legal culture are analyzed, its origins are determined, its transformation and depreciation in our days are noted. Some modern educational programs focused on the formation of legal culture and civic education are presented, the problems of such education today are outlined.*

Key words. *Legal system, legal culture, legal literacy, youth, religion, politics, ethics, morality, legal education, legal values, civic education, spiritual sphere.*

REFERENCES

1. *Bannett James C.* The Anglosphere Challenge: Why the English-Speaking Nations Will Lead the Way in the Twenty-First Century. Rowman & Littlefield Publishers, 2007. 354p.

2. Luneva E.V., Fomichev K.A. *Molodezh` v informacionnom obshhestve: monografiya* [Youth in the Information Society: monograph]. Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gos. un-ta, 2014. 136 p.
3. Cohen S. *Academia and the Luster of Capital*. Minneapolis: University of Minnesota, 1993. P. 61–62.
4. Kuznecov V.V. Politiko-kul'turny`j komponent sodержaniya grazhdanskogo obrazovaniya / Istoriko-pedagogicheskoe znanie v nachale III ty`syacheletiya: obrazovanie v sociokul'turnom prostranstve razvivayush'ego obshhestva / Red. G.B.Kornetov, D.Karoli [The political and cultural component of the content of civic education / Historical and pedagogical knowledge at the beginning of the III millennium: education in the socio-cultural space of a developing society]. Moscow: ASOU, 2020. P. 185–187;
5. Kuznecov V.V. Metodologicheskie orientiry` grazhdanskogo obrazovaniya v otechestvennoj pedagogike konca XX – nachala XXI veka [Methodological guidelines of civic education in Russian pedagogy of the late XX – early XXI century]. *Cennosti i smy'sly`* [Values and meanings]. 2021. No. 4 (74). P. 146–156.
6. Vyazemskij E.E., Sledzevskij I.V., Savateev A.D. Konceptiya grazhdanskogo obrazovaniya i vospitaniya v obsh'eobrazovatel'ny`kh uchrezhdeniyakh [The concept of civic education and upbringing in general education institutions]. *Prepodavanie istorii i obsh'estvoznaniya v shkole* [Teaching history and social studies at school]. 2010. No. 4. P. 45–51.
7. Mishhenko L.I., Mamkin A.Yu. Psihologo-pedagogicheskie aspekty` formirovaniya pravovoj kul'tury` obuchayush'ih'sya SPO [Psychological and pedagogical aspects of the formation of the legal culture of students of SPO]. *Nauchny`j rezul'tat. Pedagogika i psixologiya obrazovaniya* [Scientific result. Pedagogy and Psychology of Education]. 2018. No. 2. T. 4. P. 29–41.
8. Smorgunova V.Yu. K istorii formirovaniya amerikanskoj pravovoj kul'tury` i grazhdanskoj identichnosti [On the history of the formation of American legal culture and civic identity]. Available at: <https://wiselawyer.ru/poleznoe/20725-istorii-formirovaniya-amerikanskoj-pravovoj-kultury-grazhdanskoj-identichnosti>.
9. Putman Robert D. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Democracy*. New York: Simon & Schuster, 2000. 541 p.
10. Shestak V.A., Rogova E.A. Osobennosti pravovoj kul'tury` molodezhi v SShA [Features of the legal culture of youth in the USA]. *Obrazovanie i pravo* [Education and Law]. 2021. No. 9. P. 310–315.

Submitted – 11.11.2022

Размышления о монографии Л.Е.Шапошникова «Философско-педагогические концепции в отечественной мысли XVIII–XXI веков»

Семикопов Даниил Викторович – канд. филос. наук, доцент, директор мультимедийного исторического парка «Россия – моя история» (Нижний Новгород, Россия); dsemikohov@yandex.ru

Аннотация. Автор материала размышляет о монографии Л.Е.Шапошникова «Философско-педагогические концепции в отечественной мысли XVIII–XXI веков», где идет речь о становлении российского образования, основанного на принципах европейского Просвещения. Характеризуется идеология этой эпохи, ее влияние на образовательные проблемы. Представлены исторические личности, философско-педагогические взгляды которых проанализированы в монографии.

Ключевые слова. Философско-педагогические концепции, эпоха Просвещения, образование, традиции, реформы, государственная образовательная политика, либеральные взгляды, консервативные идеалы, революционно-демократическая позиция, стратегия национального образования.

В 2022 г. вышла в свет монография Л.Е.Шапошникова «Философско-педагогические концепции в отечественной мысли XVIII–XXI веков» [1]. В этом фундаментальном многоплановом исследовании известного ученого речь идет об эпохе становления российского образования, основанного на принципах европейского Просвещения.

Идеология Просвещения была нацелена на создание индустриального общества, уничтожение сословий, трансформацию сословного общества в классовое, что и составляло скрытую суть реформ. Результатом стал рост классовых противоречий. В данной ситуации общественное сознание могло либо следовать нигилистическим установкам и идти по пути разрушения старого ради построения нового, либо попытаться противопоставить Просвещению некую альтернативу. Монография посвящена как раз поискам подобной альтернативы.

В рецензируемом научном труде представлен период времени от А.С.Шишкова (1754–1841) до Н.А.Бердяева (1874–1948) – вопросы и проблемы, связанные образова-

нием, тогда ширились и обострялись. Книгу открывают персоны эпохи правления императора Александра I: А.С.Шишков, Н.М.Карамзин и М.М.Сперанский.

А.С.Шишков в отечественной историографии зачастую изображался карикатурно, как недалекий реакционер, выступающий за литературный статус отжившего церковнославянского языка и призывающий остановить всякие реформы. Автор монографии отходит от стереотипа, показывая многогранность пусть и не лишеной внутренних противоречий личности адмирала Шишкова. Любой русский деятель той эпохи был невольным наследником Просвещения, даже если отрицал его идеи. Да, пример Французской революции показал изнанку этой идеологии и сформировал консервативную оппозицию, но и консерваторы (в той или иной степени) оказались под влиянием французской культуры предыдущего столетия. Так, Шишков, рассуждая о старом слоге церковнославянского языка, проводит его апологетику, опираясь на вполне рационалистические просвещенческие аргументы. На них же основана и его проповедь о не-

обходимости национального образования. В связи с этим Л.Е.Шапошников довольно тонко отмечает, что невозможно свести сложный образ Шишкова к стереотипу реакционера, т.к. его немалая заслуга состоит в том, что в начале XIX в. образованное общество обращается к своим национальным истокам.

С радикальной критикой Просвещения выступал и русский историк Н.М.Карамзин. Автор монографии вполне справедливо замечает, что одной из главных черт его историософской мысли является антиномизм: с «одной стороны, утверждается авторитет европейских начал, а с другой – присутствует идея о необходимости сохранения и развития самобытных российских ценностей» [1, с. 40]. Карамзин – сторонник стратегии «поспешай медленно». Выступая за сохранение абсолютной власти монарха, он в то же время признавал невозможность оставаться в прошлом. При этом подчеркивал: любые реформы при этом должны быть оправданы исключительной необходимостью. Французская революция показала опасность резких преобразований, поэтому Карамзин отдавал предпочтение ревизии настоящего, которое имеет целью утверждение существующего «государственного творения» [1, с. 45].

В целом позиция и Шишкова, и Карамзина заключалась в том, чтобы сохранять традиционные сословные структуры общества, основанного на монархическом принципе, опираясь на русский язык и русскую традицию. Они считали, что рационализм Просвещения может быть поставлен на службу сохранения сословного общества, которое представлялось им если и не идеальным, то соответствующим вызовам времени.

Несколько иную позицию занимал М.М.Сперанский. Выходец из сельского духовенства, он сделал блестящую государственную карьеру (для человека без знатных и богатых родственников случай

исключительный). Сперанский обладал необычайным умом, внутренней дисциплиной и трудолюбием. Можно сказать, он являлся одним из первых людей новой формации. Именно ему император Александр I, сторонник либеральных взглядов, поручил подготовить проект реформ, охватывающих и сферу образования.

Сперанский считал движение истории необратимым, в силу чего и преобразования, в том числе в сфере образования, неизбежны. При этом главный критерий их успешности – своевременность. Отставание может породить социальный кризис, а ускорение (без должной подготовки) приведет к попранию политических и гражданских свобод.

В своей философии образования Сперанский следовал просветительским принципам. Государство должно заботиться о создании условий для просвещения и о формировании в общественном мнении «осознания некоторой моральной необходимости общего образования» [1, с. 69]. Необходимо четырехуровневое образование (оно анализируется в монографии): приходские училища, уездные училища, гимназии и университеты. При этом, успехи гражданской службы должны измеряться не годами, проведенными на ней, а реальными достижениями.

Как известно, реформы Сперанского были остановлены, но даже в усеченном виде они способствовали росту престижа образования, в том числе и университетского.

Продолжателем Сперанского, пусть и не во всем, но во многом, может быть назван его ученик С.С.Уваров – министр народного просвещения и создатель знаменитой триады «Православие. Самодержавие. Народность». Самым интересным и загадочным элементом в этой триаде выступает последняя, в связи с чем концепцию министра и называют теорией официальной народности. Примечательно, что Уваров понимает народность как способность русских «подвинуть умственную жизнь Рос-

сии вровень с прочими нациями», при этом сохраняя «самобытность народную» и основывая ее «на началах собственных», приводя их «в соответствие с потребностями народа и государства» [1, с. 91]. В качестве этих собственных начал и выступают православие и самодержавие. И здесь мы встречаем сочетание констатации необходимости просвещения со стратегией сохранения традиционных структур сословного российского имперского общества.

Подобный либеральный консерватизм свойственен и славянофилам, из которых Л.Е. Шапошников особое внимание уделяет А.С. Хомякову и Ю.Ф. Самарину. Впрочем, их апелляция к подлинному православному просвещению, противопоставленному просвещению западному, была не столько обращением к прошлому, сколько поиском возможной основы для будущего российского образования, что придало бы импульс поискам новых педагогических основ в православной традиции и в богословской академической среде и позволило бы сформировать стратегию русского национального просвещения. К сожалению, славянофилы не были допущены к практической деятельности: никто из них не был причастен к разработке государственной образовательной политики.

Не так много внимания уделяется Л.Е. Шапошниковым анализу педагогической мысли в истории русской революционно-демократической традиции, которая в целом никакой альтернативы западному просвещению не предлагала. Впрочем, автор делает одно исключение. В работе есть глава, посвященная А.И. Герцену, позиция которого по данному вопросу может быть названа радикально персоналистической. С его точки зрения, чем больше в человеке сознания, тем больше самобытности, тем значительнее роль личности в обществе и истории. В рамках такого подхода образование становится базовой социальной категорией.

Но любое государство, насаждающее образование сверху, с неизбежностью при-

вносит формализм, особенно в тех областях, которые как раз и требуют диалога с формирующейся личностью. Патриотизм (как любовь к самодержавию) и преподавание православной веры и стали такими наиболее формализованными областями.

Возьмем, к примеру, педагогическое наследие известного консерватора и охранителя М.Н. Каткова. Его подход был весьма антиномичен. С одной стороны, необходимо обучение широких народных масс, с другой – оно должно быть ограничено «только самыми элементарными знаниями». Принципиальная позиция мыслителя формируется следующим образом: «Простой, неученый и необразованный ум гораздо предпочтительнее ума испорченного» [1, с. 179].

Этот же подход проецировался Катковым на гимназическое образование, в котором урезалось изучение географии, истории и естественных наук, как предметов излишне «вредных». Зато огромное количество часов (16 из 24 в неделю) отводилось на изучение классических языков, которые рассматривались как «верное средство внушать юношеству консервативные идеалы» [1, с. 181].

Подобный подход использовал и знаменитый обер-прокурор Синода К.П. Победоносцев. Отметим объективность Л.Е. Шапошникова-исследователя: отдавая должное многообразию мысли какого-либо автора, характеризуя его достижения, он, вместе с тем, указывает на противоречия, свойственные любому мыслителю, прошедшему ту или иную эволюцию. Однако проблема в том, что, если этот мыслитель влияет на государственную практику, его личные противоречия перерастают в противоречия общественные, что и имело место в случае с К.П. Победоносцевым: «Всеми силами желая укрепить самодержавие и православную веру, он своими охранительными установками способствовал развитию кризисных тенденций и в государстве, и в церкви», – указывает Л.Е. Шапошников [1, с. 240].

Показательна в этом плане позиция В.В. Розанова, который имел практический педа-

гогический опыт. Расставшись с системой образования и став публицистом, мыслитель обращает внимание на тот же парадокс. Государство одновременно пыталось сохранить свою целостность, но при этом директивно, сверху, насаждало западное просвещение, прибегая к противоречивым реформам, носившим то либеральный, то реакционный характер. В результате такого сочетания реформ и контрреформ образовательная система в имперской России так и не стала национальной. «Стремление постоянно реформировать образование» приводит к разрушению «устойчивости учебной системы». Вместо декларируемого реформаторами «ускорения прогресса» происходит «огромная задержка в развитии страны». И только благодаря сохранению образовательных традиций «вся страна получает устойчивую цель своих умственных напряжений» [1, с. 311].

Сформировалась ли эта образовательная национальная традиция в дореволюционной России? Вопрос риторический, коль скоро общество оказалось расколотым событиями 1917 г. Советская система образования решала задачи модернизации и индустриализации, следуя парадигме западного просвещения самым радикальным образом. В постсоветское время она претерпевает еще одну прозападную трансформацию в результате «болонских» реформ. Сейчас в связи с историческими обстоятельствами возникла необходимость поиска стратегии национального образования, которое могло бы быть конкурентоспособным в цивилизационном плане и при этом консолидировало, а не разделяло наше общество. Для выработки такой стратегии необходимо обращение к философско-образовательному опыту, накопленному Россией в предшествующие столетия. Обширный материал о нем представил в своем научном труде Л.Е.Шапошников.

Отметим, что мы упомянули лишь некоторых представителей русской философско-педагогической традиции, о которых писал

Л.Е.Шапошников – он также анализирует труды Н.А.Бердяева, С.И.Гессена, Т.Н.Грановского, В.В.Зеньковского, В.О.Ключевского, Н.И.Пирогова, Л.А.Тихомирова и др. Стоит отметить и главу, посвященную размышлениям о современном образовании Патриарха Кирилла, с церковной позиции указывающего на такие его «язвы», как коммерциализация на всех уровнях, низкий статус учителя, засилье тестовой системы.

Обобщенные в монографии взгляды и идеи Л.Е.Шапошникова ранее звучали в статьях, публикация которых в журнале «Педагогика» [2–8] свидетельствует об их актуальности и востребованности. Думается, рецензируемая книга, которая стала результатом многолетних исследования учебного, также будет востребована педагогами и всеми, кто интересуется вопросами образования и историей русской мысли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шапошников Л.Е. Философско-педагогические концепции в отечественной мысли XVIII–XXI веков: Монография. СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии, 2022. 406 с.
2. Шапошников Л.Е. Педагогические воззрения А.С. Хомякова // Педагогика. 2004. № 4. С. 65–74.
3. Шапошников Л.Е. Эволюция и современное состояние православного духовного образования в России // Педагогика. 2008. № 8. С. 22–28.
4. Шапошников Л.Е. Педагогические взгляды В.О. Ключевского // Педагогика. 2011. № 2. С. 71–84.
5. Шапошников Л.Е. Философско-педагогические взгляды В.В. Розанова // Педагогика. 2014. № 6. С. 88–95.
6. Шапошников Л.Е. Философско-педагогические взгляды В.В.Зеньковского // Педагогика. 2017. №1. С. 97–105.
7. Шапошников Л.Е. Философско-педагогические взгляды М.М.Сперанского // Педагогика. 2020. № 3. С. 97–106.
8. Шапошников Л.Е. Государственная деятельность и философско-педагогические взгляды А.С.Шишкова // Педагогика. 2021. № 12. С. 109–118

Reflections on L.E.Shaposhnikov's monograph "Philosophical and pedagogical concepts in Russian thought of the XVIII–XXI centuries"

Daniil V. Semikopov – Cand. Sci. (Philosophical), Associate Professor, Director of the multimedia historical park "Russia – My History" (Nizhny Novgorod, Russia.); dsemikohov@yandex.ru

Abstract. *The author of the material reflects on the book by L.E.Shaposhnikov "Philosophical and pedagogical concepts in Russian thought of the XVIII-XXI centuries", which deals with the formation of Russian education based on the principles of European Enlightenment. The ideology of this era, its influence on educational problems is characterized. Historical figures whose philosophical and pedagogical views are analyzed in the monograph are presented.*

Key words. *Ethnopedagogy, ethnography, Sakha people (Yakuts), traditions, customs, rituals, mythology, culture, way of life, settlements, photography, education, training, self-identity, multicultural thinking.*

REFERENCES

1. Volkov G.N. *E'tnopedagogika* [Ethnopedagogy]. Cheboksary', 1974. 375 p.
2. Afanas'ev V.F. *E'tnopedagogika nerusskix narodov Sibiri i Dal'nego Vostoka* [Ethnopedagogy of non-Russian peoples of Siberia and the Far East]. Yakutsk, 1979. 182 p.
3. Portnyagin I.S. *E'tnopedagogika «kut-syur»: pedagogicheskie vozzreniya naroda saxa* [Ethnopedagogics "kut-sur": pedagogical views of the Sakha people]. Moscow, 1998. 184 p.
4. Portnyagin I.S. «Kut-syur» kak forma obucheniya i podgotovki budushhix uchitelej po nacional'noj kul'ture. Yakutsk, 1995. 24 p.
5. Kononova A.V. O vospitanii detej u yakutov Available at: http://konf-zal.ru/images/stories/konf-zal/stat-i/metod/kononova_pokrovsk_m.pdf.
6. Cirul'nikov A.M. *Neopoznannaya pedagogika: kn. dlya uchitelya* [Unidentified pedagogy: a book for a teacher]. Moscow, 2004. 350 p.
7. Cirul'nikov A.M. *Devyat' nochlegov s voinom, shamanom i kuzneczm: Ocherki po e'tnopedagogike* [Nine nights with a warrior, a shaman and a blacksmith: Essays on ethnopedagogy]. St. Petersburg, 2003. 79 p.
8. Ioxel'son V.I. *Zametki o naselenii yakutskoj oblasti v istoriko-e'tnograficheskom otnoshenii* [Notes on the population of the Yakut region in historical and ethnographic terms]. St. Petersburg. 1895. 37 p.
9. Manushkina E.G. *Koly'mskie fotografii V.I. Ioxel'sona v Fondax Irkutskogo oblastnogo kraevedcheskogo muzeya* [Kolyma photographs of V.I. Iokhelson in the Funds of the Irkutsk Regional Museum of Local Lore]. *E'tnoistoriya i arxeologiya Severnoj Evrazii: teoriya, metodologiya i praktika issledovaniya: Sb. nauch. trudov* [Ethno-history and archeology of Northern Eurasia: theory, methodology and practice of research: Collection of scientific works]. Irkutsk, 2007. 703 p.

Submitted – 01.12.2022