ISSN 2073-1086

НИЖЕГОРОДСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ГОД ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

2, 2023

ТЕМА НОМЕРА

УЧИТЕЛЬ В ЗЕРКАЛЕ ВРЕМЕН

Гуманистическая парадигма образования

Становление образа учителя и отечественных педагогических систем

Российские педагогические традиции и вызовы современности

Функциональная грамотность учителя

НИЖЕГОРОДСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2, 2023

Главный редактор

В. В. Николина — д. п. н., профессор кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО

Редакционная коллегия

Н. Ю. Бармин — д. социол. н., к. экон. н., доцент, проректор ГБОУ ДПО НИРО

О. С. Гладышева — д. биол. н., профессор кафедры физической культуры, ОБЖ и здоровьесбережения ГБОУ ДПО НИРО

И. В. Гребенев — д. п. н., профессор кафедры кристаллографии и экспериментальной физики ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Е. Ю. Илалтдинова —д. п. н., доцент, гл.специалист ЦНППМ ГБОУДПО НИРО

А. В. Кандаурова — к. п. н., доцент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

И. Х. Каримова — д. п. н., профессор, академик, вице-президент ГУ «Академия образования Таджикистана»

Г. А. Кручинина — д. п. н., профессор кафедры педагогики и управления образовательными системами ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

В. В. Левченко — д. п. н., профессор, заведующая кафедрой иностранных языков и профессиональной коммуникации СамГУ им. академика С. П. Королева, г. Самара

И. А. Лыкова — д. п. н., доцент, заведующая лабораторией фундаментальных и прикладных научных исследований ФГБНУ ИИДСВ РАО, академик МАНПО, г. Москва

С. А. Максимова — д. филос. н., профессор кафедры теории и практики управления образованием ГБОУ ДПО НИРО

А. В. Микляева — д. психол. н., доцент, профессор кафедры общей и социальной психологии РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург

А. Ю. Петров — д. п. н., к. экон. н., профессор, заведующий кафедрой профессионального образования ГБОУ ДПО НИРО

Ю. Н. Петров — д. п. н., профессор кафедры профессионального образования ГБОУ ДПО НИРО

Содержание

16+

Образовательная политика

Современные тенденции развития образования

В. В. Николина. Гуманистическая направленность подготовки педагогов в условиях трансформации педагогического образования ___ 4

С. С. Пичугин, Л. А. Громова. Функциональная грамотность педагога: современные вызовы и решения ___ 16

Н. Ю. Бармин. Доступность общеобразовательных программ профильного обучения как фактор развития интеллектуального потенциала территории ___ 28

Образовательный процесс: методы и технологии

Научно-методическое обеспечение образовательного процесса

О. С. Сафонкина, С. В. Скачкова. УМК «Английский в фокусе. 4 класс» в контексте формирования компетентностного подхода у учащихся начальной школы ___ 40

Н. А. Миронова. Стратегия непрерывного литературного образования и основные принципы ее реализации в системе методической подготовки учителя-словестника ___ 48

Н. Ю. Майданкина. Система методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования института профессиональных объединений ___ 55

Инновационное образовательное пространство

Новые образовательные и воспитательные технологии

А. В. Шарина, А. В. Климова, М. А. Давыдова, В. В. Иванов. Агроклассы как элемент системы непрерывного образования и профориентации молодежи Нижегородской области ___ 68

О. М. Павлова, Е. А. Калюжный, Л. С. Сучилина, В. А. Басуров, Н. А. Назарова. Методологическая основа педагогического применения современного регионального стандарта физического здоровья учащихся Нижегородской области ___ 77

Образовательная система: теория и практика

Слово докторанту и аспиранту

В. А. Фролов. Феномен афонской педагогики: периодизация наследия и профессиональный образ учителя ___ 86

Л. Э. Семенова — д. психол. н., доцент, профессор кафедры общей и социальной психологии ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Т. К. Смыковская — д. п. н., профессор, заведующая кафедрой методики преподавания математики, физики, ИКТ ФГБОУ ВО «ВГСПУ», г. Волгоград

С. А. Фадеева — д. п. н., профессор, главный научный сотрудник ФКУ НИИ ФСИН России, г. Москва, доцент кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО

А. Ю. Федосов — д. п. н., доцент, профессор кафедры информационных технологий искусственного интеллекта и общественно-социальных технологий цифрового общества ФГБОУ ВО «РГСУ», г. Москва

А. М. Фирсова — д. п. н., профессор кафедры философии Нижегородской академии МВД РФ

Н. В. Шутова — д. психол. н., профессор кафедры общей и социальной психологии ФГАОУ ВО ННГУ им. Н. И. Лобачевского

Редакционный совет

Т. Б. Волобуева — к. п. н., доцент, проректор по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования»

С. Н. Каштанова — к. психол. н., доцент, заведующая кафедрой специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина

М. А. Краснова — к. п. н., доцент, старший научный сотрудник Центра истории науки и архивного дела Института истории НАН Беларуси

С. Л. Михеева — к. филол. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, директор НИИ этнопедагогики им. академика РАО Г. Н. Волкова, г. Чебоксары

С. А. Носова — начальник управления по контролю и надзору в сфере образования Министерства образования и науки Нижегородской области

А. М. Перецкая — директор МБОУ «СОШ № 14 с УИОП», г. Балахна

С. К. Тивикова — к. п. н., доцент, заведующая кафедрой начального образования ГБОУ ДПО НИРО

А. А. Чеменева — к. п. н., доцент, заведующая кафедрой дошкольного образования ГБОУ ДПО НИРО

Ю. А. Шишина — к. филол. наук, и. о. начальника отдела воспитания, дополнительного образования и социально значимых проектов Министерства образования и науки Нижегородской области

Из истории народного образования

Философская мысль: традиции и современность

Д. В. Семикопов. Российские педагогические традиции и вызовы современности (о монографии Л. Е. Шапошникова «Философско-педагогические концепции в отечественной мысли XVIII—XXI веков _____ 94

Педагогика: вчера и сегодня

Н. Г. Молодцова. Педагогические идеи В. Н. Сороки-Росинского и их актуальность для российского образования _____ 104

С. В. Фролова. Профессиональное мировоззрение учителя в отражении педагогической публицистики первой трети XX века _____ 111

А. Е. Смирницкий, Н. В. Старикова. Кузница учительских кадров: студенчество Горьковского государственного педагогического института им. А. М. Горького 1960-70-х годов _____ 120

Информация об авторах _____ 130

Уважаемые авторы и читатели журнала «Нижегородское образование»!

Приглашаем вас посетить сайт журнала: *www.nizhobr.nironn.ru.* Здесь вы можете узнать темы ближайших номеров, правила подготовки научной статьи к публикации, состав членов редакционной коллегии и редакционного совета, информацию об учредителе издания, а также прочитать выпуски журнала в режиме онлайн.

Каждый номер журнала является тематическим; выпуски включают материалы определенной тематики в рамках научного направления издания — «Народное образование. Педагогика»:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)

5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.
Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-36568 от 8 июня 2009 г.
Журнал входит в Перечень ведущих российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.
Журнал выходит при поддержке Министерства образования и науки Нижегородской области.
Учредитель и издатель — Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования»

Ответственный секретарь, редактор С. Ю. Малая
Переводчик А. Н. Варечкина
Компьютерная верстка Н. А. Мызина
Художник Д. Ю. Брыксин
Макет А. М. Васин, О. В. Кондрашина

Адрес редакции:
603122, Нижегородская область, Нижний Новгород, ул. Ванеева, д. 203, каб. 517.
Тел./факс +7 831 468-08-03. Сайт www.nizhobr.nironn.ru
E-mail: niobr2008@niro.nnov.ru

Адрес издателя, типографии:
603122, Нижегородская область, Нижний Новгород, ул. Ванеева, д. 203.
Распространяется по подписке. Периодичность — 4 раза в год.
Оформить подписку можно по объединенному каталогу «Пресса России» или на сайте pressa-rf.ru; подписной индекс — Е45258.

Образовательная политика

Современные тенденции развития образования

Современные тенденции развития образования

Гуманистическая направленность подготовки педагогов в условиях трансформации педагогического образования

В. В. НИКОЛИНА, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования НИРО (Нижний Новгород)
vnikolina@yandex.ru

Аннотация: В условиях трансформации педагогического образования актуализируется роль воспитания будущих педагогов, основанного на гуманистической направленности образовательного процесса, признания ценности человеческой личности как социокультурного императива. Данные положения определяют проблему исследования. Исходя из вышеуказанного, целью данной статьи является теоретико-методологическое обоснование и разработка педагогических условий успешной реализации гуманистической направленности будущих педагогов. В статье раскрывается опыт исследования, проводимого в НГПУ им. К. Минина. Методами исследования стали теоретические и эмпирические методы. Теоретические методы включали в себя анализ предмета исследования на основе изучения философской, психолого-педагогической литературы, моделирования и конструирования. В качестве эмпирических методов использованы анкетирование, беседы, метод экспертных оценок. В исследовании приняли участие 148 бакалавров. В статье раскрываются сущность и особенности гуманистической направленности подготовки будущих педагогов в контексте гуманистической парадигмы образования, суть которой — воспитание не только интеллектуальной личности педагога, но и духовной, раскрывающей в себе общечеловеческие ценности. Описан комплекс педагогических условий, способствующих гуманистической направленности будущих педагогов. Выводы исследования позволяют актуализировать образовательный процесс в педагогическом вузе в контексте гуманистической направленности; реализовывать педагогические условия для гуманистического воспитания будущих учителей; выступают предпосылкой закрепления и удержания в профессии молодых педагогов. Результаты исследования могут быть использованы при подготовке будущих учителей, что обусловлено требованиями ФГОС ВО.

Annotation: In the context of the pedagogical education transformation the role of educating future teachers based on the humanistic orientation of the educational process recognizing the value of the human person as a sociocultural imperative is being updated. These

provisions define the research problem. Based on the above the purpose of this article is the theoretical and methodological substantiation and development of pedagogical conditions for the successful implementation of the future teachers' humanistic orientation. The article reveals the experience of the research conducted at the Minin University. The research methods were theoretical and empirical ones. Theoretical methods included the analysis of the subject of research based on the study of philosophical, psychological and pedagogical literature, modeling and design. Questioning, conversations, the method of expert assessments were used as empirical methods. The study involved 148 bachelors. The article reveals the essence and features of the humanistic orientation of the future teachers' training in the context of the humanistic paradigm of education, the essence of which is the education of not only the intellectual personality of the teacher but also the spiritual one which reveals universal human values. The complex of pedagogical conditions that contribute to the future teachers' humanistic orientation is described. The conclusions of the study make it possible to update the educational process in a pedagogical university in the context of a humanistic orientation; to implement pedagogical conditions for the humanistic education of future teachers; are a prerequisite for the consolidation and retention of young teachers in the profession. The results of the study can be used in the training of future teachers which is due to the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education.

Ключевые слова: *гуманизм, гуманистическое образование, гуманистические ценности, гуманистическая направленность будущих педагогов, педагогические условия, реализующие гуманистическую направленность будущих педагогов, гуманистическая методология*

Keywords: *humanism, humanistic education, humanistic values, humanistic orientation of future teachers, pedagogical conditions that implement the pedagogical orientation of future teachers, humanistic methodology*

Современная реальность постиндустриального мира представлена растущей сложностью, неоднозначностью и неопределенностью процессов, явлением «ускользающей реальности» (З. Бауман, Э. Гидденс), системного кризиса во всех сферах жизнедеятельности человека. В условиях разрушения однополярного мира, политической напряженности, в ситуации рисков, военных действий, терроризма, различных форм агрессии и жестокости мир «находится в отчужденных социальных формах» [15, с. 333]. Для мира, в котором мы живем, характерны дегуманизация человека, его отчуждение от себя самого, природы, культуры, девальвация человеческих ценностей бытия, нормативно-функциональный подход к жизни. Поэтому прагматическое взаимодействие между людьми изменяет характер отношений между участниками образовательного процесса.

Современный человек не имеет готовой ментальной картины мира и ясной системы ценностей, поэтому из-за динамических многозадачных преобразований постоянно переформатирует и картину мира, и систему ценностей. Все это приводит, с одной стороны, к развитию индивидуальности, демассификации личности, а с другой — к размытости ценностных ориентиров, освобождению себя от нравственных императивов. В данных условиях используются технологии гибридной войны, особенностями которых являются пропаганда чуждых российскому этносу ценностных ориентиров и взглядов, что изменяет сознание, формирует у детей и молодежи управляемую модель мышления и поведения, при которой основополагающим

становится прагматический бездуховный контекст. По мнению В. И. Слободчикова, «сегодня совершается своеобразный антропологический поворот: все происходящее с человеком приобретает решающую роль в бытии общества и культуры, в глобальной динамике современного мира» [13, с. 15]. Действительность, в которой оказался мир, ориентирует российское общество и его систему образования на глубокое переосмысление роли и значения человека, на признание его важнейшей общественной и личностной ценности. «Народ, — по мнению патриарха Кирилла, — становится народом, когда живет общими духовно-нравственными ценностями, культурными смыслами, создает связь с прошлым и солидарно открыт к будущему» [5, с. 47].

В современном образовании осуществляются сложные трансформации — динамические изменения его фундаментальных установок, обусловленных процессами:

✓ глобализации, охватывающей все сферы жизни людей;

✓ цифровизации, изменяющей образовательный процесс и обеспечивающей новое качество деятельности обучающихся;

✓ опережающей модернизации инструментов, технологий, механизмов, обеспечивающих России лидерство в образовании.

Направление развития педагогического образования в России должно учитывать все изменения для подготовки современных педагогов. В этих условиях обращается внимание на подготовку будущих учителей как «хранителей нравственности и человеколюбия» (Н. Н. Моисеев). В концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. и в Указе Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» обращается внимание на актуализацию роли воспитания, обеспечение единых походов к процессу воспитания [6; 10] на основе традиционных ценностей. В современных ФГОС ВО усилена воспитательная составляющая подготовки будущих педагогов на основе воспитательного потенциала предметной, методической, психолого-педагогической подготовки — для достижения обучающимися универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций коллектива. Разработанные модули, программы подготовки будущих учителей должны быть ориентированы на приобщение их к культуре и истории России, на формирование компетенций для выполнения функций классного руководителя и вожатого — как для работы в детском коллективе, так и для организации творческой деятельности с родителями [10].

Поэтому ориентация российского образования на реализацию гуманистических идей, гуманизацию всех форм образования и воспитательных программ рассматривается как важная педагогическая задача.

В связи с этим именно гуманизация является одной из национальных и мировых тенденций реформирования образования и системы ценностей, изменяющих мир, поскольку будущее цивилизации связывается с внутренним преобразованием человека, его духовностью. Поэтому ориентация российского образования на реализацию гуманистических идей, гуманизацию всех форм образования и воспитательных программ рассматривается как важная педагогическая задача. Гуманизация образования тесно связана с культурой, духовностью, имеет универсальное значение и приобретает характер парадигмы современного образования. Гуманистическая парадигма предъявляет новые требования к подготовке учителей. Эти требования также обусловлены особенностями социализации детей и молодежи поколений Z и альфа, изменениями всего социокультурного контекста образования, когда именно гуманистические ориентиры становятся исходными при разрешении военных конфликтов и других глобальных проблем. Они дают энергию на ценностно-смысловую деятельность.

В центре внимания гуманистической парадигмы образования, прежде всего, стоит целостная личность педагога, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей. При этом основным началом в гуманизме является человек как ценность, как «мера всех вещей», и выступает общечеловеческим критерием личностной и социальной рефлексии. Поэтому целью данной статьи является теоретико-методологическое обоснование и разработка педагогических условий успешной реализации гуманистической направленности будущих педагогов. Основной идеей статьи является идея о том, что гуманистическая направленность подготовки будущего педагога формируется на основе гуманистических ценностей и предопределяет гуманистический характер его деятельности.

Проблемы гуманизации изучались учеными с античных времен. Современные концепции гуманизации образования в процессе профессиональной подготовки педагога и его непрерывного образования раскрыты в исследованиях В. П. Бездухова, М. Н. Берулавы, Е. В. Бондаревской, Р. А. Валеевой, А. А. Касьяна, З. Г. Нигматова, И. А. Колесниковой, Ю. Н. Кулюткина, Е. В. Кулешовой, Н. Д. Никандрова, Е. Б. Попова, Ю. В. Сенько, Г. С. Сухобской, В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова, Н. Е. Щурковой и др. В их исследованиях гуманизация образования «предстает перед учителем в форме социального императива, который задает направленность решения многообразных социально-педагогических проблем» [7, с. 4]. В их работах обращается внимание на гуманистическую направленность образовательного процесса подготовки учителя как ценностную его основу. По мнению Г. С. Сухобской, главными признаками направленного гуманитарного сознания учителя является «способность любые знания соотносить с человеком» [14, с. 22]. На значимость гуманистической направленности подготовки будущих учителей обратили внимание В. П. Зинченко и В. П. Моргунов, отметив, что гуманистическая направленность предполагает, что в центре образовательных отношений оказывается будущий педагог и его духовное развитие, основанное на внутренней деятельности ума и сердца, приводящая к раскрытию личностных человеческих качеств [4]. Выявлено, что гуманистическая направленность педагогической деятельности исходит из гуманистической природы педагогического труда. Гуманистическая направленность педагогического образования предполагает «прикладное воплощение в жизнь главных принципов гуманизма в сферу повседневной социальной практики» [12, с. 27]. В этой связи гуманистическая направленность становится ключевым фактором подготовки педагога, поскольку качество системы педагогического образования определяется системой ценностных приоритетов.

В центре внимания гуманистической парадигмы образования, прежде всего, стоит целостная личность педагога, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей.

В современных условиях гуманистическая направленность рассматривается как альтернатива технократизму, тоталитаризму, национализму. Мы в контексте идей Е. Н. Шиянова гуманистическую направленность личности будущего педагога рассматриваем как высший уровень развития личности, мировоззрения и убеждения, которые сформированы системой общечеловеческих ценностей, основным критерием которых является гуманистическое отношение к другим людям [11, с. 478; 17]. Система общечеловеческих ценностей ориентирована на проявление человеколюбия, включает такие ценности, как достоинство, добро, милосердие, Человек, детство.

В основе методологии в данном контексте лежит гуманистическая методология. Ее эпицентром, как свидетельствует теоретический анализ научной литературы, является личность обучающегося в ее целостности как субъекта собственной жизни и культуры. Мы солидарны с Е. В. Бон-

даревской в том, что главными идеями гуманистической методологии являются:

✓ обоснование развития личности как главной цели;

✓ реализация гуманистического подхода как важнейшего подхода современного образования;

✓ ценностное отношение к воспитанию и актуализация его человекообразующих и смыслопорождающих функций [3].

Методологическими ориентирами гуманистической направленности подготовки будущих педагогов выступают антропологический, социокультурный, аксиологический, субъектный подходы, синергия которых обеспечивает поиск ценностных смыслов, конструирование значимых исследовательских стратегий в ситуации «текучести» современного сознания в постиндустриальном мире, задают направление целеобразованию и ценностным ориентациям.

Опираясь на методологические ориентиры, мы исходим из идеи о том, что ценность человека должна быть признана абсолютной (безусловной), она основывается «на признании самоценности жизни человека как таковой в силу его бытийности» [12, с. 55]. Гуманистическая направленность подготовки будущего учителя в педагогическом вузе предполагает антропологическую, мировоззренческую установку, ориентацию будущих учителей на развитие многогранной личности, постоянное саморазвитие для реализации себя как Человека, патриота, профессионала. В качестве основных методов исследования выступают теоретические методы, связанные с анализом научной литературы, моделирование, конструирование, а также беседы, анкетирование студентов, экспертная оценка, контент-анализ.

Идеи гуманизации образования обусловлены также реакцией на формальное отношение к учащимся, на бездуховность, обезличенность в их обучении и воспитании.

Раскрывая понятийное поле проблемы, отметим, что родовым понятием является «гуманизм». При множестве толкований главная суть гуманизма, по нашему мнению, заключается в признании абсолютной ценности человека на планете Земля; приоритете его права на жизнь, свободное и мирное развитие, полноценную реализацию своего личностного потенциала, возможностей, интересов. Гуманизм обеспечивает «чувство блага в отношении с другими» (И. Кант). При этом мерой гуманизма становится мера свободы и воли человека, а также его самостоятельности социального участия и ответственности перед лицом современного многополярного мира. Все гуманистические идеи направлены на культивирование в педагогическом сообществе гуманистических ценностей, основанных на добре, любви, мире, милосердии, сопереживании, заботе и помощи, уважении Другого, толерантном отношении, понимании разнообразия образов жизни людей как цивилизационной нормы. Именно гуманность как осознанное, заботливое, отзывчивое отношение к Другому, выражающееся в уважении человеческого достоинства личности обучающихся, нетерпимость к злу, насилию, агрессии, отличают гуманного педагога и являются смыслообразующей характеристикой его жизни.

Возрастание роли воспитания в современных условиях остро ставит вопрос о подготовке педагога, предъявлении новых требований к нему, к его будущему профессионализму, принятию ответственности за результаты воспитания обучающихся и их целостного гуманистического мировоззрения. Идеи гуманизации образования обусловлены также реакцией на формальное отношение к учащимся, на бездуховность, обезличенность в их обучении и воспитании.

Гуманизация педагогического образования — феномен, обусловленный тем, что избравшие профессию педагога берут на себя ответственность за тех, кого они будут воспитывать, обучать и обеспечивать ценностный синтез нравственных миров учителя и обучающихся. В этой связи

целостный процесс подготовки будущих учителей должен осуществляться в контексте гуманистической направленности педагогического образования, приводящей к раскрытию у них гуманистических личностных качеств. Для уточнения понятия «гуманистическая направленность» подготовки будущих педагогов мы опираемся на концептуальные идеи, изложенные в работах В. П. Бездухова, Е. В. Кулешовой, Л. П. Разбегаевой, Г. С. Сухобской, В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова и др.

Гуманистическая направленность представлена в сознании будущего педагога переживаниями, отзывчивостью, соучастием, состраданием и реализуется в общении, деятельности в таких гуманистических действиях, как содействие, сопричастность, соучастие, сотрудничество, взаимопомощь. Важно при этом «обращать внимание на свое внутреннее состояние, воспитывая в себе изменение состояния своей души к доброму. Мы считаем, что главным средством изменения внутреннего состояния является милосердие. Через добрые дела, соучастие, поддержку, доброе слово обучающиеся проявляют себя во вне» [8, с. 65]. Гуманистическая направленность будущего педагога обеспечивает ему нравственное опережающее ориентирование в пространстве и во времени, в построении траектории гуманистического воспитания учащихся [9].

В связи с этим личностное бытие будущего педагога представляет собой, по мнению В. И. Слободчикова, ответственное принятие и следование высшим образцам совокупной человеческой культуры; переживание нравственных норм общежития как внутреннего «категорического императива»; усвоение высших ценностей родового бытия человека в многообразии родового бытия человека как своих собственных [15, с. 64]. В данном случае будущий учитель как субъект культуры, морали, являя себя перед обучающимися в процессе педагогической практики как человека нравственного, формирует у них гуманистическую направленность, тем самым осуществляя нравственное обновление общества через образовательный процесс. Таким образом, будущий учитель как значимый Другой помогает обучающимся осознать гуманистические ценности, а ценности организуют деятельность, придавая ей гуманистический ценностный смысл.

Гуманистическая направленность будущего педагога обеспечивает ему нравственное опережающее ориентирование в пространстве и во времени, в построении траектории гуманистического воспитания учащихся.

Гуманистическая направленность будущего педагога в ходе его подготовки реализуется в трех взаимосвязанных контекстах: *знаниевом*, обеспечивающим освоение содержания гуманистической педагогики; *деятельностном*, ориентированном на включение студентов в решение педагогических проблем, гуманистических задач, в непрерывную педагогическую практику, позволяющую в процессе обучения осваивать педагогический опыт, опыт взаимодействия учителя и учащихся; *ценностно-ориентационном*, связанном с гуманистическими ценностными ориентирами, эмоциями, чувствами, обусловленными любовью и уважению к детям. Гуманистические ценности при этом обогащены и наполнены национальными традициями, наследием этноса.

Универсальными гуманистическими ценностями, по нашему мнению, являются ценности, обусловленные смысловыми константами педагогической культуры (любовь к детям, добро, эмпатия, забота, соучастие, милосердие, уважение детей, коллег, родителей, альтруизм, этические кодексы педагога), создающие «ценностную ось» педагогического сознания, образующие сопряженность системы ценностей «учитель —учащиеся» как важнейший залог гуманистической направленности. Однако, как показывает анализ бесед и анкетирование 148 студентов 1—4-х курсов Мининского университета, в системе их ценностей доминируют материальные ценности и ценности, ориентирующие на успех, карьеру, богатство. Вместе с тем сту-

денты участвуют в социальных практиках (74 %), акциях (65 %). На вопрос анкеты, какие десять ассоциаций у Вас возникают в контексте позиции «Я гуманный педагог», были получены результаты, представленные в таблице.

Таблица

Результаты контент-анализа

Классификационные группы с указанием ассоциаций	Количество человек, в %
Обусловлены положительным эмоциональным состоянием и чувствами (любовь, сердечность, нежность, дружба, милосердие, мягкость)	32,6
Психологические, в том числе нравственные качества личности (доброта, бескорыстие, порядочность, справедливость, честность, альтруизм, человечность, внимание)	22,5
Обусловлены отношениями и взаимодействиями с обучающимися (забота, сопереживание, опека, сочувствие, сострадание, великодушие)	23,4
Обусловлены эгоистическим (прагматическим) содержанием, связанным с получением пользы, выгоды (польза, расчет, приятность, неагрессивность)	9,2
Обусловлены культурно-нормативной стороной отношений (уважение, вежливость, интеллигентность, отзывчивость)	12,3

Проведенный анализ и обработка результатов этого вопроса анкеты осуществлялся на основе контент-анализа. Всего мы зафиксировали 92 ассоциации, которые разделили на пять групп (таблица). Из таблицы видно, что основные ассоциации «Я гуманный педагог» связаны с положительным эмоциональным состоянием, необходимым педагогу (32,6 %); нравственными качествами личности (22,5 %); гуманным отношением к обучающимся (23,4 %). Вместе с тем 9,2 % ассоциаций обусловлены прагматичностью.

Таким образом, образовательный процесс при подготовке будущих педагогов должен быть ориентирован на гуманистическую направленность, пути повышения нравственного уровня личности, в данном случае — на гуманистические ценности. Они выступают как системообразующее начало педагогической деятельности, обеспечивая гуманистическую направленность всей педагогической деятельности. По мнению В. П. Бездухова, Е. В. Кулешовой, особенностью «профессиональной педагогической деятельности учителя в процессе ее гуманистической направленности является то, что она соотносится с целями развития школьника, его потребностями и интересами общества по формированию гуманистически ориентированной личности школьника» [1, с. 802]. Поэтому подготовка будущего учителя должна быть связана с их возможностью осуществлять профессиональную деятельность на основе современных гуманистических требований к педагогической профессии, включением студентов в непосредственную педагогическую практику, «выращиванием» у них гуманистических качеств.

С опорой на анализ психолого-педагогических концепций в области гуманизации, изучение педагогического опыта, актуализацию анализа педагогических средств и технологий была сформулирована совокупность педагогических условий на основе идей гуманизации отечественного образования, обеспечивающих формирование гуманистической направленности будущих педагогов. Реализуемый ФГОС

ВО является методологической базой, который в контексте компетентного подхода ориентирует подготовку будущих педагогов на основе гуманистических ценностей.

В первую очередь важным условием является то, что подготовку будущих педагогов в контексте гуманистической направленности мы рассматриваем как их вовлеченность в многоаспектную антропопрактику. Она обеспечивает встречу с новым гуманистическим педагогическим содержанием, которое студенты присваивают в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, их взаимодействия во время решения педагогических задач. Педагогическое образование как антропопрактика предполагает ценностно-смысловое освоение мира и педагогической профессии через «человеческое измерение» собственной деятельности. Реализация ФГОС ВО предполагает не только усвоение знаний, способов действий, составляющих инструментальную основу компетенций студентов, но и процесс развития их личности, обретения гуманистических ценностей, опыта общекультурных и профессиональных компетенций, взаимоотношений с миром духовно-нравственных ценностей, человеческих отношений.

Антропопрактика как процесс подготовки будущих педагогов представляет собой совокупность развивающихся сред, институтов, процессов, обеспечивающих различное использование многообразных технологий и средств приобщения студентов к вершинам гуманизма, обеспечивая в процессе практической деятельности превращение индивидуального в общественное, гуманистических «ценностей в себе» — в «ценности для другого» (В. П. Бездухов). В процессе обучения будущие учителя включаются в решение педагогических задач, определяющих гуманистическую направленность личности педагога:

✓ задачи на признание ценности и самобытности личности каждого ученика;

✓ задачи на понимание ценностного смысла образования;

✓ задачи на признание ценности гуманистических отношений между субъектами образовательного процесса;

✓ задачи на понимание значимости самообучения, самоопределения обучающихся;

✓ задачи на понимание гуманистической миссии профессии педагога;

✓ задачи на решение «золотого правила нравственности»;

✓ задачи на организацию поиска, оценку, выбор и проектирование ценностного «потребного будущего» и т. д.

Включение будущих педагогов в различные виды непрерывной профессиональной практики наполняет их гуманистическими смыслами при взаимодействии с обучающими различных возрастов.

Эти задачи решаются с помощью привлечения видеофрагментов фильмов, кейсов, дискуссий, игровых ситуаций, презентаций, информационных технологий, анализа опыта квалифицированных практикующих учителей и преподавателей педагогики. В данной связи включение будущих педагогов в различные виды непрерывной профессиональной практики (клинической, педагогической и т. д.) наполняет их гуманистическими смыслами при взаимодействии с обучающими различных возрастов. Педагогическая практика позволяет им понять и построить «возрастно-ориентированную» (В. И. Слободчиков) воспитательную деятельность, развертывая их персональные ситуации развития [13]. Учет возрастно-нормативной модели развития позволяет выстроить последовательный и преемственный образовательный процесс, учитывая возможности развития студентов на основе определенной ступени индивидуализации как ступени их развития в рамках студенческого возраста.

Включение студентов в практическую деятельность представляет собой особый этап в их духовной жизни и направлен на их приобщение к значимым ценностям, становление авторства в определении и реализации собственного вклада в

жизнь, ценностного самоопределения в профессии, помощь и поддержку педагогов-наставников. Овладение проектированием жизненных смыслов обучающихся во временной перспективе позволяет будущим учителям обеспечить развитие современного педагогического опыта и опыта преодоления различных проблем в «действие для людей и на людях» (М. К. Мамардашвили) в контексте гуманистической рефлексии.

Другим важным условием является то, что образовательный процесс в педагогическом вузе изначально задает гуманистический контур деятельности обучающихся в предметной подготовке и основан на реализации синтеза различных способов человеческой деятельности (проектной, исследовательской, игровой, познавательной, информационно-коммуникативной, волонтерской), порождающей разнообразие форм самовыражения студентов, ориентированных на их самоопределение, саморазвитие. Гуманистическая направленность реализуется на основе включения студентов в современные гуманистические интерактивные технологии, обеспечивающие активность их личности, ценностные гуманистические отношения в системе «студент — преподаватель», проектирование развития ценностных потребностей личности, опору на опыт студента. Поэтому организация гуманистически направленного образовательного процесса во взаимосвязи теории и практики и устранения разрыва между ними, обеспечивает понимание будущим учителем ценностного смысла профессии педагога, включение их личностного опыта в создание и разрешение образовательных ситуаций, раскрытие гуманистической культурно-исторической миссии педагога; способствует развитию педагогической эмпатии и педагогической рефлексии.

Возникает и реализуется новая воспитательная функция современного педагога — гуманистическое посредничество между виртуальным и реальным мирами — которая наполняет многозначный виртуальный контекст аксиологическим содержанием.

В связи с этим педагогическое образование следует рассматривать в двух аспектах: как стабилизирующий фактор современного образования, вобравший в себя весь положительный гуманистический социокультурный опыт, обусловленный обучением, воспитанием и развитием индивида, и как фактор, взращиваемой гуманистической стратегии будущего образования, основанный на инновациях, патриотических гуманистических тенденциях в контексте идей «потребного будущего».

Следующим педагогическим условием является то, что формированию гуманистической направленности будущего педагога способствует создание в вузе открытого воспитательного пространства как «потока» ценностно значимых событий, взаимоотношений, влияний, ориентированных на становление у студента гуманистических ценностей, «включенных» в созидательную деятельность, основанную на понимании, заботе, служении, поддержке как ценностного процесса обретения будущими учителями ценностных смыслов. Этому содействует включение студентов-бакалавров и магистров в реальные жизненные и профессиональные ситуации. Такое открытое воспитательное пространство вуза объединяет архитектонику спортивных залов, научных лабораторий и центров, проектных офисов, библиотек, пространств «точек кипения», музеев, аудиторий. При этом заполнение воспитательного пространства значимыми артефактами, атрибутами ориентирует обучающихся на командную стратегическую, проектную, исследовательскую работу с использованием электронных образовательных ресурсов, что позволяет реализовать многообразие гуманитарных технологий, обеспечивает взаимодействие обучающихся и преподавателей в контексте формирования гуманистической направленности подготовки будущих учителей. Из этого возникает и реализуется новая воспитательная функция современного педагога — гуманистическое посредничество между виртуальным

и реальным мирами — которая наполняет многозначный виртуальный контекст аксиологическим содержанием.

Образовательное пространство вуза как «многофункциональный открытый образовательный кластер» (А. А. Федоров) обеспечивает возможность для персонального развития будущих педагогов, воздействует на развитие будущих учителей на основе сервисных электронных образовательных систем. Значимость открытого воспитательного пространства в развитии гуманистической направленности подготовки будущих педагогов определяется и тем, что оно является «саморазвивающейся системой за счет непрерывной деятельности его субъектов и агентов, направленной на развитие личностных компетенций, формирование системы ценностных ориентаций, мировоззрения, взглядов, воспитания личностных качеств обучающихся и педагогов» [16, с. 33], способствует вовлеченности студентов в различные события вуза, города, обеспечивает их выбор из существующего многообразия в соответствии с их интересами, творческими способностями, гуманистической позицией.

Важным педагогическим условием также является включение студентов (бакалавров и магистров) в волонтерскую деятельность, которая дает возможность осознать то, что гуманистическая (помогающая) направленность является миссией педагога. Волонтерская деятельность задается ценностными ориентациями, формирующими у педагогов ценностную профессиональную позицию, реализуемую в разнообразной деятельности, а также в общении, когда «содержание гуманистической направленности учителя образуют такие ценности, которые фиксируют отношение между людьми, человеком и обществом… Такие ценности имеют статус нравственной нормы» [16, с. 95]. Гуманистическая направленность, обусловленная волонтерской деятельностью, связанная с заботой, поддержкой, служением, основана на встрече студента с детьми в условиях детского дома, больницы, поддержкой ветеранов. Эта деятельность как гуманистическая практика воспитывает в будущих учителях добродетели, связанные с милосердием, альтруизмом, заботой о ближнем, уважением к личности и достоинству человека, формирует жизненный опыт. Гуманистическая направленность подготовки будущего учителя выстраивается в логике индивидуального образовательного маршрута как персонального способа реализации профессионально-личностного потенциала, основанного на гуманистических отношениях связанных с реализацией ценностей во благо и ради ребенка, которые создают перспективы личностного нравственного развития, образа «потребного будущего», к которому надо стремиться. При этом индивидуальный образовательный маршрут каждым студентом персонально проживается в контексте значимых событий. За время обучения студент должен быть «насыщен и напитан» аксиологическими событиями индивидуального (персонального) образовательного маршрута, в которые будущий учитель включен. Именно они и способы их реализации обеспечивают саморазвитие личности студента. Вместе с тем каждый персональный образовательный маршрут основан на доверии и сотрудничестве с преподавателями, учителями школ, наставниками, учащимися и другими студентами, что помогает преодолеть риски, барьеры, с которыми студенты сталкиваются в процессе движения по маршруту. Реализация индивидуального (персонального) образовательного маршрута осуществляется в контексте становления студентов как субъектов ответственного социокультурного действия.

За время обучения студент должен быть «насыщен и напитан» аксиологическими событиями индивидуального образовательного маршрута, в которые будущий учитель включен.

В заключение отметим, что проведенное теоретическое исследование актуализировало и расширило знание о гуманистической направленности педагогов

в условиях современной трансформации педагогического образования. Выявленная категориальная сущность гуманистической направленности будущего педагога на основе гуманистической парадигмы образования отражает отношение педагога к миру, людям, самому себе как интегрально-дифференцированному мехнизму, формирующему гуманистическую профессионально-педагогическую позицию будущего педагога. Она обеспечивает единство деятельности, общения, позиции, отражает профессионализм педагога и генеральную позицию современного педагогического образования. В данном контексте гуманистическая направленность подготовки будущего педагога основана на системе ценностных ориентаций, «культивирования собственных сил» (И. Кант), образующих содержание направленности гуманистических ценностей и нравственных ценностей, выполняющих статус гуманистических [6]. Как профессионал, будущий педагог ориентирован на созидание гуманистической практики как пространства становления индивидуальности и самореализации обучающихся. В этой связи он способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического гуманистического преобразования. Гуманистическая направленность подготовки будущих учителей определяется миссией педагогического образования, воссоздающего целостную ценностно-смысловую картину обучения и воспитания в вузе, формирующего у них механизмов самореализации, самовоспитания, психологического комфорта межличностных отношений. Гуманистическая направленность педагогического образования предстает в форме императива и ждет своего практического осуществления.

Таким образом, в современных динамично изменяющихся условиях, в ситуации рисков и угроз, во время проведения военной операции, гуманистическая направленность подготовки будущих учителей формирует у них профессионально-педагогическую позицию, являет новый профессионализм педагога, воспитывает у них человечность. В условиях «расчеловечивания», когда потенциал антигуманизма в мире заметно превосходит потенциал гуманизма [14, с. 132] гуманистическая направленность подготовки будущих педагогов ориентирует их на добро, бережное отношение к обучающимся, сочувствие, участие, сопричастность, способствует возвышению личности учащихся, ориентируют на конструктивный смысл жизни, качество образования.

Список литературы

1. *Бездухов, В. П.* Аксиологические основания ориентации будущего учителя на реализацию идей гуманизации образования / В. П. Бездухов, Е. В. Кулешова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. — 2015. — Том 17. — № 1(4). — С. 802—806.

2. *Бездухов, В. П.* О подходах к формированию гуманистической направленности будущего учителя / В. П. Бездухов, О. М. Семенова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. — 2017. — № 4. — С. 93—96

3. *Бондаревская, Е. В.* Методология разработки современной теории воспитания в ростовской научной школе / Е. В. Бондаревская // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2011. — № 1. — С. 21—30.

4. *Зинченко, В. П.* Человек развивающийся: очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. — Москва : Тривола, 1994. — 333 с. — ISBN 5-88415-004-0.

5. *Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси.* Диалог с историей / Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. — Москва : Абрис, 2019. — 256 с. — ISBN: 978-5-00111-559-5.

6. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. : распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.22 №1688-р // Гарант.ру : информационно-правовой портал. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/ (дата обращения 25.05.2023).

7. *Кулешова, Е. В.* Ориентация будущих учителей на реализацию идей гуманизации образования : монография / Е. В. Кулешова. — Самара : ПГСГА, 2010. —180 с. — ISBN 978-5-8428-0802-1.

8. *Николина, В. В.* Духовное наследие как условие воспитания у детей и молодежи ценностного видения мира / В. В. Николина // Православие и Русский мир : XXXI Рождественские православно-философские чтения (Нижний Новгород, 12—13 января 2022 г.) / под редакцией Л. Е. Шапошникова. — Нижний Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2022. — С. 59—69.

9. *Николина, В. В.* Отечественное духовное наследие как условие воспитания у детей и молодежи ценностного видения мира / В. В. Николина // Нижегородское образование. — 2022. — № 3. — С. 4—15.

10. Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809. — // Гарант.ру : информационно-правовой портал. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/ (дата обращения 25.05.2023).

11. Психология и педагогика развития личности : монография / под редакцией Е. Н. Шиянова. — Москва : Илекса, 2002. — 568 с. — ISBN 5-93078-103-6.

12. *Разбегаева, Л. П.* Ценностные основания гуманитарного образования : монография / Л. П. Разбегаева. — Волгоград : Перемена, 2001. — 289 с. — ISBN 5-88234-513-8.

13. *Слободчиков, В. И.* Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков. — Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2005. — 272 с.

14. *Сухобская, Г. С.* Гуманистическая направленность обучения будущего педагога / Г. С. Сухобская // Человек и образование. — 2010. — № 1 (22). — С. 22—41.

15. *Туровский, М. Б.* Философские основания культурологии : сборник / М. Б. Туровский. — Москва : РОССПЭН, 1997. — 440 с. — ISBN 5-86004-091-1.

16. *Фролова, С. В.* Проектирование воспитательного пространства образовательной организации : монография / С. В. Фролова, Е. Ю. Илалтдинова, Ф. В. Повшедная. — Москва : ФЛИНТА ; Нижний Новгород : Мининский университет, 2017. — 220 с. — ISBN 978-5-9765-3016-4 (Флинта).

17. *Шиянов, Е. Н.* Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е. Н. Шиянов. — Москва ; Ставрополь, СГПУ, 2001. — 206 с.

В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования готовится к выходу в свет издание:

Яшина Н. Ю. Родники: гражданско-патриотическое воспитание юных нижегородцев: учебно-методическое пособие. **240 с.**

В учебно-методическом пособии представлены материалы по организации гражданско-патриотического воспитания младших школьников в Нижегородской области. Рассмотрены организационно-методические условия реализации воспитания юных нижегородцев. Раскрыты возможности региональных программ внеурочной деятельности в формировании гражданственности и патриотизма учащихся начальных классов. Даны практические материалы в форме методических рекомендаций по проведению внеурочных занятий, проектов и классных часов, в том числе по направлению внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

Издание адресовано учителям начальных классов, классным руководителям, педагогам дополнительного образования. Пособие может быть полезно при организации воспитательной работы с учащимися 5-го класса.

Функциональная грамотность педагога: современные вызовы и решения

С. С. ПИЧУГИН, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий непрерывного образования Института непрерывного образования МГПУ (Москва)
sergey-uf@mail.ru

Л. А. ГРОМОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин Академии социального управления (Москва)
gromovala@mail.ru

Аннотация: В статье обозначены недочеты системы повышения квалификации учителей и их профессиональные дефициты в области математической и естественнонаучной грамотности. Анализ сложившейся ситуации позволил авторам предложить возможные шаги решения проблемы, позволяющие снизить потенциальные риски и затруднения в развитии функциональной грамотности современного учителя.

Annotation: The article outlines the shortcomings of the system of advanced training for teachers and their professional deficits in the field of mathematical and natural science literacy. An analysis of the current situation allowed the authors to propose possible steps to solve the problem, allowing to reduce potential risks and difficulties in the development of functional literacy of a modern téacher.

Ключевые слова: *функциональная грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации учителей, федеральный государственный образовательный стандарт общего образования*

Keywords: *functional literacy, mathematical literacy, science literacy, additional professional education, advanced training of teachers, federal state educational standard of general education*

На современном этапе глобальных системных изменений в обществе все активнее обсуждается вопрос трансформации нестабильного и сложного VUCA-мира, его переход в формат глубоко тревожного, нелинейного, а значит, достаточно сложного в понимании BANI-мира с весьма иллюзорной стабильностью, готового обрушиться в любой момент. Новый акроним для описания современного мира, предложенный футурологом Дж. Кашио не генерирует новых смыслов, но позволяет человечеству постигнуть происходящее вокруг. Согласно результатам опроса родителей российских школьников, организованного и проведенного по инициативе образовательной платформы «Skillbox», в перечне предметов учебного плана общеобразовательной организации 52 % хотели бы видеть основы финансовой грамотности, 38 % высказались в пользу программирования, а 34 % респондентов важным считают изучение психологии. Актуальным, с точки зрения 30% опрошенных, является овладение основами экономики, а для 19 % респондентов — развитие у обучающихся soft skills [26].

Отрадно, что при всей полицентричности смыслов, идей и мотивов, видоизменений и новшеств, многочисленных попыток решительно зачеркнуть все, что было раньше, и слепо ринуться в пучину инноваций в современном российском обществе 56 % наших сограждан не ставят под сомнение актуальность и необходимость основных моральных норм и правил. Рассматривают мораль как благо, которое не вредит другим, и при этом твердо уверены в том, что не готовы отойти от доминанты моральных принципов и общественных норм ради достижения личного успеха, 71 % россиян [10].

На фоне таких серьезных преобразований эпоху ренессанса переживает отечественная система высшего профессионального образования. Сегодня довольно неоднозначно воспринимается расхожее мнение о том, что профессионального успеха и финансовой независимости вполне можно добиться и при отсутствии высшего образования. Так, в начале 2023 года ВЦИОМ представил результаты опроса, однозначно указывающие на существенный рост за последние три года доли наших сограждан (51 %), которые усматривают влияние высшего образования на потенциальные карьерные успехи. При этом 47 % россиян убеждены, что достойно оплачиваемую работу в будущем гарантирует наличие именно высшего образования и лишь 17 % респондентов отметили, что для успешного достижения личных целей их вполне устраивает среднее специальное образование [3].

Только за 2022 год аналитики зафиксировали внушительный рост интереса россиян к овладению в онлайн формате новыми профессиями, непосредственно связанными со сферой IT и маркетинга.

Не меньшее внимание отмечается в последнее время и к сегменту дополнительного профессионального образования. Только за 2022 год аналитики зафиксировали внушительный рост интереса россиян к овладению в онлайн формате новыми профессиями, непосредственно связанными со сферой IT и маркетинга. И такая тенденция, по мнению специалистов, будет только нарастать, а палитра приобретаемых специальностей и репертуар осваиваемых профессиональных компетенций неуклонно расширяться [25]. Согласно результатам опроса, проведенного многопрофильным исследовательским центром НАФИ, 77 % россиян всецело поддерживают выбор своих детей в пользу освоения IT-специальности и лишь 8 % родителей однозначно высказали отрицательное мнение [23].

В этих условиях, несомненно, возрастает роль общего образования. Общеобразовательная школа сегодня перестает выполнять лишь функцию массового обучения подрастающего поколения. Отечественная школа становится средоточием приобщения ребенка к традиционным российским ценностям, интериоризации национального культурного кода, приобре-

тения социального опыта, формирования функциональной грамотности, которая становится устойчивым и перманентным триггером стремления к непрерывному самообразованию на протяжении всей жизни, драйвером движения вперед [9; 18; 31]. Это детерминирует появление в школе педагога, обладающего функциональной грамотностью и готового к формированию функциональной грамотности у обучающихся. Устойчивый рост интереса к изучению точных и естественнонаучных дисциплин в нашей стране указывает на необходимость развития математической и естественнонаучной грамотности самих школьных педагогов.

В общеизвестном понимании математическую грамотность принято определять как совокупность компетенций, направленных на интерпретацию математических законов, фактов и понятий с целью практического использования математических процедур и инструментов в разнообразных жизненных контекстах. Наличие таких универсальных умений и навыков позволяет современному человеку не только формулировать и высказывать собственные суждения в логике научного обоснования, но и генерировать конструктивные решения, активно действовать в ситуации выбора [15].

Подобные исследования красноречиво подтверждают тот факт, что проблемам формирования математической грамотности обучающихся необходимо уделять самое пристальное внимание.

Важно отметить, что интерес к изучению точных наук, обучение по инженерным и IT-профилям в общеобразовательной школе за последнее время неуклонно растет. По данным опроса, инициированного школой программирования «Алгоритмика» совместно с автономной некоммерческой организацией «Россия — страна возможностей», профессию IT-разработчика считают привлекательной 86 % российских школьников. Умение программировать может привести к успеху в жизни, по мнению 74 % опрошенных. О планах связать свою профессиональную карьеру с IT-разработкой заявили 57 % участников опроса. Более того, 61 % обучающихся признались, что с этой целью дополнительно изучают программирование на специализированных курсах [2].

О высоком интересе выпускников общеобразовательных школ к профессиям, связанным с IT, красноречиво говорят и результаты исследования портала «SuperJob», согласно которым 33 % российских абитуриентов планируют получить профессию программиста. Свою жизнь решили связать с профессией врача 14 % опрошенных, 8 % хотели бы стать экономистами, а о готовности получить профессию инженера или психолога заявили по 6 % участников опроса [12]. На наш взгляд, это вполне объяснимо и предсказуемо с точки зрения потенциального трудоустройства и оплаты труда, поскольку согласно результатам исследования того же портала, самые высокие зарплаты получают выпускники столичных технических вузов в сфере IT. Лидерами рейтинга стали МФТИ, МГУ им. М. В. Ломоносова и МГТУ им. Баумана [32].

Подобные исследования красноречиво подтверждают тот факт, что проблемам формирования математической грамотности обучающихся необходимо уделять самое пристальное внимание. Ведь она является необходимой ступенью для дальнейшего восприятия всех точных наук. Обратимся к определению математической грамотности, предложенному коллективом Центра начального образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». По мнению сотрудников Центра «математическая грамотность как компонент предметной функциональной грамотности включает следующие характеристики: 1) понимание учеником необходимости математических знаний для решения учебных и жизненных задач; оценка разнообразных учебных ситуаций (контекстов), которые требуют применения математических знаний, умений; 2) способность устанавливать математические отношения и зависимости,

работать с математической информацией: применять умственные операции, математические методы; 3) владение математическими фактами (принадлежность, истинность, контрпример), использование математического языка для решения учебных задач, построения математических суждений» [30, с. 142].

Затруднения, возникающие в процессе формирования математической грамотности, на наш взгляд, в первую очередь обусловлены довольно невысоким уровнем читательских компетенций современных школьников, отсутствием надлежащих умений работы с информацией и моделями. Не менее важную роль играет отсутствие у обучающихся возможности выразить собственную точку зрения, обосновать выдвинутую гипотезу, объяснить или доказать свой вариант решения задачи дивергентного типа. Репродуктивные методические подходы и паттерны, направленные исключительно на механическое запоминание и бессознательную репликацию материала учебных программ, которые на протяжении многих десятилетий были возведены в традицию, по нашему мнению, служат на сегодня главной причиной потенциальных образовательных дефицитов обучающихся [20; 22].

Опираясь на результаты нашего исследования, с большим сожалением приходится констатировать, что достаточно большой процент учителей математики (38 %) не готовы дать убедительное обоснование целесообразности изучения конкретных разделов курса математики, аргументировано объяснить, в чем смысл изучаемой сегодня на уроке темы, как она связана с реальной жизнью и может быть использована обучающимися. В такой ситуации, как мы понимаем, стремительно теряется мотивация к изучению сложного для понимания школьниками предмета, и о развитии математической грамотности, как способности логически, на основе конкретных цифр и фактов принимать решения, которых требует современный непрерывно меняющийся мир, говорить не имеет смысла.

Не без основания учителя-практики заявляют, что современные российские школьники во многом отстают от своих советских сверстников в объеме активного словарного запаса, в развитии логического мышления, в умении выдвигать гипотезу и, оперируя фактами, строить систему доказательств, а значит, — в способности быстро воспринимать, понимать и интерпретировать программный материал по учебному предмету. Результаты многочисленных независимых диагностик, позволяющих оценивать качество образования, указывают на то, что почти 10 % российских школьников сегодня не готовы продемонстрировать уверенные навыки работы с текстом, способность успешно справиться с тривиальными заданиями по математике и естествознанию. Самостоятельно отличать суждения от фактов могут лишь 9 % обучающихся [29].

Математика давно и плотно проникла в такие сугубо гуманитарные области знаний, как лингвистика и история, педагогика и психология, а это требует более пристального внимания к математической грамотности не только обучающихся, но и самих школьных педагогов.

На наш взгляд, решению сложившейся ситуации может и должна способствовать концепция развития математического образования в нашей стране, призванная формировать у обучающихся умение рассматривать с математической точки зрения окружающий мир, а главное — осознавать практический потенциал математических знаний [11]. Сегодня мы можем уверенно констатировать тот факт, что сферы применения математических знаний неуклонно расширяются, а авторитет математики как науки возрастает. Математика давно и плотно проникла в такие сугубо гуманитарные области знаний, как лингвистика и история, педагогика и психология, а это требует более пристального внимания к математической грамотности не только обучающихся, но и самих школьных педагогов.

В стратегическом фокусе отечествен-

ного образования оказались и дисциплины естественнонаучного цикла. Актуализируются на качественно новом практико-ориентированном витке основные подходы к преподаванию этих предметов в курсе школьной программы, смещая основные акценты на формирование умения оперировать естественнонаучными знаниями в практической плоскости и развитие устойчивой мотивации к самостоятельному открытию новых знаний в ходе учебной экспериментальной и исследовательской деятельности. Естественнонаучная грамотность в XXI веке приобретает особое значение. Современный человек обязан не только разбираться в инструкциях к лекарствам, автомобилям и бытовым приборам, он должен всецело осознавать последствия своих действий по отношению к объектам живой и неживой природы, уметь прогнозировать последствия воздействия человечества на глобальные процессы в окружающей среде. В общепринятом понимании естественнонаучная грамотность определяется готовностью современного человека проявлять живой интерес к инновационным научным открытиям и передовым идеям и на их основе обнаруживать инициативную, деятельностную гражданскую позицию.

Рассматривая естественнонаучную грамотность как компонент предметной функциональной грамотности, сотрудники Центра начального образования Института стратегии развития образования РАО выделяют «четыре ее принципиально важные составляющие: 1) готовность осваивать и использовать знания о природе; 2) осознание ценности и значения научных знаний о природе; 3) овладение методами познания природных явлений; 4) способность к рефлексивным действиям» [30, с. 195—196].

Естественнонаучная грамотность определяется готовностью современного человека проявлять живой интерес к инновационным научным открытиям и передовым идеям и на их основе обнаруживать инициативную, деятельностную гражданскую позицию.

Человек, владеющий естественнонаучной грамотностью, стремится активно участвовать в обсуждении глобальных проблем, что требует от него способности научно объяснять явления, объективно оценивать и планировать научные исследования, интерпретировать полученные данные, предложенные аргументы, факты и доказательства. Отсутствие же этих качеств у современного педагога, на наш взгляд, потенциально может приводить к дисбалансу системы взглядов на научную картину мира, ретранслируемую обучающимся. В качестве примера можно привести ситуации, когда даже профессиональные педагоги становятся заложниками псевдонаучных и околонаучных теорий откровенных шарлатанов, рассуждающих о «чакрах», «медитации», «торсионных полях» и «таинственной силе воды», которая способна сохранять информационную энергию благородных слов или обсценной лексики. Подобные понятия и категории зачастую включены в содержание догм многочисленных тоталитарных сект или течений, маскирующихся под псевдонаучные учения. А самое главное, они, как кривое зеркало, безжалостно и хладнокровно искажают научную картину мира, которая должна лежать в основе деятельности каждого обучающегося, о чем говорится в требованиях ФГОС НОО и ФГОС ООО.

Как известно, функциональная грамотность, кроме читательской, математической, естественнонаучной, включает в себя глобальные компетенции и критическое мышление. Глобальные компетенции — это новый для функциональной грамотности компонент, под которым принято понимать многомерное умение, содержащее в себе способность постигать межкультурные трудности, возникающие в условиях глобального мира; воспринимать иной взгляд и брать во внимание отличную точку зрения на проблему; продуктивно взаимодействовать и вступать в успешную коллаборацию с другими людьми; направлять собственные усилия на сбалансированное развитие современного общества.

Система общего образования на всех ее уровнях должна учитывать необходимость подобных компетенций и готовить современных школьников к жизни в многополярном и непрерывно изменяющемся мире. Безусловно, это будет возможно, только если профессиональное педагогическое сообщество само будет уверенно владеть подобными компетенциями. Собственной глобальной компетенцией учителя должно являться открытое, корректное и эффективное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений на основе уважения к человеческому достоинству [16; 27].

Для развития функциональной грамотности педагога особенно важно инициировать развитие объективной рефлексии учителя и укрепление профессиональных связей внутри учительского коллектива, снижение непродуктивной конкуренции [1; 19]. В условиях введения и реализации требований обновленных ФГОС НОО и ФГОС ООО должно найтись место и педагогу-новатору, и учителю-мастеру, и исполнительному молодому педагогу, который готов заменить учителя-исследователя, уехавшего на конкурс или конференцию. Глобальные компетенции, на наш взгляд, стоит рассматривать как ориентир непрерывного самообразования человека на протяжении всей жизни. Это позволяет активно формировать осмысленное желание самостоятельно ставить вопросы и самостоятельно находить ответы, досконально изучать проблемы, связанные с межкультурным взаимодействием. Слушать и слышать своих оппонентов, корректно высказывать отличное от других видение вопроса, брать на себя всю полноту ответственности для обеспечения общественного благополучия. При этом важно заметить, что к оценке уровня сформированности глобальных компетенций обучающихся и педагогов следует подходить с особой осторожностью — это должно стать объектом пристального изучения ученых-специалистов.

В первую очередь сегодня необходимо организовать достижение метапредметных планируемых результатов, что станет серьезной опорой и надежным фундаментом формирования функциональной грамотности. Стоит понимать, что формирование глобальных компетенций не заканчивается на уровне общеобразовательной школы. Это внутреннее состояние человека, стимулирующее его непрерывное самообразование, которое никогда не останавливается. Несмотря на присутствие отдельных элементов и единиц глобальных компетенций в содержании учебных предметов школьной программы, активное формирование знаний о глобальных проблемах, социальных ценностях, налаживании межкультурных взаимодействий и межличностных коммуникаций, по-прежнему требуется превентивная и целенаправленная деятельность всего педагогического коллектива общеобразовательной организации.

Собственной глобальной компетенцией учителя должно являться открытое, корректное и эффективное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений на основе уважения к человеческому достоинству.

Об отсутствии опыта выстраивать профессиональную и личностную коммуникацию говорят и неутешительные данные, полученные в ходе онлайн анкетирования, проведенного сервисом по управлению здоровьем «Budu» в августе 2022 года в шестнадцати крупнейших регионах нашей страны накануне начала нового учебного года. Более чем 80 % опрошенных заявили, что конфликты со школьными учителями серьезно сказались на их самооценке, а 30 % из них отметили, что чувствуют влияние этого отрицательного опыта на себе до сих пор. Несложно предположить, что это оказывает влияние на социальную активность и коммуникативную мобильность уже взрослых людей, давно окончивших общеобразовательную школу. Недопонимание и разногласия с педагогами, по мнению 61 % участников опроса, возникали на уровне основной школы, а 30 % высказали мнение, что это чаще происходило на

уровне среднего общего образования. При этом 44 % респондентов признались, что не испытывали доверия в отношениях «педагог — обучающийся», поэтому чувствовали себя ресиверами образовательного контента, а своих школьных преподавателей воспринимали, скорее, как ретрансляторов знаний, к которым невозможно обратиться за советом или помощью в разрешении конфликтных ситуаций. В топ-5 причин школьных конфликтов с педагогами, по мнению россиян, вошли: не выполненное домашнее задание (32 %), неаккуратное ведение тетради и плохой почерк (20 %), высказывание собственного мнения, отличного от мнения учителя (18 %), забытые школьные принадлежности (12 %), неопрятный или вызывающий внешний вид (11 %) и плохое поведение (10 %). Однако, несмотря ни на что, у 76 % участников опроса период обучения в школе, по их признанию, вызывает ностальгические чувства, а 18 % отметили, что скучают именно по своим школьным педагогам [6].

Говоря о формировании основ критического мышления, необходимо заметить, что современному школьнику требуется научиться находить и устанавливать причинно-следственные связи внутри текста, строить умозаключения на основе информации из текста; высказывать свои оценочные суждения и аргументировать свою точку зрения по итогам осмысленной из текста информации [28]. Эти же навыки должны быть присущи и функционально грамотному учителю. Непродуктивно и бессмысленно интегрировать в содержание практического занятия задания в формате международных сопоставительных исследований. Необходимо поступательно формировать микроклимат творческого поиска уникальных решений и актуализации приобретенных теоретических знаний в практическую деятельность педагога [5; 17].

Дидактические подходы к формированию функциональной грамотности обучающихся могут быть самыми разнообразными, но все они, как правило, сводятся к умению педагога проектировать задания нового типа.

Важно понимать, что в рамках курсов повышения квалификации нецелесообразно тренировать и упорно «натаскивать» учителей на слепое применение частных методик, зазубривание шаблонов решения стандартных учебных ситуаций и задач. Функциональная грамотность учителя опирается на поисково-исследовательскую деятельность, а значит, следует уделять достаточное время для самостоятельного, вдумчивого изучения и анализа нормативно-правовых документов, научных материалов и статей, актуального аудио и видео контента.

Анализ типологии затруднений, связанных с выполнением обучающимися заданий в формате международных сопоставительных исследований указывает на то, что сами педагоги далеко не всегда уверенно ориентируются в решении задач с реальным жизненным контекстом на основе математической и естественнонаучной грамотности [7; 13].

Дидактические подходы к формированию функциональной грамотности обучающихся могут быть самыми разнообразными, но все они, как правило, сводятся к умению педагога проектировать задания нового типа, которые, во-первых, воспроизводят реальные жизненные ситуации, в которых обучающимся необходимо продемонстрировать умение применять свои компетенции: осуществлять анализ и синтез информационных потоков из нескольких источников, представленных в разнообразных форматах (текст, рисунок, таблица, схема, график, диаграмма и др.), фактчекинг (от англ. fact checking — проверка достоверности) информационных запросов и сообщений, составление правил и следование инструкциям, использование онлайн-платформ, сервисов, симуляторов и т. д. Поэтому при решении таких заданий необходима апелляция к собственному жизненному опыту.

Во-вторых, в таких заданиях, как правило, отсутствует четкая граница между данным и искомым, присутствует избыточная

либо неполная информация, для получения которой необходимо воспользоваться девайсом, вступая в учебную коллаборацию с одноклассниками.

В-третьих, такие «жизненные» задания дивергентны и в подавляющем большинстве не имеют единственно правильного решения. Чаще они предполагают наличие аргументированных творческих идей, вариантов возможных объяснений, основанных на альтернативных точках зрения по проблеме.

Давно известно, что качество общего образования определяется, кроме всего прочего, и уровнем профессионализма учителей. Сегодня существует реальная потребность в проектировании инновационных программ повышения квалификации педагогов, которые станут серьезным стимулом к использованию приобретенных знаний и умений для актуализации новой информации [14]. Это, на наш взгляд, позволит учителю научиться самостоятельно и критически мыслить, решать жизненные проблемы и профессиональные затруднения на психолого-педагогическом ландшафте современной общеобразовательной школы.

Заметим при этом, что сегодня педагоги нашей страны заинтересованы в профессиональном обучении. По результатам опроса свыше семнадцати тысяч школьных учителей, проведенного образовательной платформой «GeekBrains»: 16 % активно повышают свою квалификацию и находятся в постоянном поиске инновационных источников знаний, а 47 % планируют это сделать в самое ближайшее время. Определяя цели своего обучения, 40 % участников исследования планируют научиться подбирать эффективные инструменты, 42 % — освоить применение интерактивных образовательных методик, 19 % хотели бы овладеть умением мотивировать обучающихся. Говоря о содержании дополнительного профессионального образования, 48 % педагогов отдают предпочтение развитию компетенций, связанных с новыми технологиями, 30 % хотели бы осваивать глубины психологии, а 29 % опрошенных выразили желание сконцентрироваться на изучении конкретных тем [24].

В связи с этим считаем необходимым обозначить пять ключевых шагов, направленных на развитие функциональной грамотности учителя.

Давно известно, что качество общего образования определяется, кроме всего прочего, и уровнем профессионализма учителей.

1. Диверсифицировать форматы обучения. Обучение в современном мире не может ассоциироваться исключительно со школой и уроками, онлайн-курсами или офлайн-семинарами. Современный мир все увереннее дрейфует в сторону информального образования, поэтому чтение поста известных блогеров или статьи в телеграм-канале, прослушивание актуальных подкастов, общение с коллегами и друзьями, чтение профессиональной и художественной литературы, посещение массовых мероприятий и учреждений культуры, путешествия — все это активная познавательная деятельность, сопровождающая жизнь учителя и направленная на формирование и развитие его функциональной грамотности. Настало время не бояться отходить от общепринятых форматов самообразования — уверенно устанавливать и самостоятельно управлять своим собственным «study-life balance».

2. Проектировать личностный рост: конструировать индивидуальный маршрут обучения и конкретизировать его цель. Обучение не должно вызывать негатив и вступать в противоречие с внутренним миром самого педагога, как и не должно быть формальным, «для галочки», «для аттестации» и т. п. Образовательное событие может быть продуктивным лишь в случае, когда вызывает положительные эмоции, а его результат становится максимально осязаемым и применимым в педагогической практике самого учителя.

3. Создавать вокруг себя интересное профессиональное сообщество и активно

обсуждать традиции и инновации. Формат школьного методического объединения учителей постепенно уходит в прошлое, уступая место стратегическим сессиям, методическим коворкингам (от англ. coworking — совместная работа) и дидактическим воркшопам (от англ. workshop — мастерская). Однако смена формата профессионального общения учителей не становится абсолютной гарантией успеха, и все чаще мы отмечаем стремление современного учителя к педагогической независимости, индивидуальности и личностной профессиональной трансформации. Активное взаимодействие коллег между собой, возможность открытого обсуждения педагогических нововведений позволяет современному учителю сделать самое важное — декодировать слепые зоны собственных знаний, нивелировать белые пятна в актуальном реестре имеющихся технологий, методов, форм и средств, максимально расширять арсенал мыслительных операций, а главное — наращивать эффект обучения.

4. Фиксировать профессиональную результативность. Поколение Phygital-педагогов, энергично сочетающих дополненный, виртуальный цифровой опыт и физический опыт реальной жизни все настойчивее обращаются к нестандартным формам учета личных достижений и маленьких побед. Любая профессиональная итерация педагога должна регулярно отражаться в его личной ментальной карте успеха, дорожной карте научно-методического роста. При этом формат записи может быть широким — от элементарных Google docs или базы знаний в Notion до авторского телеграм- или рутуб-канала.

Экология современной школы должна гарантировать обучающимся право на совершение ошибки, поскольку только тогда мы можем говорить о том, что школьник находится в безопасной среде.

5. Активизировать «эндорфиново-дофаминовую петлю». Комплексы и неуверенность в своих силах, страх совершить ошибку, как известно, преследуют большинство людей практически всю жизнь. Экология современной школы должна гарантировать обучающимся право на совершение ошибки, поскольку только тогда мы можем говорить о том, что школьник находится в безопасной среде. Именно поэтому современному педагогу, реализующему требования обновленных ФГОС НОО и ФГОС ООО, необходимо научиться рассматривать учебную ошибку школьника как скрытую подсказку, позволяющую не только моделировать схему решения учебной или жизненной задачи, но и с помощью «Perception-Action Cycle» (цикл «восприятие — действие») обновлять аппарат критического мышления. Именно так в современном гейм-дизайне работает классическая «эндорфиново-дофаминовая петля», когда ребенок испытывает чувство радости и удовлетворения от того, что сумел найти способ решения проблемы.

Функционально компетентный учитель — это учитель, обладающий особым педагогическим мышлением, психологическим чутьем, уникальной палитрой актуальных методик и универсальных дидактических решений. Он способен выстроить авторскую систему педагогического патроната обучающихся в их самостоятельной автономной познавательной деятельности, осуществлять модерацию стратегий активного самообразования школьников, наладить систему конструктивной обратной связи со всеми участниками образовательных отношений. Таких учителей не стоит искать, их необходимо готовить и воспитывать, активно взращивать и стимулировать развитие их понятийного мышления, а главное — создать инновационную среду общеобразовательной организации, максимально лояльную ко всему новому, необычному и интересному [4; 8; 21].

В заключение важно отметить, что за ярким парадом инноваций и погоней в реализации нововведений, непрерывно генерируемых в отечественном образовании, не стоит забывать о том, что за нашими плечами стоят гиганты, которые внесли

вклад в мировую педагогику. Для учительского сообщества нашей страны 2023 год особенный, поскольку он ознаменован двумя памятными датами в истории педагогической науки: 2 марта исполнилось 200 лет со дня рождения К. Д. Ушинского, а 13 марта 135 лет назад родился А. С. Макаренко. Пора признать, что сегодня без вдумчивого и глубокого изучения трудов К. Д. Ушинского, А. С. Макаренко, Л. С. Выготского, В. А. Сухомлинского, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова и многих других выдающихся педагогов-исследователей профессиональная деятельность педагога становится невозможной. На новом витке развития общественной мысли школьному учителю как никогда важно заниматься саморазвитием, учиться самостоятельно задавать траекторию непрерывного профессионального роста. Функциональная грамотность педагога в условиях реализации требований обновленных ФГОС НОО и ФГОС ООО — не излишество в реестре современных компетенций, а объективное требование времени и обеспечение профессиональной мобильности учителя, его педагогическое реноме в сложном и нестабильном BANI-мире.

Список литературы

1. *Бондарева, И. И.* Модель сопровождения педагогов начального образования как ресурс эффективной реализации ФГОС / И. И. Бондарева, С. К. Тивикова // Нижегородское образование. — 2014. — № 3. — С. 23—31.

2. В России каждый второй школьник хочет работать в IT : аналитика 09.09.2021 // Вести образования : сайт. — URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/9/9/analitycs/17967-v_rossii_kazhdyy_vtoroy_shkolnik_hochet_rabotat_v_it (дата обращения: 23.03.2023).

3. Высшее образование: неожиданный ренессанс? : аналитический обзор 25.01.2023. — URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/vysshee-obrazovanie-neozhidannyi-renessans (дата обращения: 23.03.2023).

4. *Громова, Л. А.* Коммуникативная компетентность учителя при повышении квалификации в дистанционной форме / Л. А. Громова, С. С. Пичугин // Человек и язык в коммуникативном пространстве : сборник научных статей. — 2021. — № 12 (21). — С. 113—119.

5. *Ковалева, Г. С.* Что необходимо знать каждому учителю о функциональной грамотности / Г. С. Ковалева // Вестник образования России. — 2019. — № 16. — С. 32—36.

6. Конфликтные ситуации с учителями сказались на самооценке 80 % опрошенных россиян // Общество 31.08.2022. — URL: https://tass.ru/obschestvo/15603011 (дата обращения: 23.03.2023).

7. *Красноперова, В. Ф.* Мониторинг качества подготовки выпускников начальной школы Московской области в форме всероссийских проверочных работ: интерпретация результатов, выводы и практические рекомендации / В. Ф. Красноперова, Л. А. Громова, С. С. Пичугин // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2022. — № 3 (81). — С. 68—76.

8. *Красноперова, В. Ф.* Роль и место цифровизации в формировании образовательной среды в начальной школе / В. Ф. Красноперова, С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2021. — № 6 (78). — С. 75—80.

9. *Кулакова, Н. В.* Роль лингвистических способностей в становлении функционально грамотной языковой личности / Н. В. Кулакова // Начальная школа. — 2020. — № 3. — С. 22—27.

10. Моральный поворот : аналитический обзор 15.08.2022. — URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/moralnyi-povorot (дата обращения: 23.03.2023).

11. Об утверждении Концепции развития математического образования в Российской Федерации : распоряжение Правительства РФ от 24.12.2013 № 2506-р (ред. от 08.10.2020). — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156618 (дата обращения: 23.03.2023).

12. Опрос: 33 % российских абитуриентов хотят стать программистами : аналитика 01.06.2022 // Вести образования : сайт. — URL: https://vogazeta.ru/articles/2022/6/1/analitycs/19991-opros_33_rossiyskih_abiturientov_hotyat_stat_programmistami (дата обращения: 23.03.2023).

13. *Пичугин, С. С.* Анализ результатов всероссийских проверочных работ в начальной школе: выводы, рекомендации и подходы к совершенствованию работы учителя / С. С. Пичугин // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 101—110.

14. *Пичугин, С. С.* Модернизация учебных заданий для формирования функциональной грамотности младших школьников: от алгоритма к творчеству / С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2021. — № 3 (156). — С. 38—46.

15. *Пичугин, С. С.* Организация преемственности математического образования: хеджируем развитие ребенка / С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Инновационные воспитательные практики: детский сад, школа, вуз : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Ульяновск, 07 апреля 2021 г.). — Ульяновск: УлГПУ, 2021. — С. 156—163.

16. *Пичугин, С. С.* Педагогические приемы формирования функциональной грамотности младших школьников на уроках математики / С. С. Пичугин // Школьные технологии. — 2021. — № 3. — С. 54—66.

17. *Пичугин, С. С.* Профессиональный рост учителя начальной школы в контексте электронной образовательной среды: апскиллинг цифровых компетенций / С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. — 2021. — № 41. — С. 21—32.

18. *Пичугин, С. С.* Развитие функциональной грамотности детей младшего школьного возраста: абрис палитры методических инструментов / С. С. Пичугин // Нижегородское образование. — 2021. — № 1. — С. 50—59.

19. *Пичугин, С. С.* Формирование функциональной грамотности на уроках математики / С. С. Пичугин // Начальная школа. — 2022. — № 1. — С. 38—46.

20. *Пичугин, С. С.* Читательская грамотность педагога как мейнстрим реализации ФГОС общего образования / С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Нижегородское образование. — 2022. — № 5. — С. 4—13.

21. *Пичугин, С. С.* Электронная образовательная среда как фактор перманентного профессионального роста учителя начальной школы / С. С. Пичугин, Л. А. Громова // Интерактивное образование. — 2021. — № 4. — С. 37—39.

22. *Поливанова, К. Н.* Новый образовательный дискурс: благополучие школьников / К. Н. Поливанова. — DOI: 10.17759/chp.2020160403 // Культурно-историческая психология. — 2020. — Том 16. — № 4. — С. 26—34.

23. Почти 80 % жителей РФ хотят, чтобы их дети учились по IT-специальностям : аналитика 28.09.2022 // Вести образования : сайт. — URL: https://vogazeta.ru/articles/2022/9/28/analitycs/20869-pochti_80_zhiteley_rf_hotyat_chtoby_ih_deti_uchilis_po_it_spetsialnostyam (дата обращения: 23.03.2023).

24. Российские преподаватели не прочь учиться сами: половина из них хочет освоить новые технологии : аналитика 05.10.2022 // Вести образования : сайт. — URL: https://vogazeta.ru/articles/2022/10/5/analitycs/20935-rossiyskie_prepodavateli_ne_proch_uchitsya_sami_polovina_iz_nih_hochet_osvoit_novye_tehnologii (дата обращения: 23.03.2023).

25. Россияне впервые потратили на онлайн-образование больше, чем на офлайн // Ведомости 01.06.2022. — URL: https://www.vedomosti.ru/media/articles/2022/06/01/924747-rossiyane-onlain-obrazovanie (дата обращения: 23.03.2023).

26. Россияне хотят включить в школьную программу финансовую грамотность, программирование и психологию : Аналитика 14.09.2022 // Вести образования : сайт. — URL: https://vogazeta.ru/articles/2022/9/14/analitycs/20757-rossiyane_hotyat_vklyuchit_v_shkolnuyu_programmu_finansovuyu_gramotnost_programmirovanie_i_psihologiyu (дата обращения: 23.03.2023).

27. *Тивикова, С. К.* Становление исследовательской позиции педагога в условиях дополнительного профессионального образования / С. К. Тивикова, И. И. Бондарева, О. В. Колесова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 74—79.

28. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования : учебное пособие / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — Москва : НИУ ВШЭ, 2018. — 28 с.

29. *Громова, Л. А.* Формирование функциональной грамотности в начальной школе / Л. А. Громова, В. Ф. Красноперова, С. С. Пичугин, В. А. Самкова // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2021. — № 3 (75). — С. 49—56.

30. *Виноградова, Н. Ф.* Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / [Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.] ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — Москва : Вентана-Граф, 2018. — 288 с. — ISBN 978-5-360-09871-3.

31. *Громова, Л. А.* Функциональная грамотность: новое понятие или хорошо забытое старое? / Л. А. Громова, В. Ф. Красноперова, С. С. Пичугин, Т. Н. Трунцева // Школьные технологии. — 2021. — № 4. — С. 3—9.

32. SuperJob назвал вузы с самыми высокооплачиваемыми выпускниками в сфере IT // Новости образования 16.06.2022. — URL: https://www.e-xecutive.ru/sections/news-education/news/2096374-superjob-nazval-vuzy-s-samymi-vysokooplachivaemymi-vypusknikami-v-sfere-it (дата обращения: 23.03.2023).

Журнал «Практика школьного воспитания»
приглашает к сотрудничеству

Журнал издается с 1995 при поддержке министерства образования и науки Нижегородской области и представляет опыт практической деятельности руководящих и педагогических работников Нижегородской области, интересный и полезный широкому кругу читателей.

Если вы хотите поделиться с читательской аудиторией секретами педагогического мастерства, представить на страницах журнала свои инновационные разработки, творческие идеи и находки, то приглашаем вас к сотрудничеству.

Приглашаем вас посетить сайт журнала «Практика школьного воспитания» *www.pshv.nironn.ru*. Здесь вы можете получить информацию о журнале, задать интересующие вас вопросы, ознакомиться с новостями и анонсами событий в сфере образования школьников. На сайте также представлены требования к авторам, условия публикации, темы номеров со сроками приема статей и архив номеров журнала.

Журнал распространяется среди педагогической общественности бесплатно.

Дополнительную информацию можно получить по телефону: 8 (831) 468-08-03

Доступность общеобразовательных программ профильного обучения как фактор развития интеллектуального потенциала территории

Н. Ю. Бармин, доктор социологических наук, кандидат экономических наук, доцент, проректор НИРО (Нижний Новгород)
nicbarmin@gmail.com

Аннотация: Развитие национальной экономики в условиях международной конкуренции связано с разработкой и внедрением инновационных технологий, продуктов, организационных систем. Интенсивное развитие инновационной инфраструктуры обусловлено ресурсным обеспечением и прежде всего формированием кадрового потенциала исследователей, изобретателей. Интеллектуальный потенциал человека проявляется в способности приобретать знания и применять их для создания нового знания или опыта, и значимая роль в формировании этих навыков отводится системе общего образования. В статье рассматриваются вопросы развития потенциала учащихся общеобразовательных организаций имеющих выдающиеся способности. Приведены данные статистического анализа факторного влияния на динамику изменений результатов олимпиадных соревнований региональных команд, участников Всероссийской олимпиады школьников.

Annotation: Development of the national economy in the competitive international environment is associated with the development and implementation of innovative technologies, products and organizational systems. Intensive development of the innovative infrastructure is associated with the availability of resources and, above all, the formation of human capital of researchers and inventors. Intellectual potential of a person is manifested in the ability to acquire and use knowledge, apply it to create new knowledge or experience; and a significant role in the formation of these skills is formed in the general education system. The article deals with the issues of developing the potential of students with outstanding abilities in general educational organizations. The data of statistical analysis of the influence of various factors on the dynamics of the regional teams' results in the All-Russian schoolchildren Olympiad are presented.

Ключевые слова: *инновационное развитие, образовательный результат, статистический анализ, профессионализм педагога, доступность образования*

Keywords: *innovative development, educational outcome, statistical analysis, teacher professionalism, education accessibility*

Глобальное лидерство государств не представляется возможным без высокоэффективного сектора реальной экономики, а в условиях политики глобальных ограничений развитие национальных производств высокотехнологичной продукции многократно возрастает.

«Высокотехнологическая продукция — это продукция, выпускаемая предприятиями наукоемких отраслей, произведенная с использованием новейших образцов техники и технологий, с участием высококвалифицированного, специально подготовленного персонала, воплощающая современные научные достижения, передовой опыт и обладающая высокой социально-экономической эффективностью» [10].

Создание условий для успешного развития высокотехнологичных производств и предприятий реального сектора экономики страны является одной из приоритетных задач государственной экономической политики России. «Первенство в исследованиях и разработках, высокий темп освоения новых знаний и создания инновационной продукции являются ключевыми факторами, определяющими конкурентоспособность национальных экономик и эффективность национальных стратегий безопасности» [5].

Стратегия научно-технического и инновационного развития предусматривает создание условий для выявления и развития талантов, инновационной инфраструктуры; государственную поддержку инновационным проектам; развитие интеллектуального потенциала нации; научно-техническое и интеллектуальное обеспечение структурных изменений в экономике [7].

В рамках реализации государственной научно-технической и инновационной политики в субъектах Российской Федерации активно ведется работа по созданию инфраструктуры, создаются инновационные технопарки, бизнес-инкубаторы, инновационные кластеры (центры), формируется политика мотивации для предприятий, организаций и научных коллективов. Одним из определяющих факторов эффективности функционирования инновационной инфраструктуры являются специалисты, имеющие потенциал и подготовленные для исследовательской деятельности, инновационных разработок. Проблемы по достижению надлежащего качества образования на всех уровнях — от общего, начального и среднего профессионального образования до высшего и послевузовского профессионального образования — пока сохраняются [6]. На проблемы подготовки молодежи к исследовательской, инновационной деятельности указывают авторы, изучавшие проблематику развития инновационной экономики в стране (В. Ю. Сапрыкина, А. В. Кравец, В. С. Новикова и др.).

Актуальность проведенного автором исследования обусловлена проблематикой влияния системных факторов на подготовку обучающихся общеобразовательных организаций, имеющих выдающие способности в предметных областях, проявляющих склонность к интеллектуальной и исследовательской деятельности.

Актуальность проведенного автором исследования обусловлена проблематикой влияния системных факторов на подготовку обучающихся общеобразовательных организаций, имеющих выдающие способности в предметных областях, проявляющих склонность к интеллектуальной и исследовательской деятельности.

Согласно статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», образовательный результат обучающегося (выпускника) — это объективное отражение образования как процесса и такой его характеристики, как качество. Образовательный результат является основной характеристикой степени удовлетворения потребности граждан, общества, государства и источником оценки эффективности функционирования образовательных организаций и системы в целом. Следуя проблематике, обозначенной в преамбуле статьи, мы будем рассматривать результат высоких достижений (образовательный результат) и факторы, взаимосвязанные с динамикой изменения данного результата. Создание условий для самореализации и

развития талантов, формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, становится одной из национальных целей развития России [4].

В статье представлены результаты исследования на основе системного и статистического анализа данных деятельности систем образования субъектов Российской Федерации, опубликованных в открытых информационных источниках за период с 2016 по 2022 год.

В журнале «Olimpiada.ru» с 2015 года приводятся относительные данные на основе соотношения количества победителей и призеров Всероссийской олимпиады школьников (ВОШ) к населению регионов России [11]. По оценке авторов, данная информация представляется наиболее полной и составлена на основе протоколов заключительных этапов ВОШ. Наряду со столичным регионом на протяжении ряда лет лидером приведенного рейтинга, является Республика Татарстан. Для анализа факторов, влияющих на динамику показателя распределения победителей и призеров ВОШ по регионам, выбран ряд регионов, сопоставимых по социально-экономическим показателям на основе опубликованных сборников данных Росстата. Для оценки количественных факторов деятельности региональных систем образования, имеющих потенциальную возможность влияния на динамику изменений объекта исследования, использовались данные государственного статистического наблюдения форма № ОО-1 за 2016—2022 годы.

На основе анализа данных, представленных в таблице 1, достаточно четко определяются разнонаправленные тенденции по количеству победителей и призеров ВОШ по регионам России. И, как следствие, возникает вопрос обусловленности тренда изменений.

Таблица 1

Количество дипломов победителей и призеров ВОШ в расчете на 100 тыс. населения

Субъект РФ	Количество победителей и призеров ВОШ на 100 тыс. населения						
	2015	2016	2017	2018	2019	2021	2022
Республика Татарстан	2,83	3,64	3,6	3,57	3,8	5,42	6,1
Новосибирская обл.	1,89	1,99	1,94	1,54	1,22	1,97	1,91
Нижегородская обл.	1,13	1,53	1,23	0,87	0,84	0,85	0,73
Республика Башкортостан	1,15	1,06	0,86	0,71	0,74	1,17	0,9
Самарская обл.	1,21	0,66	0,84	0,88	0,66	0,86	0,8
Свердловская обл.	0,97	1,02	1,02	0,99	0,9	0,86	0,84
Челябинская обл.	1,92	2,14	2,06	1,95	1,58	1,68	1,96

В соответствии с устоявшейся практикой принято считать, что основными факторами, формирующими образовательный результат обучающихся общеобразовательной организации, являются профессиональный уровень педагогического состава; содержание образовательных программ; условия доступности образовательных программ, соответствующих потребностям личности обучающихся.

«Обучение, цели и содержание которого имеют для каждого учащегося личностный смысл, развивают мотивацию к обучению. При таком обучении обучающийся способен модифицировать цели и результаты образовательного процесса согласно своим индивидуальным особенностям, способностям и потребностям» [12].

Учитель, работающий с обучающимися, имеющими повышенные запросы в

изучении содержания предметной области, должен владеть соответствующими психолого-педагогическими компетенциями, умениями организовать индивидуализированное обучение, повышенным уровнем предметного знания. В данном исследовании такого детализированного анализа осуществить не представляется возможным в связи с использованием статистических данных регионального уровня. Для оценки профессионального уровня педагогического персонала предлагается использовать сопоставление доли учителей, имеющих высшую профессиональную квалификацию, долю имеющих высшее профессиональное образование и педагогический стаж учителей. Полагаем, что вышеуказанные факторы непосредственно связаны с формированием профессиональной компетентности учителя. Доля учителей, имеющих высшее профессиональное образование, в общем составе педагогов за рассматриваемый период в региональном разрезе не имеет значимых изменений. Так, например, доля учителей с высшим профессиональным образованием в Новосибирской области в 2016 году составляла 84 %, в 2022 году — 85 %, в Самарской области и в 2016, и в 2022 году — 85 % .

Необходимо отметить, что в регионах, лидирующих по количеству победителей ВОШ, и регионах, находящихся в конце второго и третьего десятка, доля учителей с высшим профессиональным образованием имеет высокие значения, но не валидирует с уровнем результата, в Республике Татарстан в 2016 и 2022 годах доля составляла 92 %, в Республике Башкортостан — 91 %, в Нижегородской области — 91 %, однако образовательный результат имеет разнонаправленные тренды.

Таблица 2

Сопоставление показателя победителей и призеров ВОШ и доли учителей, имеющих высшее профессиональное образование

Субъект РФ	Количество победителей и призеров ВОШ на 100 тыс. населения		Доля учителей с высшим педагогическим образованием	
	2016	2022	2016	2022
Республика Татарстан	3,64	6,1	0,92	0,92
Новосибирская обл.	1,99	1,91	0,84	0,85
Нижегородская обл.	1,53	0,73	0,91	0,91
Республика Башкортостан	1,06	0,9	0,91	0,91
Самарская обл.	0,66	0,8	0,85	0,85
Свердловская обл.	1,02	0,84	0,83	0,83
Челябинская обл.	2,14	1,96	0,86	0,86

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет сделать вывод об отсутствии корреляционной зависимости между образовательным цензом и достижениями высоких результатов в региональной системе образования. Однако необходимо оговориться, что при оценке данного условия в разрезе образовательной организации результат может быть другим.

Одним из формализованных показателей профессионализма деятельности педагога является квалификационная категория, присваиваемая педагогу в рамках аттестационных процедур. «Высшая квалификационная категория педагогическим работникам устанавливается на основе: достижения обучающимися положительной динамики результатов освоения образовательных программ по итогам мониторингов, проводимых организацией; достижения обу-

чающимися положительных результатов освоения образовательных программ по итогам мониторинга системы образования; выявления и развития способностей обучающихся к научной (интеллектуальной), творческой, физкультурно-спортивной деятельности, а также их участия в олимпиадах, конкурсах, фестивалях, соревнованиях» [8]. Анализ доли педагогов, имеющих высшую квалификационную категорию в рассматриваемых регионах за период с 2016 по 2022 год, имеет положительную динамику. Сравнение дельты увеличения доли педагогов, имеющих высшую профессиональную категорию, и изменений приведенных результатов победителей и призеров ВОШ позволяет сделать вывод об отсутствии соразмерной зависимости. Представляется, что сравнительный анализ квалификационного уровня учителей на уровне образовательных организаций может дать иной результат.

Таблица 3

Сопоставление показателя победителей и призеров ВОШ и доли учителей имеющих высшую квалификационную категорию

Субъект РФ	Количество победителей и призеров ВОШ на 100 тыс. населения			Доля педагогов имеющих высшую категорию		
	2016	2019	2022	2016	2019	2022
Республика Татарстан	3,64	3,8	6,1	0,20	0,19	0,23
Новосибирская обл.	1,99	1,22	1,91	0,26	0,32	0,38
Нижегородская обл.	1,53	0,84	0,73	0,20	0,24	0,29
Республика Башкортостан	1,06	0,74	0,9	0,39	0,52	0,58
Самарская обл.	0,66	0,66	0,8	0,23	0,27	0,29
Свердловская обл.	1,02	0,9	0,84	0,17	0,21	0,27
Челябинская обл.	2,14	1,58	1,96	0,38	0,39	0,40

Следующим заявленным фактором вероятного влияния на достижение региональной системы образования высоких результатов является педагогический стаж учителей. Профессиональное развитие человека происходит при его взаимодействии с миром профессии. Содержательному осмыслению становления педагогического профессионализма посвящено достаточно много работ исследователей (Л. М. Митина, А. Г. Асмолов, В. В. Рубцов, Э. Ф. Зеер, О. А Петрова и др.). По мнению О. А. Петровой, профессионализация педагога происходит на основе интеграции обретения профессиональных навыков и личностного развития в процессе пребывания в профессии. Так, период профессионализации педагога длится от 5 до 12 лет пребывания в профессии [9].

А. В. Горбушина в исследовании динамики структуры мотивации профессиональной деятельности педагогов в зависимости от трудового стажа отмечает, что с увеличением стажа возрастает интеграция, организованность, гомогенность структуры профессиональной деятельности, и определяет период 10—20 лет как зрелость в профессионализации [1]. Для сравнительного анализа оценки влияния стажевых групп в составе учителей на достижение высоких результатов региональной системы образования рассмотрены группа учителей с педагогическим стажем до 10 лет и группа со стажем педагогической работы от 10 до 20 лет. Для обозрения приведена таблица соответствия результатов и группы учителей со стажем педагогической работы 10—20 лет.

Таблица 4

Сопоставление показателя победителей и призеров ВОШ и доли учителей имеющих стаж педагогической работы более 10 лет

Субъект РФ	Количество победителей и призеров ВОШ на 100 тыс. населения			Доля учителей с педагогическим стажем 10—20 лет		
	2016	2019	2022	2016	2019	2022
Республика Татарстан	3,64	3,8	6,1	0,22	0,19	0,18
Новосибирская обл.	1,99	1,22	1,91	0,19	0,19	0,14
Нижегородская обл.	1,53	0,84	0,73	0,17	0,17	0,18
Республика Башкортостан	1,06	0,74	0,9	0,23	0,21	0,20
Самарская обл.	0,66	0,66	0,8	0,18	0,17	0,17
Свердловская обл.	1,02	0,9	0,84	0,17	0,17	0,18
Челябинская обл.	2,14	1,58	1,96	0,18	0,17	0,19

Исходя из данных, приведенных в таблице, необходимо отметить, что за рассматриваемый период группа учителей со стажем педагогической работы 10—20 лет в рассматриваемых регионах имеет разнонаправленный вектор изменений с незначительными отклонениями. Сопоставление данных позволяет сделать вывод об отсутствии какой-либо зависимости результата образовательных достижений от состава указанной стажевой группы. Анализ данных группы учителей со стажем педагогической работы до 10 лет позволяет сделать вывод об увеличении количества педагогов этой группы во всех рассматриваемых регионах, однако выраженная корреляция с образовательным результатом отсутствует. Очевидно, формальные профессиональные характеристики учительского сообщества не отражают глубинные взаимодействия в развитии детей, имеющих выдающиеся способности. А. В. Морозов отмечает, что учитель, работающий с одаренными детьми, должен быть творческим, способным к экспериментальной, исследовательской деятельности, готовым к сотрудничеству, внимательным к любым идеям своих учеников [3].

Доступность качественного образования — одно из основополагающих принципов современной государственной образовательно политики, отражением которой является удовлетворенность интересов и потребностей личности, общества, государства. Заинтересованность всех сторон ожидания в полном раскрытии потенциала человека очевидна, но доступность образования, способствующего раскрытию потенциала ребенка, несет в себе значительный побудительный эффект. «Для подростка, находящегося на этапе профессионального и личностного самоопределения, важное значение приобретает осознание своих познавательных интересов и способностей, выделение той их области, которая в дальнейшем станет основой профессионального выбора. Как правило, склонности, способности, интересы ребенка проявляются в процессе изучения различных школьных предметов. Зачастую учащиеся совершают профессиональный выбор, опираясь на результаты успеваемости по определенным предметам. Профильные классы дают возможность углубленного изучения предметов, имеющих профессиональную направленность» [2]. Средняя школа, следуя принципу «посильности образования», рассчитана на среднего ребенка. Конечно, в школах используется дифференцированный подход к организации учебного процесса, но раскрытие

потенциальных возможностей обучающихся, имеющих выдающие способности в предметных областях, требует системного подхода. Только на системной основе можно получить достоверную информацию об образовательном результате, который в свою очередь является отражением образовательной потребности человека и мотивирующим фактором его развития.

Следующим аспектом анализа факторов деятельности образовательных систем на результаты высоко уровня, является доступность образовательных программ профильного (углубленного) уровня. В таблице представлены обобщенные данные охвата учащихся 5—11-х классов образовательными программами профильного (углубленного) уровня.

Таблица 5

Сопоставление показателя победителей и призеров ВОШ и доли обучающихся 5—11-х классов, охваченных общеобразовательными программами профильного обучения

Субъект РФ	Количество победителей и призеров ВОШ на 100 тыс. населения			Доля охвата программами профильного обучения учащихся 5—11-х классов, %		
	2016	2019	2022	2016	2019	2022
Республика Татарстан	3,64	3,8	6,1	40	41	45
Новосибирская обл.	1,99	1,22	1,91	23	22	24
Нижегородская обл.	1,53	0,84	0,73	16	16	15,7
Республика Башкортостан	1,06	0,74	0,9	24	24	24,5
Самарская обл.	0,66	0,66	0,8	24	24	23
Свердловская обл.	1,02	0,9	0,84	24	23	21
Челябинская обл.	2,14	1,58	1,96	15	16	16,3

Анализ данных показывает совпадение тренда изменений образовательного результата и показателей охвата учащихся 5—11-х классов программами профильного обучения в большинстве рассматриваемых регионов. Учитывая выявленные сопряженности, проведен анализ зависимостей, охвата учащихся программами профильного обучения на пропедевтическом (5—9-х классы) и основном (10—11-х классы) уровнях. Определение уровней носит условный характер. Однако нельзя не отметить, что профильные классы на уровне основной общеобразовательной школы позволяют провести оценку готовности учащихся к участию в программах профильного обучения и подготовить их к испытаниям для поступления в профильные классы на уровне средней общеобразовательной школы.

Отмечая значимость программ профильного (углубленного) обучения на уровне основной общеобразовательной школы для подготовки и конкурсного отбора для обучения по профильным (углубленным) общеобразовательным программам на уровне средней общеобразовательной школы, необходимо отметить, что в ряде регионов для этих целей используются различные накопительные системы с фиксацией результатов учащегося и индивидуальные механизмы консультирования и поддержки.

Таблица 6

Сопоставление показателя победителей и призеров ВОШ и доли обучающихся 5—9-х классов, охваченных общеобразовательными программами профильного обучения

Субъект РФ	Количество победителей и призеров ВОШ на 100 тыс. населения			Доля охвата программами профильного обучения учащихся 5—9-х классов, %		
	2016	2019	2022	2016	2019	2022
Республика Татарстан	3,64	3,8	6,1	39	40	43
Новосибирская обл.	1,99	1,22	1,91	20	19	21
Нижегородская обл.	1,53	0,84	0,73	13	14	14
Республика Башкортостан	1,06	0,74	0,9	22	22	22
Самарская обл.	0,66	0,66	0,8	22	23	21
Свердловская обл.	1,02	0,9	0,84	21	21	19
Челябинская обл.	2,14	1,58	1,96	14	14	13

Анализ данных, приведенных в таблице, показывает зависимость показателей на уровне общей тенденции изменений, но такую зависимость мы не можем назвать значимой для оценки фактора, определяющего достижение образовательного результата.

Таблица 7

Сопоставление показателя победителей и призеров ВОШ и доли обучающихся 10—11-х классов, охваченных общеобразовательными программами профильного обучения

Субъект РФ	Количество победителей и призеров ВОШ на 100 тыс. населения			Доля охвата программами профильного обучения учащихся 10—11-х классов, %		
	2016	2019	2022	2016	2019	2022
Республика Татарстан	3,64	3,8	6,1	45	49	63
Новосибирская обл.	1,99	1,22	1,91	33	38	43
Нижегородская обл.	1,53	0,84	0,73	27	28	27
Республика Башкортостан	1,06	0,74	0,9	35	35	40
Самарская обл.	0,66	0,66	0,8	34	34	35
Свердловская обл.	1,02	0,9	0,84	37	40	38
Челябинская обл.	2,14	1,58	1,96	23	28	33

Приведенные в таблице данные можно интерпретировать как статистическую зависимость изменения показателей образовательного результата и охвата программами профильного (углубленного) обучения. Из всех рассмотренных нами факторов зависимость изменения высоких образовательных результатов наиболее выражена при сопоставлении фактора доступности программ профильного (углубленного) обучения на уровне среднего общего образования. Необходимо отметить, что уровень корреляции данных был бы более валиден при отборе программ профильного (углубленного) обучения только по предметным областям общеобразовательной

программы среднего общего образования, включенным в перечень олимпиад ВОШ.

Системы работы с детьми, имеющими выдающиеся способности, в регионах включают разнообразные организационные модели и в тоже время можно выделить общие подходы — интеллектуальные соревнования различного уровня, региональные координационные центры, сеть профильных образовательных организаций, включая региональные специализированные центры интернатного типа, организацию тренировочных сессий и т. д.

Из представленного в статье анализа факторов, имеющих корреляцию с динамикой изменения образовательных результатов высокого уровня, необходимо отметить охват обучающихся общеобразовательными программами профильного (углубленного) обучения на уровне среднего общего образования как наиболее значимого. Система отбора обучающихся основной средней школы для обучения по профильным общеобразовательным программам среднего общего образования включает разнообразные подходы, профильное обучение в основной школе, проведение региональных интеллектуальных соревнований, отборочные туры. Представляется, что значимость влияния на достижения высоких образовательных результатов программ профильного обучения на уровне средней общеобразовательной школы, должна учитываться при формировании стратегий развития инновационной инфраструктуры регионов, программ подготовки кадров для инновационной экономики. Представленные в статье аналитические данные могут служить основой для дальнейшего исследования условий, влияющих на достижение высоких образовательных результатов обучающихся по общеобразовательным профильным программам, подготовку педагогических работников для работы с детьми, проявившими выдающиеся способности.

Список литературы

1. *Горбушина, А. В.* Динамика структуры мотивации профессиональной деятельности педагога в зависимости от трудового стажа : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / А. В. Горбушина. — Ярославль, 2019. — 26 с.

2. *Гут, Ю. Н.* Роль профилирующего образования в развитии когнитивных особенностей старшеклассников / Ю. Н. Гут, Н. Н. Доронина. — DOI: 10.18413/2313-8971-2022-8-2-0-14 // Научный результат. Педагогика и психология образования. — 2022. — Том 8. — № 2. — URL: http://rrpedagogy.ru/media/pedagogy/2022/2/Гут_Доронина.pdf. (дата обращения: 16.05.2023).

3. *Морозов, А. В.* Особенности работы руководителя общеобразовательного учреждения с одаренными и талантливыми учениками / А. В. Морозов // Управление образованием: теория и практика. — 2018. — № 3 (31). — С. 75—87.

4. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г. : Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020г. № 474. — URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726 (дата обращения: 25.05.2023).

5. О стратегии научно-технического развития Российской Федерации : Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642. — URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201612010007 (дата обращения: 25.05.2023).

6. О структуре федеральных органов исполнительной власти : распоряжение Правительства Российской Федерации 18.10.2018г. № 2253-р. — URL: http://government.ru/docs/all/118842/ (дата обращения: 25.05.2023).

7. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации» : постановление Правительства РФ от 29.03.2019 г. № 377 // Гарант.ру : информационно-правовой портал. — URL: https://base.garant.ru/72216664/ (дата обращения: 25.05.2023).

8. Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность : приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 г. № 276. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70562982/ (дата обращения: 16.05.2023).

9. *Петрова, О. А.* Влияние стажа и других факторов на психологические особенности личности демонстративного педагога / О. А. Петрова. — DOI: 10.18454/IRJ.2016.51.057 // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. — № 9-3 (51). — С. 97—99.

10. *Проскурнин, С. Д.* Роль высокотехнологичной продукции в экономическом развитии России / С. Д. Проскурнин // Фундаментальные исследования. — 2016. — № 9-2. — С. 404—410. — URL: https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=40758 (дата обращения: 25.05.2023).

11. Рейтинг регионов по итогам Всероссийской олимпиады 2022 года // Olimpiada.ru : [портал]. — URL: https://olimpiada.ru/article/1019 (дата обращения: 20.05.2023).

12. *Сабитова, С. С.* Личностно ориентированное образование / С. С. Сабитьва // Наука в мегаполисе. Science in a megapolis. — 2021. — № 1 (27). — С. 6. — URL: https://mgpu-media.ru/issues/issue-27/science/personal-oriented-education.html (дата обращения: 16.05.2023).

Уважаемые читатели! Региональный информационно-библиотечный центр ГБОУ ДПО НИРО предлагает Вашему вниманию дополнительную литературу и опубликованные статьи по теме номера «Учитель в зеркале времен»

Богуславский, М. В. Василий Вахтеров — подвижник начального образования / М. В. Богуславский // Вестник образования России. — 2023. — № 1. — С. 71—80.

Богуславский, М. В. Педагогика социализации среды Станислава Шацкого / М. В. Богуславский // Вестник образования России. — 2023. — № 11. — С. 73—80.

Богуславский, М. В. Создатель русской национальной педагогики К. Д. Ушинский (к 200-летию со дня рождения) / М. В. Богуславский // Вестник образования России. — 2023. — № 2. — С. 72—80.

Волобуева, Л. М. Педагогика Фридриха Фребеля: от истоков к современности / Л. М. Волобуева // Дошкольное воспитание. — 2022. — № 7. — С. 2—9.

Гладких, О. Н. Он всегда был рядом, но чуть впереди! [Шмаков] / О. Н. Гладких // Методист. — 2023. — № 1. — С. 35—37.

Григорьева, А. И. Научная школа академика Л. И. Новиковой на Тульской земле / А. И. Григорьева // Воспитание школьников. — 2019. — № 2. — С. 38—44.

Ефимова, О. Г. Актуальность идей коммуникативности А. А. Леонтьева для современной цифровой образовательной экосреды / О. Г. Ефимова // Иностранные языки в школе. — 2021. — № 11. — С. 60—66.

Коваль, Т. В. Создание учебного предмета как социальный опыт: значение творческого наследия Л. Н. Боголюбова / Т. В. Коваль // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2020. — № 7. — С. 17—21.

Алмазова А. А. К юбилею Софии Давыдовны Забрамной /А. А. Алмазова, Т. С. Никандрова, В. В. Ткачева // Дефектология. — 2023. — № 2. — С. 78—80.

Мануйлов, Ю. С. Педагогика Л. И. Новиковой / Ю. С. Мануйлов // Воспитание в школе. — 2015. — № 6. — С. 3—8.

Маранцман, Е. К. Идеи В. Г. Маранцмана и их развитие в методике преподавания литературы / Е. К. Маранцман, С. В. Тихонова // Нижегородское образование. — 2022. — № 5. — С. 113—117.

Материалы абсолютного победителя Всероссийского конкурса "Педагогический дебют — 2923" в номинации "Молодые учителя" учителя русского языка и литературы средней школы № 5 УИОП г. Старого Оскола Белгородской области Г. С. Кривошеева : Учитель — герой нашего времени? // Вестник образования России. — 2023. — № 9. — С. 53—57.

Материалы абсолютного победителя Всероссийского конкурса "Педагогический дебют — 2023" в номинации "Молодые учителя" учителя русского языка и литературы средней школы № 5 с УИОП г. Старый Оскол Белгородской области Г. С. Кривошеева : Образовательный проект «Создание студии "Стань лидером в образовании!"» // Вестник образования России. — 2023. — № 9. — С. 57—62.

Никитин, О. В. Живая красота слова: к 85-летию профессора Е. Н. Колокольцева / О. В. Никитин // Литература в школе. — 2023. — № 3. — С. 105—110.

Педагогическая гордость Нижегородской области. Лучшие учителя иностранных языков : портретные очерки / авт.-сост. : А. Н. Шамов, Н. А. Юрлова, И. Е. Зуева, Ю. В. Чичерина ; отв. ред. А. Н. Шамов. — Нижний Новгород : НИРО, 2018. — 70 с.

Петербургский учитель: вчера, сегодня, завтра : монография. — Санкт—Петербург : СПб АППО, 2018. — 281 с.

Россова, Ю. И. В. П. Вахтеров от нравственного самосовершенствования к идеям нравственного воспитания / Ю. И. Россова // Нижегородское образование. — 2023. — № 1. — С. 93—99.

Сауров, Ю. А. Академическая научная школа профессора В. Г. Разумовского как механизм развития физического образования / Ю. А. Сауров, И. Г. Андреева // Физика в школе. — 2016. — № 7. — С. 11—18.

Синельников, И. Ю. Боголюбов — Михайлов — Давыдов: памяти выдающихся отечественных ученых и педагогов / И. Ю. Синельников // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2020. — № 7. — С. 42—48.

Старцев, Б. Эдуард Никитин: "Профессиональное совершенствование учителя не завершается никогда" : Интервью с бывшим главой АПК и ППРО / Б. Старцев // Вестник образования. — 2017. — № 12. — С. 30—36.

Стукалова, О. В. Педагогический потенциал концепции М. М. Бахтина в развитии современного образования / О. В. Стукалова // Управление ДОУ. — 2018. — № 5. — С.29 —39.

Суртаева, Н. Н. Педагогические взгляды Д. И. Менделеева / Н. Н. Суртаева, Ж. Б. Косицына, О. В. Ройтблат // Химия в школе. — 2023. — № 5. — С. 50—56.

Текучева, И. В. О классическом учебнике "Методика русского языка в средней школе" А. В. Текучева (к 120-летию со дня рождения) / И. В. Текучева // Русский язык в школе. — 2023. — № 2. — С. 24—31.

Телешов, С. В. Основа химии — эксперимент : К 100-летию организации "Вагон—курсов" В. Н. Верховского / С. В. Телешов // Химия в школе. — 2022. — № 2. — С. 72—78.

Одинец, В. П. К 125-летию реформатора математического образования О. А. Вольберга (1895—1942) / В. П. Одинец // Математика в школе. — 2020. — № 4. — С. 54—59.

Образовательный процесс: методы и технологии

- Научно-методическое обеспечение образовательного процесса

Научно-методическое обеспечение образовательного процесса

УМК «Английский в фокусе. 4 класс» в контексте формирования компетентностного подхода у учащихся начальной школы

О. С. САФОНКИНА, кандидат философских наук, доцент кафедры английской филологии факультета иностранных языков МГУ им. Н. П. Огарева (Саранск)
okuznetchik@yandex.ru

С. В. СКАЧКОВА, преподаватель английского языка Центра иностранных языков «Lemon English» (Саранск)
sckachckova.sofi@gmail.com

Аннотация: Данная статья посвящена анализу отечественного УМК «Английский в фокусе. 4 класс» с точки зрения наличия в нем упражнений, способных сформировать коммуникативную компетенцию учащихся начальной школы. Опираясь на перечень коммуникативных навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции на уровне A2 CEFR, авторы проанализировали упражнения данного УМК. Выявлен значительный потенциал данного УМК с точки зрения формирования коммуникативной компетенции у учащихся начальной школы.

Annotation: This article is devoted to the analysis of the national textbook for young learners of English «English in focus. Grade 4» for its ability to build communicative competence of elementary school students. Based on the list of communication skills that form the basis of communicative competence at the A2 CEFR level, the authors analyzed each exercise of this textbook. They revealed its significant potential to build communicative competence of elementary school students.

Ключевые слова: *начальный этап обучения, компетентностный подход, коммуникативные навыки, виды речевой деятельности, CEFR, «Английский в фокусе. 4 класс»*

Keywords: *initial stage of training, competence-based learning, communication skills, language activities, CEFR, «English in Focus. Grade 4»*

На современном этапе развития системы образования происходит активное внедрение идеи компетентностного подхода в российское образовательное пространство [3]. С позиции доктора педагогических наук О. Е. Лебедева компетентностный подход представляет собой «совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [4, с. 3]. Согласно данным принципам, в рамках компетентностного образования учащиеся развивают способности самостоятельного решения коммуникативных, познавательных и других проблем с использованием социального опыта и теоретических знаний [8].

Поскольку компетентностный подход имеет общедидактическую направленность, он также может применяться в преподавании иностранного языка. При обучении иностранному языку целью образовательной деятельности становится овладение набором компетенций, отражающих реальную способность учащихся выполнять коммуникативные задачи, применяя приобретенные знания, умения и навыки [8]. По словам доктора педагогических наук А. Н. Щукина, компетентностный подход в лингводидактике основывается на таких методических принципах обучения как «направленность учебного процесса на формирование коммуникативных умений; интегративность овладения речевыми средствами и умениями; использование в учебном процессе рефлексии и самооценки; учет междисциплинарных связей при отборе компонентов содержания обучения» [9, с. 34].

При рассмотрении проблем обучения английскому языку младших школьников в рамках компетентностного подхода в фокус исследовательского интереса попадает проблема наличия в УМК упражнений, используемых в начальной школе, которые направленны на формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всех видах речевой деятельности [7]. В связи с этим для осуществления исследования был отобран УМК по английскому языку, включенное в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации образовательной программы начального общего образования, «Английский в фокусе. 4 класс» авторов Н. И. Быковой, Д. Дули, М. Д. Поспеловой, В. Эванс [1; 2].

Данный УМК позволяет выявить различные типы упражнений, направленные на формирование коммуникативной компетенции, а также их количественное распределение по навыкам, формируемым в рамках таких видов речевой деятельности, как аудирование, чтение, говорение (монологическая и диалогическая речь) и письмо. Кроме того, структура указанного учебника состоит не только из основных, но и из большого количества дополнительных разделов, как например раздел «Further reading/speaking/writing practice», содержащий упражнения для дополнительной проработки коммуникативных навыков, или раздел для развития данных навыков с привлечением межпредметных знаний «Fun at school», что указывает на нацеленность данного учебника на формирование коммуникативной компетенции учащихся.

Так, упражнения по формированию навыков аудирования в данном учебнике

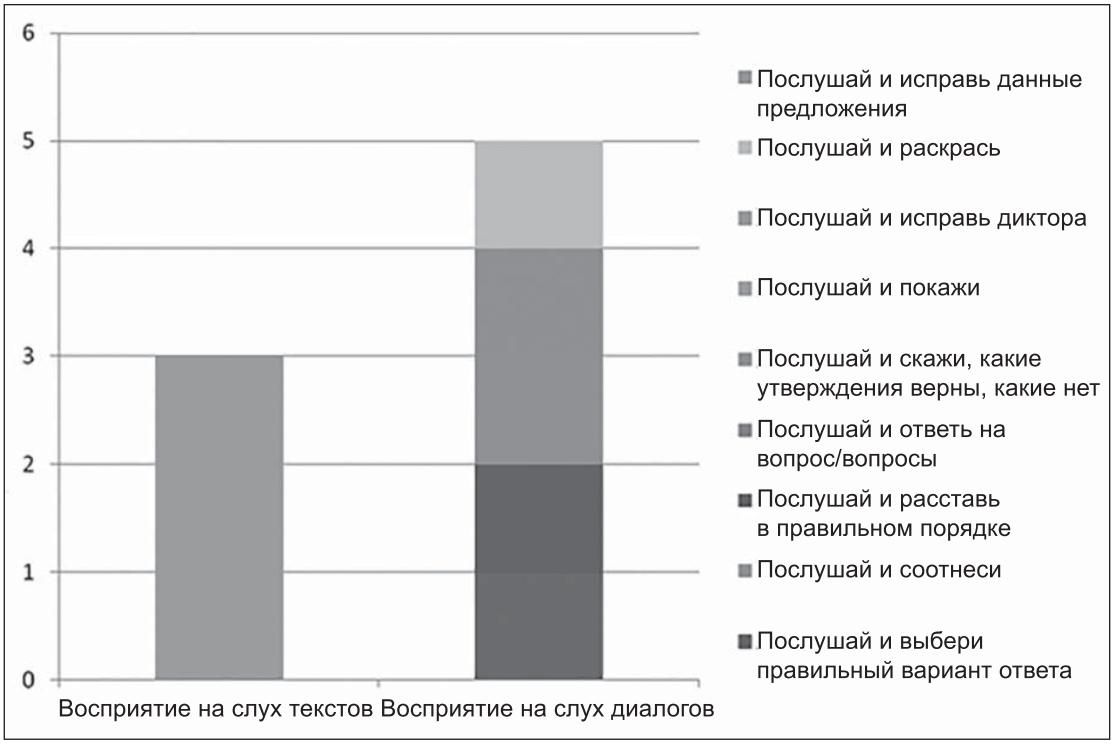
представлены в небольшом количестве — только восемь заданий. На формирование навыков восприятия на слух текстов отводится три задания одного типа «Послушай и покажи». Для проверки навыков понимания устной диалогической речи отводятся пять заданий разных типов, например, «Послушай и раскрась». При этом на каждый из указанных типов заданий приходится лишь одно упражнение.

Навыки аудирования диалогической речи в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» формируются учащимися как непосредственно, так и в связи с навыками других видов речевой деятельности. Так, например, задания с формулировками «*Where was Kim last week? Listen and write the day in your notebook*» [2, с. 76] и «*Lulu's dreams. Listen and say yes or no*» [2, с. 94] дополнительно задействуют навыки письма и говорения, о чем можно судить по установкам «*write*» (напиши) и «*say*» (скажи). В свою очередь задания с формулировками «*What did they do last Saturday? Listen and tick (V)*» [2, с. 96], «*Listen and match*» [3, с. 110] и «*Copy the shapes. Listen and colour*» [2, с. 7] направлены только на формирование детального понимания информации диалога на слух.

Количественное распределение упражнений на формирование навыков аудирования представлено в диаграмме 1.

Диаграмма 1

Количество заданий на формирование навыков аудирования в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс»



Относительно небольшое количество упражнений на формирование навыков аудирования в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» может объясняться тем, что здесь аудирование используется в большей степени как средство обучения,

когда аудиотекст служит дополнительной опорой в понимании текста для чтения, но не является самостоятельной целью обучения английскому языку.

Если говорить об упражнениях, тренирующих навыки чтения, то в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» им уделяется особое внимание, о чем свидетельствует достаточно большое количество упражнений на формирование навыков данного вида речевой деятельности, — 62 задания. Необходимо отметить, что в перечне коммуникативных навыков, составляющих основу коммуникативной компетенции на уровне A2 CEFR, навыки чтения представлены в виде следующих формулировок: «Понимать короткие, простые тексты, содержащие как самую употребительную лексику, так и отдельные незнакомые слова» и «Читать с целью понимания основного содержания текста» [6].

Навык поискового чтения, то есть навык понимания отдельных слов в тексте, запрашиваемой информации, формируется в учебнике «Английский в фокусе» посредством 38 заданий. На формирование навыков просмотрового чтения, то есть чтения с пониманием основной информации, отводится 24 задания. Среди упражнений, направленных на формирование навыков поискового чтения, наиболее частотными стали упражнения с установкой прочитать текст и ответить на вопросы по его содержанию, подразумевающие детальное понимание текста, — 12 заданий. Подобные задания содержат единую формулировку «Read and answer the questions» [2, с. 15], на основании которой можно предположить, что в данном типе упражнений навыки чтения формируются учащимися опосредованно с навыками говорения. Для выполнения упражнений с установками «Прочитай и напиши» (девять заданий), «Прочитай и скажи, какие утверждения верны, какие нет» (шесть заданий) и «Прочитай и исправь данные предложения» (два задания). Помимо навыков чтения также предполагается использование навыков письма и говорения. На это указывают формулировки заданий к упражнениям данного типа, например «*Read and complete the sentences about Danielle's day*» [2, с. 37], «*Look read and say yes or no*» [3, с. 55], «*Read and correct*» [2, с. 20]. Глаголы «complete/correct» (заверши/исправь) подразумевают, что при выполнении упражнения учащиеся задействуют навыки письма, а глагол «say» (скажи) — навыки говорения. Однако обозначенные навыки в подобных упражнениях выступают в качестве второстепенных, поскольку являются механизмами воспроизведения информации, полученной рецептивным путем. В свою очередь упражнения типа «Прочитай и выбери правильный вариант ответа» (девять заданий) формируют навыки поискового чтения изолированно, поскольку не содержат дополнительных установок кроме побуждения к чтению, что видно из формулировки данных заданий, например «*Read and choose*» [2, с. 52].

Навык поискового чтения, то есть навык понимания отдельных слов в тексте, запрашиваемой информации, формируется в учебнике «Английский в фокусе» посредством 38 заданий.

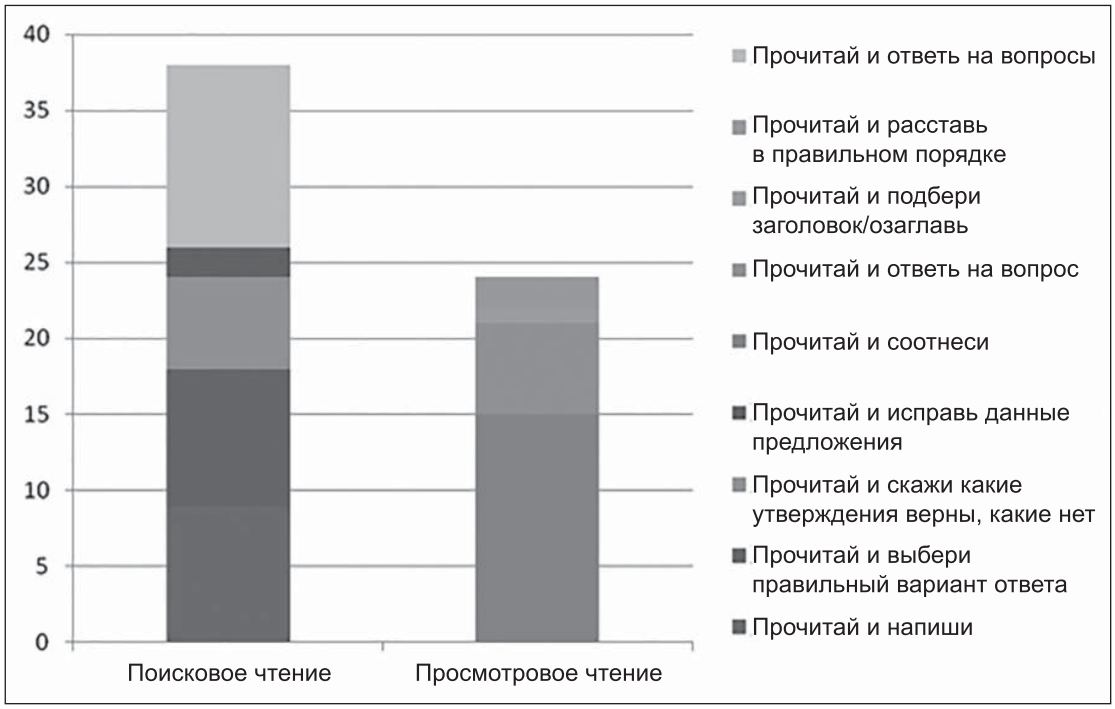
Упражнения, направленные на формирование навыков понимания основного содержания текста, в наибольшем количестве представлены типом «Прочитай и соотнеси» — 15 заданий. Стоит отметить, что несмотря на указанное ранее разнообразие формулировок данного типа упражнений, в учебнике «Английский в фокусе» все подобные задания имеют идентичные установки, например «*Match the pictures and tales*» [2, с. 147], «*Who says what? Look read and match*» [2, с. 31], «*Match the rhyme to its history*» [2, с. 101]. Важно также отметить, что в упражнениях типа «Прочитай и ответь на вопрос» (шесть заданий), формирующих навыки просмотрового чтения, требуется дать ответ, поняв основную информацию, содержащуюся в тексте, например «*Where were Larry and Paco? Read and answer*» [2, с. 75], «*What*

does WWF mean? Read and answer» [2, с. 145], «*What is a millionaire city? Read and answer*» [2, с. 142]. Реже всего встречаются упражнения с установкой расставить абзацы текста в правильном порядке — два задания, а также упражнения на понимание основной информации текста с последующим его заглавием — одно задание.

Таким образом, упражнения на формирование разных навыков чтения в рассматриваемом учебнике распределены неравномерно (диаграмма 2).

Диаграмма 2

Количество заданий на формирование навыков чтения в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс»



Что касается говорения, то общее количество упражнений, направленных на формирование навыков данного вида речевой деятельности в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс», равно 50. Стоит отметить, что разница в числе упражнений на формирование навыков построения монологической и диалогической речи составляет десять заданий. Так, навыки создания монолога учащиеся формируют в данном учебнике посредством 20 заданий, а на формирование навыков создания диалога отводится 30 заданий.

Наиболее частотным упражнением среди тех, главной задачей которых стало формирование навыков монологической речи, является задание с установкой подготовить развернутое высказывание, ответив на поставленный вопрос, — 18 заданий. Чаще всего данные упражнения встречаются в дополнительных разделах учебника «Spotlight on the UK/the USA/Australia/Russia», содержащих культурологические тексты для чтения, являющиеся опорой для построения учащимися собственного монолога. Кроме того, можно отметить, что

основой для построения монологической речи может быть сравнительно-сопоставительный анализ, подразумевающий отличие между картинками-опорами или некий образец, который может использоваться в качестве опоры для построения монолога. Поскольку каждый подобный раздел тематически обусловлен, формулировки заданий на формирование умений построения монологического высказывания отличаются разнообразием, например «*What do you want to be? Why?*» [2, с. 143], «*Do you celebrate The Day of the City in your hometown? What do people do on this day?*» [2, с. 146].

Стоит также отметить, что в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» содержатся упражнения, формирующие у учащихся навыки публичного выступления, то есть навыки создания монологического высказывания для презентации проекта. Данное утверждение подтверждается наличием упражнений со следующими формулировками «*What are your most memorable days at school? Why? Bring photos and present them to your classmates» [2, с. 148] или «Draw or find a picture of an herbivore, carnivore and omnivore. Present it to the class and talk about it*» [2, с. 65].

Нельзя не отметить наличие в рассматриваемом учебнике упражнений, способствующих формированию у младших учащихся навыков выражения своего мнения на английском языке. Такие упражнения встречаются в разделе «Further Reading Practice» и соответственно связаны с чтением текстов. Однако, поскольку формулировка упражнений звучит как «*What's the moral of the story?*» [2, с. 154], учащемуся требуется выразить именно свои мысли по отношению к конкретной истории, используя навыки построения монологической речи. Помимо упражнений с ответом на поставленный вопрос по конкретной теме, в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» содержатся упражнения с формулировками «Опиши картинку», «Найди отличия между двумя картинками» и «Расскажи, используя образец». Однако на каждый из этих типов упражнений приходится лишь по одному заданию.

Формированию навыков диалогической речи в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» также уделяется большое внимание. Так, упражнения типа «Задай вопросы и ответь на вопросы собеседника» встречаются чаще всего — 18 заданий. Формулировки подобных упражнений представлены двумя установками: «*Chit-chat*» [2, с. 14] — 13 заданий и «*Ask and answer*» [2, с. 32] — пять заданий. Тем не менее, несмотря на разницу в формулировках, все эти упражнения формируют навыки использования лексико-грамматического материала в диалогической речи. В разделе «Further Speaking Practice» содержатся упражнения на формирование навыков создания тематических диалогов (семь заданий), приближенных к ситуациям реального общения, такие как «*Asking for/giving directions*», «*Buying food*», «*Talking about experiences*» [2, с. 162—165]. Учащиеся составляют собственные диалоги на основе образцов, что формирует у них навыки использования устойчивых диалогических выражений в речи.

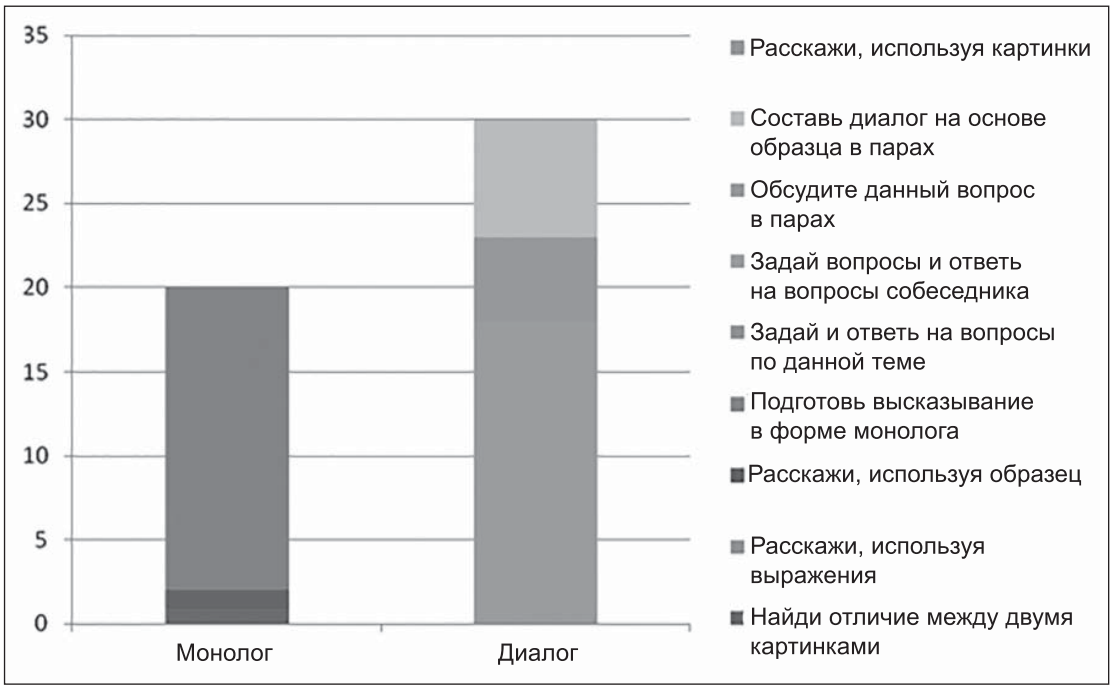
Нельзя не отметить наличие в рассматриваемом учебнике упражнений, способствующих формированию у младших учащихся навыков выражения своего мнения на английском языке.

Отдельного упоминания заслуживают также упражнения на формирование навыков создания диалога на определенную тему — пять заданий. Примерами формулировок данных упражнений могут служить следующие формулировки: «*Where do people go on holiday in your country? What can they see and do there? Talk with your friend*» [2, с. 133] или «*What are your birthday parties like? Talk with your friend*» [2, с. 85]. Посредством данных упражнений учащиеся формируют навыки создания высказывания в вопросно-ответной форме, при этом форма и содержание диалога определяется учащимися самостоятельно.

Количественная разница в упражнениях на формирование разных навыков говорения представлена в диаграмме 3.

Диаграмма 3

Количество заданий на формирование навыков говорения в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс»



Навыки письменной речи в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» учащиеся формируют посредством нескольких типов упражнений. Во-первых, это упражнения с установкой на написание нескольких связных предложений на конкретные темы (четыре задания), например «*Write about your best friend*» [2, с. 15] или «*Write about your best day of the year*» [2, с. 111]. Данные упражнения предполагают формирование у учащихся навыков создания текстов описательного характера в письменной форме. Во-вторых, 15 заданий рассматриваемого учебника направлены на развитие у обучающихся навыков создания различных форм письменного текста, на это указывают формулировки упражнений: «*You are on holiday. Write a letter to your friend*» [2, с. 14], «*Write a story. Give it a title. Design a book cover*» [2, с. 95], «*Write a food quiz*» [2, с. 47].

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что российский УМК для обучения английскому языку на начальном этапе «Английский в фокусе. 4 класс» авторов Н. И. Быковой, Д. Дули, М. Д. Поспеловой, В. Эванс соответствует поставленной задаче — сформировать навыки, необходимые учащимся для овладения коммуникативной компетенцией уровня A2 CEFR. Данный вывод подтверждается наличием в указанном УМК различных упражнений, формирующих навыки аудирования, чтения, говорения и письма. При этом в рассматриваемом нами учебнике наибольшее внимание уделяется навыку чтения, с преобладанием упражнений на развитие навыков поискового чтения. Что касается навыков говорения, в учебнике «Английский в фокусе. 4 класс» акцент смещен на формирование навыков диалогической речи. Навыки письменного высказывания

также формируются у учащихся в достаточной степени посредством написания простых связных текстов описательного характера. Таким образом, с точки зрения формирования коммуникативной компетенции у учащихся начальной школы данный УМК обладает значительным потенциалом.

Список литературы

1. Английский язык. Книга для учителя. 4 класс : учебное пособие для общеобразовательных организаций / Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Поспелова, В. Эванс. — Москва : Express Publishing : Просвещение, 2017. — 152 с. — (Английский в фокусе). — ISBN 978-5-09-017978-2.

2. Английский язык. 4 класс : учебник для общеобразовательных организаций / Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Поспелова, В. Эванс. — Москва : Express Publishing : Просвещение, 2015. — 184 с. — (Английский в фокусе). — ISBN 978-5-09-036100-2.

3. *Кочетова, Е. В.* Формирование компетенций у будущих учителей начальных классов в области воспитания / Е. В. Кочетова, Е. Г. Гуцу, Т. А. Рунова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 154—160.

4. *Лебедев, О. Е.* Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3—12.

5. Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность : приказ Министерства просвещения РФ от 20 мая 2020 г. № 254 (с изм. и доп.) // Гарант : [справочно-правовая система]. — URL: https://base.garant.ru/74634042/ (дата обращения: 10.08.2022).

6. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка : монография / перевод с английского под общей редакцией К. М. Ирисхановой. — Москва : МГЛУ, 2003. — 259 с.

7. *Сафонкина, О. С.* Формирование коммуникативной иноязычной компетенции при обучении английскому языку на раннем этапе: особенности западной и российской лингводидактики / О. С. Сафонкина, С. В. Скачкова // Нижегородское образование. — 2022. — № 1. — С. 89—97.

8. *Сафонкина, О. С.* Формирование лингвистических компетенций посредством освоения навыков мышления высокого уровня / О. С. Сафонкина, Т. А. Фоминова // Огарев-online. — 2020. — № 6 (143). — https://journal.mrsu.ru/arts/formirovanie-lingvisticheskix-kompetencij-posredstvom-osvoeniya-navykov-myshleniya-vysokogo-urovnya (дата обращения: 02.04.2023).

9. *Щукин, А. Н.* Методика преподавания иностранных языков : учебник для студентов учреждений высшего образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. — Москва : Академия, 2015. — 288 с. — ISBN 978-5-4468-1476-3.

Стратегия непрерывного литературного образования и основные принципы ее реализации в системе методической подготовки учителя-словестника

Н. А. МИРОНОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания литературы МПГУ (Москва)
na.mironova@mpgu.su

Аннотация: В статье акцентируется внимание на основных принципах реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки учителя-словесника: непрерывность, универсальность, преемственность, системность, принцип единства и целостности, итеративность (поэтапность), целенаправленность, реализуемость, эффективность, принцип соответствия показателей целям и задачам, стратегическое видение, творческое моделирование и др. Реализация указанной стратегии на основании выделенных принципов осуществлялась на базе Московского педагогического государственного университета с 2016 по 2023 гг. в процессе изучения методических дисциплин по выбору.

Annotation: The article focuses on the main principles of implementing the strategy of continuous literary education in the system of methodological training of a language teacher: continuity, universality, succession, consistency, the principle of unity and integrity, iterativeness (stage-by-stage approach), purposefulness, feasibility, efficiency, the principle of correspondence of indicators to goals and objectives, strategic vision, creative modeling, etc. The implementation of this strategy on the basis of the identified principles was carried out on the basis of the Moscow State Pedagogical University from 2016 to 2023 in the process of studying methodological disciplines of choice.

Ключевые слова: *дидактические принципы, стратегия непрерывного литературного образования, система методической подготовки, учитель-словесник*

Keywords: *didactic principles, strategy of continuous literary education, system of methodical training, language teacher*

Модернизация высшего педагогического образования в Российской Федерации на современном этапе направлена на поиск эффективных методических стратегий, реализующихся в системной методической подготовке будущих педагогов. Образовательная политика в данной сфере регламентирована указом Президента Российской Федерации В. В. Путина № 474 «О национальных целях развития России до 2030 года» от 21 июля 2020 года; приказом Министерства просвещения

РФ от 18.09.2020 № 508 «Об утверждении Порядка допуска лиц, обучающихся по образовательным программам высшего образования, к занятию педагогической деятельностью по общеобразовательным программам». Активное использование принципов «образование для жизни», «образование через всю жизнь» обосновывает актуальность выбора стратегии непрерывного литературного образования как значимой научно-методической категории, направленной на развитие разнообразных профессиональных компетенций, а именно:

✓ способность будущих учителей-словесников осваивать и использовать теоретические знания и практические умения и навыки в предметной области при решении профессиональных задач;

✓ умение формировать развивающую образовательную среду для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов обучения средствами преподаваемого учебного предмета, в частности, литературы;

✓ способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы в соответствии с потребностями учащихся.

В данной статье мы акцентируем внимание на основных принципах реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки учителя-словесника, благодаря использованию которых решаются методические задачи, поставленные перед высшим педагогическим образованием в XXI веке. В рамках проводимого исследования нами были выделены основополагающие принципы реализации указанной стратегии: непрерывность, универсальность, закономерность, преемственность, комплексность, системность, принцип единства и целостности, итеративность (поэтапность), целенаправленность, реализуемость, эффективность, принцип соответствия показателей целям и задачам, стратегическое видение, гармоническое действие, саморазвитие, оперативное управление, творческое моделирование.

Реализация указанной стратегии на основании выделенных принципов осуществлялась на базе Московского педагогического государственного университета с 2016 по 2023 гг. по авторской модели в процессе изучения методических дисциплин по выбору: «Современный урок литературы», «Современные формы занятий по литературе», «Урок литературы и внеурочная деятельность», «Дисциплины по выбору методического модуля» и др. В реализации опытно-экспериментальной модели принимали участие студенты, обучающиеся в бакалавриате по направлению 44.03.05 Педагогическое образование, профили: «Русский язык и литература», «Литература и История», «Литература и МХК». Остановимся более подробно на некоторых из обозначенных принципов.

Системообразующим фактором непрерывного образования является потребность общества не только в поступательном развитии личностного потенциала человека, но и в совершенствовании его профессиональных умений и навыков.

Принцип непрерывности актуализирует идею непрерывного образования, связанную с «переходом образовательной теории и практики от парадигмы преподавания, в рамках которой человек выступает как «объект обучающих воздействий», к парадигме непрерывного образования, предполагающей гуманистический тип отношений участников образовательного процесса, саморазвитие обучающихся» [14]. Разрабатывая реализацию стратегии непрерывного литературного образования в педагогическом вузе важно учитывать, что системообразующим фактором непрерывного образования является потребность общества не только в поступательном развитии личностного потенциала человека, но и в совершенствовании его профессиональных умений и навыков [1]. Таким образом, в непрерывное образование как в систему органически встраивается многовариативность педагогических и методических подходов, стратегий и тех-

нологий обучения. Например, принцип непрерывности был одним из ведущих в построении античной системы образования. Так, Аристотель полагал, что «благо человека заключается в деятельности души, сообразной с лучшею и совершеннейшею добродетелью, и притом в течение всей жизни, ибо «одна ласточка еще не делает весны», как не делает ее и один день; точно так же один день или короткое время еще не делает человека счастливым или блаженным» [с. 14]. Платон в свою очередь выдвинул разные периоды развития личности, считая, что в возрасте 16 — 23—25 лет происходит изучение высших наук, а после 25 лет освоение «высшей науки» — диалектики. То есть, древние греки считали, что «полученное первоначальное образование» должно продолжаться и в зрелом возрасте и вести человека «даже до конца жизни» [10, с. 9]. Данная позиция нашла отражение при проектировании отдельных блоков и модулей методических дисциплин (например, учебные модули: «Библиотека и её роль в современной образовательной среде», «Синтез литературы и театра в современном образовательном пространстве»), ориентированном на потребности студента-филолога в самообразовании и саморазвитии.

Принцип преемственности базируется на понимании стратегии непрерывного литературного образования как способа поступательного развития практико-ориентированных умений студентов-филологов, будущих учителей-словесников. Ещё в конце XX века советским учёным О. В. Купцовым была выдвинута следующая позиция: основой для построения концепции непрерывного образования является процесс приобретения дополнительных знаний, так как «традиционная вертикальная преемственность, рассматриваемая как линейная последовательность, уступает место иному, функциональному типу преемственности, реализация которого обеспечивает непрерывный характер процессов формирования личности» [6, с. 37]. Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что методические курсы по выбору: «Современный урок литературы», «Современные формы занятий по литературе», «Урок литературы и внеурочная деятельность» и другие дисциплины, изучаемые на IV и V курсах бакалавриата, способствуют приобретению дополнительных практико-ориентированных (креативно-творческих, проектно-исследовательских и др.) умений, углубляя профессиональные компетенции, полученные в ходе освоения базовой дисциплины «Методика обучения литературе», изучаемой на III—V курсах бакалавриата.

Принцип комплексности основан на идеи швейцарского педагога-гуманиста И. Г. Песталоцци, который говорил о необходимости целостной методической подготовки преподавателя и воспитателя, рассматривая деятельность педагога «как деятельность творческую и решительно возражал против применения в ней рутинных и однообразных приемов» [12, с. 36]. Учёный считал, что в педагогику «не должны быть допущены «ремесленники от воспитания»» [12, с. 36]. Искусство воспитания и обучения необходимо поднять до уровня современной науки, именно данная мысль в полной мере отражает идею проведённого исследования — необходимость разработки комплексного подхода к методической подготовке учителя-словесника в аспекте непрерывного литературного образования. Речь здесь идёт о создании оптимальных условий для всестороннего гармоничного развития личности человека независимо от его возраста с обязательным учётом его особенностей, мотивов, интересов, ценностных установок. Об этом подробно в 80-е гг. XX века писал отечественный ученый Б. С. Гершунский [4, с. 61—70]. Данная идея учтена при разработке содержания методических курсов по выбору. Например, при освоении модуля «Библиотека и её роль в совре-

Например, принцип непрерывности был одним из ведущих в построении античной системы образования. Так, Аристотель полагал, что «благо человека заключается в деятельности души, сообразной с лучшею и совершеннейшею добродетелью…»

менной образовательной среде» студентам-филологам предложено выполнить следующие виды самостоятельной работы: написание рецензии (или отзыва) на одно из произведений русской литературы XXI века о библиотеке; проектирование инфографики «Региональная библиотека XXI века»; разработка видеолекции по биографии писателя, рассматривающего в своём творчестве тему библиотечного пространства и роль библиотекаря в жизни общества; разработка и защита проекта «Проектирование визуальных технологий в современной школьной библиотеке» и др.

Принцип стратегического видения был выделен на основании комплексного анализа понятия «стратегия» (работы А. Чандлера [18], Г. Стейнера [19], Н. Н. Тренёва [15], О. С. Виханского [3], О. В. Лаврова [7] и др.). На данный момент не существует единого подхода к разработке и реализации стратегий разного типа. Принцип стратегического видения нами актуализирован на основе позиции О. С. Виханского [3], который говорит о любой стратегии и моделях её реализации как качественном направлении развития в определённой сфере деятельности. В частности, в нашем исследовании речь идёт о педагогической и методической деятельности будущего учителя литературы. Нами было проведено экспериментальное исследование: анкетирование среди студентов II—V курсов Института филологии Московского педагогического государственного университета. В экспериментальном опросе принимало участие 678 студентов-филологов. Подавляющее большинство респондентов (97,7%) считают необходимым обращение к идее непрерывного литературного образования в процессе профессиональной подготовки. Только 1 студент написал, что он считает это нецелесообразным. Также большинство студентов (78%) рассматривают непрерывное литературное образование как стратегию, которую необходимо реализовывать на каждом образовательном этапе (например, в университете, в процессе подготовки будущего учителя-словесника, в последующей профессиональной деятельности, а также на каждом этапе школьного обучения). Несколько студентов (34,7%) высказали своё представление о непрерывном литературном образовании. Приведём отдельные ответы: «Я понимаю непрерывное литературное образование как включённость в литературный процесс, понимание его развития и механизмов, осведомлённость о тенденциях книжной индустрии, синтеза литературы и разных искусств», «Литературное образование должно быть частью повседневной жизни», «Погружение учителя в литературный процесс не только как наставника, но и как ученика, участника, его желание постигать что-то новое, необходимое для профессионального роста». Данный принцип позволил выделить стратегический аспект непрерывного литературного образования: определение конкурентных целей, последовательную, согласованную, интегрированную структуру определённых методических решений.

Принцип стратегического видения нами актуализирован на основе позиции О. С. Виханского, который говорит о любой стратегии и моделях ее реализации как качественном направлении развития в определенной сфере деятельности.

Принцип творческого моделирования выявлен на основе позиции Рон Янга [20], признанного международного эксперта в области стратегического управления знаниями, который считает имеющиеся базы данных, интернет-порталы инструментами сохранения и распространения знаний, включающих лучшие практики разного типа. Указанный принцип реализован нами при освоении модуля «Цифровые технологии обучения литературе». Изучение данного модуля ориентировано не на овладение научно-методическими навыками, а на возможность продемонстрировать приобретённые умения по использованию цифровых технологий в практике непрерывного литературного образования [9]. В частности, осваивая данный модуль, студенты самостоятельно и под руковод-

ством преподавателя моделируют разные цифровые технологии (мультимедийные презентации, видеолекции, интерактивные плакаты, виртуальные туры, буктрейлеры, инфографику, скрайб-эскизы и др.), анализируют предлагаемые учебно-методические работы и художественные произведения, видеоматериалы и платформы дистанционного обучения, используемые в системе непрерывного литературного образования. Например, на подготовительном этапе по моделированию видеолекции о художественном произведении в старшей школе, студенты обращаются к различным типам видеолекций по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Стратегическая задача, которую ставит на данном этапе преподаватель высшей школы, пробудить интерес студента-филолога к видеолекции как цифровой технологии, имеющей значительный обучающий потенциал. Примером студийной видеолекции по роману Ф. М. Достоевского может служить видеолекция А. Н. Архангельского, созданная в рамках авторского курса «Герои классики» на тему «Достоевский. Лекция №7» (URL: https://www.youtube.com/watch?v=du6XHUYUswQ). По материалам видеолекции студентам предложено ответить на следующие вопросы:

✓ Где происходит съёмка? Как организовано пространство видеолекции? К какому типу можно отнести данную лекцию? Почему? Есть ли на записи взаимодействие лектора с аудиторией? Важно ли такое взаимодействие в видеоформате?

Стратегическая задача, которую ставит на данном этапе преподаватель высшей школы, пробудить интерес студента-филолога к видеолекции как цифровой технологии, имеющей значительный обучающий потенциал.

✓ Можно ли считать данную видеолекцию интерактивной? Свой ответ поясните. Какие интерактивные приёмы использует лектор?

✓ Составьте тезисный план содержания видеолекции. На что вы обратили внимание? Что особенно привлекло вас в лекции: содержание материала или манера изложения? Какие специальные средства для привлечения внимания аудитории использованы лектором?

Также в ходе практического занятия студенты обращаются к 4 видеолекциям о романе «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, созданным по проекту Государственного литературного музея «Литературный экспресс» (URL: https://litexpress.goslitmuz.ru/classic/f_m_dostoevskiy/) (лектор — П. Е. Фокин, ведущий научный сотрудник отдела Государственного музея истории российской литературы имени В. И. Даля).

Студенты останавливаются на постановочных видеолекциях П. Е. Фокина, снятых в залах Музейного центра Московского дома Достоевского. Обращает на себя внимание выбранное лектором пространство для съёмки — дом писателя, где Фёдор Михайлович прожил первые 16 лет своей жизни. Лектор обращается к деталям обстановки, предметам быта, книгам — всему тому, что окружало писателя при жизни и впоследствии повлияло на его творчество. Студентам в процессе работы предлагается ответить на такие вопросы:

✓ Чем постановочная видеолекция отличается от студийной? Как в кадре ведёт себя лектор? Обратили ли вы внимание на пространство, в котором происходит съемка или же вас в первую очередь привлекло содержание лекции?

✓ Помогает ли специально созданное для видеолекции пространство глубже понять авторскую позицию? Тезисно зафиксируйте основные положения лекции.

В конце практического занятия студентам предложено ответить на вопросы, направленные на выявление понимания видеолекции как продуктивной цифровой технологии:

✓ Интересно ли изучать художественное произведение по видеолекциям? Поясните свою точку зрения.

✓ Оказывают ли видеолекции эмоционально-эстетическое воздействие на обучающегося? Свою мысль объясните.

Работа с указанными вопросами развивает стратегическую методическую позицию. Умение студента оценить материал с разных точек зрения, выявить положительные и отрицательные аспекты — важное качество, которое формируется сегодня в педагогическом вузе при обращении к цифровым технологиям [9], актуализирует миссию стратегии непрерывного литературного образования в определенном направлении, связанным с развитием цифровых компетенций обучающихся, будущих учителей-словесников.

Принцип соответствия показателей целям и задачам связан с расширением и обогащением диагностического инструментария оценки эффективности реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки учителя-словесника. В частности, автором исследования были конкретизированы и обобщены профессионально-методические умения: креативно-творческие, проектно-исследовательские, саморазвитие, самообразование и др. Например, на одном из практических занятий по курсу по выбору «Урок литературы и внеурочная деятельность» (модуль: «Цифровые технологии обучения литературе») на подготовительном этапе работы в процессе разработки сценарного плана скрайбинга для учащихся 7 класса на тему «Образ Николеньки Иртеньева (главного героя повести Л. Н. Толстого «Детство»)» студенту-филологу необходимо было выбрать и проанализировать литературоведческие (П. П. Громов [5], О. И. Маховская [8], А. Ф. Цирулев [16] и др.) и методические (Н. Н. Наумова [11], В. Б. Ремизов [13], В. Ф. Чертов [17] и др.) исследования, на основе которых будет выстроена работа с художественным произведением, отобран соответствующий материал и выделены ключевые позиции, которые найдут отражение в скрайб-технологии, станут основой стратегического методического решения. На практическом занятии осуществляется презентация работы и обсуждение достоинств и недостатков данной технологии, также отмечается целесообразность использования данной цифровой технологии как инструмента анализа и обработки предложенного текста, преимущества и недостатки данного способа визуализации. Объясняя выбор визуальных образов для скрайб-презентации, студенты оценивают взаимосвязь вербальной и визуальной информации, что способствует эффективному запоминанию представленного материала, вызывает эмоциональное и эстетическое переживание. Все указанные формы деятельности направлены на совершенствование методической подготовки учителя-словесника.

Умение студента оценить материал с разных точек зрения, выявить положительные и отрицательные аспекты — важное качество, которое формируется сегодня в педагогическом вузе при обращении к цифровым технологиям.

На основании проведенного исследования и выделенных принципов реализации стратегии непрерывного литературного образования в системе методической подготовки учителя-словесника можно утверждать, что студенты-филологи, прошедшие экспериментальную подготовку в рамках предложенной в настоящем исследовании методики, стратегически подготовлены к профессиональной деятельности, то есть

✓ готовы к решению проектно-исследовательских задач: умеют формулировать темы проектов для учащихся, в основе которых реализация стратегии непрерывного литературного образования в общеобразовательной школе; устанавливают цели, задачи, создают для школьников пошаговые инструкции для выполнения исследовательских проектов по литературе; оценивают материал с разных точек зрения и др.,

✓ способны творчески методически моделировать: анализируют, обобщают и используют материал, предложенный на интернет-порталах и имеющий педагогическую и методическую ценность; разра-

батывают сценарные планы, проектируют различные цифровые технологии: видеолекции, слайд-постеры, скрайб-эскизы, интерактивные плакаты, виртуальные туры, буктрейлеры и др.;

— целенаправленно развивают цифровые компетенции;

— осознанно подходят к самообразованию и саморазвитию, выстраивают индивидуальную траекторию обучения.

Список литературы

1. *Аниськина, Н. Н.* Формирование системы непрерывного образования в современной России / Н. Н. Аниськина // Дополнительное профессиональное образование в стране и в мире. — 2013. — № 1(1). — С. 4—9.

2. Аристотель. О душе / Аристотель ; предисловие В. К. Сережникова ; перевод и примечания П. С. Попова. — Москва : Соцэкгиз, 1937. — 179 с.

3. *Виханский, О. С.* Стратегическое управление : учебник для студентов, обучающихся по специальности и направлению менеджмент / О. С. Виханский. — 2-е издание, переработанное и дополненное. — Москва : Гардарики, 2002. — 292 с. — ISBN 5-8297-0021-2.

4. *Гершунский, Б. С.* Педагогические аспекты непрерывного образования / Б. С. Гершунский // Вестник высшей школы. — 1987. — № 8. — С. 15—22.

5. *Громов, П. П.* О стиле Льва Толстого. Становление «диалектики души» / П. П. Громов. — Ленинград : Художественная литература, 1971. — 392 с.

6. *Купцов, О. В.* Непрерывное образование: подходы и решения / О. В. Купцов // Теория и практика физической культуры. — 1987. — № 9. — С. 37—40.

7. *Лавров, О. В.* Менеджмент знаний в России. Взгляд из профессионального сообщества / О. В. Лавров // Менеджмент знаний в России. Как это работает. Экспертная сессия 2019: «Управление знаниями стандарты и практика». Дайджест № 1, 2019. — URL: http://knowledgeoffice.ru/premia 2018 (дата обращения: 09.01.2023).

8. *Маховская, О. И.* Сила литературной традиции в воспитании российских детей / О. И. Маховская // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. — 2009. — № 4. — С. 350—354.

9. *Миронова, Н. А.* Русская классика и цифровые технологии обучения / Н. А. Миронова // Русская классика в диалоге с современностью: модели взаимодействия : коллективная монография / В. А. Доманский, О. Б. Кафанова, Н. А. Миронова, Н. А. Попова. — Москва : ФЛИНТА, 2022. — С. 117—198.

10. *Нарбеков, И. Д.* Идеалы воспитания и образования у древних греков / И. Д. Нарбеков. — Казань : Центральная типография, 1912. — 36 с.

11. *Наумова, Н. Н.* Л. Н. Толстой в школе : пособие для учителей / Н. Н. Наумова ; под редакцией Л. А. Соколовой. — Ленинград : Учпедгиз. Ленинградское отделение, 1959. — 320 с.

12. *Песталоцци, И. Г.* Избранные педагогические сочинения. В 2 томах. Том 1 / И. Г. Песталоцци ; под редакцией В. Л. Ротенберг, В. М. Кларина. — Москва : Педагогика, 1981. — 336 с.

13. *Ремизов, В. Б.* Уроки Толстого и школа культуры. Книга для родителей и учителя : монография / В. Б. Ремизов. — Москва : РГ-Пресс, 2019. — 360 с. — ISBN 978-5-9988-0694-0.

14. Российская педагогическая энциклопедия. 1993—1999. — URL: https://pedagogicheskaya.academic.ru/ (дата обращения: 22.01.2023).

15. *Тренев, В. Н.* Основы стратегического менеджмента : учебно-методическое пособие / В. Н. Тренев. — Москва : СИНТЕГ, 2011. — 318 с. — ISBN 978-5-89638-118-1.

16. *Цирулев, А. Ф.* Концепция разума в трилогиях Л. Толстого и М. Горького / А. Ф. Цирулев // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2010. — № 3(1). — С. 324—327.

17. *Чертов, В. Ф.* Русская словесность в дореволюционной школе : монография / В. Ф. Чертов ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профильного образования «Московский педагогический государственный университет». — 2-е издание, дополненное. — Москва : Прометей, 2013. — 245 с. — ISBN 978-5-4465-0274-5.

18. *Chandler, A. D.* Strategy and Structure: Chapters in the History of the American Industrial Enterprise / A. D. Chandler. — MIT Press, 1962. — 633 p.

19. *Steiner, G. A.* Strategic Planning: What Every Manager Must Know / G. A. Steiner. — New York : Free Press, 1979. — URL: https://archive.org/details /strategicplannin0000stei (дата обращения: 17.02.2023).

20. *Young, R.* Health/Wellness Online Business — 2013 / R. Young. — URL: http://www.knowledge-management-online.com/RonaldYoung.html (дата обращения: 17.02.2023).

Система методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования института профессиональных объединений

Н. Ю. МАЙДАНКИНА, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры дошкольного, начального образования и методик преподавания общеобразовательных дисциплин Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова (Ульяновск)
maidankina @ mail.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме проектирования системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы с тенденцией к формированию института профессиональных объединений. В статье представлены элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений с учетом социальных факторов и профессиональных рисков.

Annotation: The article is devoted to the problem of a system of scientific and methodological support designing of a preschool teacher with a tendency in the formation of the institute of professional associations. The article presents elements of scientific and methodological support of the preschool teacher based on the formation and development of the institute of professional associations, taking into account social factors and professional risks.

Ключевые слова: *научно-методическое сопровождение, система, элементы, педагог дошкольной сферы, пространство обучения и поддержки, институт профессиональных объединений*

Keywords: *scientific and methodological support, a system, elements, preschool teacher, space of training and support, institute of professional associations*

В системе образования вектор исследований переносится в сторону изучения проблемы проектирования системы научно-методического сопровождения (НМС) педагога с целью оказания практической помощи в раскрытии новых возможностей специалиста для достижения повышения качества образования.

В условиях реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Профессионального стандарта педагога, Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров особому изучению подвергаются подходы, механизмы и практический инструментарий обучения [9; 12; 10].

Транспорентность исследований авторов В. С. Басюка, С. Г. Вершловского, Б. С. Гершунского, В. В. Давыдова, Г. П. Зинченко, И. А. Ильина, В. Н. Турченко, Ю. М. Лотмана, М. М. Поташника, Г. С. Сухобской, В. Д. Шадрикова и др. в области дополнительного профессионального образования и повышения квалификации свидетельствует о поиске эффективных подходов в обучении педагога, в том числе и в научно-методическом сопровождении [2; 11].

Современная система научно-методического сопровождения (далее НМС) педагога представляет широкомасштабный комплекс педагогических мероприятий, ориентированных на практическую помощь в совершенствовании профессиональных умений по актуальным направлениям деятельности с целью минимизации возникающих профессиональных рисков.

Анализ паттерна в системе дополнительного профессионального образования позволяет отметить, что существенное возрастание роли научно-методического сопровождения педагога обусловлено потребностью в проектировании пространства обучения педагогических кадров, актуализирующего их потенциальные возможности и профессиональные умения.

Вопросы проектирования системы НМС педагога требуют изучения тенденций, предпосылок, цели и миссии; рассмотрения направлений, критериев, факторов, условий и рисков, структуры и функций; механизма и практико-ориентированного инструментария и в системе дошкольного образования как первой ступени отечественного образования, ориентированной на формирование базиса личностной культуры ребенка-дошкольника [7;8;15].

Проектирование системы НМС педагога дошкольного образования допустимо с учетом анализа социально-экономической ситуации и возникающих профессиональных рисков. К социальным факторам, оказывающим влияние на развитие системы дошкольного образования, относятся:

✓ *демографическая ситуация*

В настоящее время система дошкольного образования усиливает работу по преодолению негативной демографической волны. Фактором демографического развития служит улучшение благосостояния и динамики доходов населения, что обуславливает необходимость принятия соразмерных масштабу демографической волны дополнительных мер государственной поддержки семьи и семей с детьми. Следствием такой поддержки в системе

дошкольного образования является строительство новых корпусов дошкольных образовательных организаций, оснащенных современным оборудованием, в том числе и электронными образовательными ресурсами. Сложившаяся ситуация стимулирует принятие управленческих решений, касающихся организационно-административных, кадровых преобразований, специфики комплектования детского контингента, усиления конкурентных позиций как дошкольной организации, так и каждого педагога, что и обуславливает поиск подходов в эффективном научно-методическом сопровождении педагогических работников системы дошкольного образования;

✓ *семейная ситуация*

На современном этапе в институт семьи активно приникают социально-экономические реалии, поэтому нам необходим педагог, обладающий набором умений, которые помогут ему взаимодействовать с родителями воспитанников, применяя инновационные образовательные технологии, в том числе на базе цифровых платформ, что предполагает использование цифрового практического инструментария в работе с семьей и совершенствование научно-методического сопровождения педагога.

К возникающим профессиональным рискам в проектировании системы НМС педагога дошкольной сферы мы относим преодоление дефицита педагогических и высококвалифицированных педагогических кадров. Преодоление риска дефицита педагогических кадров служит гарантией в реализации одного из основных принципов профессиональной деятельности — обеспечение преемственности профессионального пространства обучения педагога. Преодоление риска нехватки высококвалифицированных кадров способствует формированию профессионального пространства поддержки педагога в решении актуальных задач, стоящих перед системой дошкольного образования.

Анализ дошкольной практики и наши наблюдения выявляют стремление к проектированию пространства обучения педагога дошкольного образования на основе тенденции в формировании профессиональных объединений.

В широкой трактовке «объединения» понимают как сообщества, группы, ассоциации, клубы, команды специалистов разных профессий. К первым профессиональным объединениям — комьюнити — относят группы специалистов, например, еще в XVII—XVIII веках это были гильдии ремесленников, кондитеров, садовников, позже с развитием производства в конце XIX — начале XX века оформляются инженерные и технические сообщества, занимающиеся определенным видом профессиональной деятельности. Обращение к историческим фактам показывает, что формирование объединений специалистов разных профессий (инженеров, юристов, медиков, фармацевтов и др.) осуществлялось постепенно с выработкой достаточно четких стандартов деятельности, развитием технологий, формированием собственной культуры и системы ценностей, принципов и стиля взаимоотношений.

К возникающим профессиональным рискам в проектировании системы НМС педагога дошкольной сферы мы относим преодоление дефицита педагогических и высококвалифицированных педагогических кадров.

В теории структурного функционализма (О. Конт, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм) ключевым элементом в формировании профессиональных комьюнити признается организация совместной практической деятельности специалистов, включающая профессиональные стандарты, общую или близкую технологию изготовления качественного продукта для удовлетворения запросов потребителя и, в целом, для развития общества. В тоже время в трудах Ф. Тённиса, М. Вебера, Т. Парсонса фокус внимания в формировании профессиональных комьюнити смещен на изучение специфики взаимодействия членов команды, стиля отношений и поведенческих норм в достижении обозначенной цели.

Что касается правовых аспектов (Е. В. Гакало, Т. Д. Карлина и др.), то общественное объединение/общественная организация признается институтом развития гражданского общества; рассматривается как добровольное, самоуправляемое, некоммерческое формирование, созданное по инициативе граждан, объединившихся на основе общности интересов для решения общих целей и получения общественной пользы. К основным принципам деятельности общественных объединений относят добровольность, равноправие, самоуправление, законность, свободу, гласность; в качестве особенностей деятельности определяют членство, наличие внутренней структуры, организационное единство объединения [3; 6].

Отечественными учеными, среди которых Н. А. Ипатова, Е. Н. Рассолова, К. А. Галкин, И. А. Калина, М. М. Поташник, П. В. Шевченко и другие в области социологии, психологии и педагогики выявлен интерес к проблеме формирования профессиональных объединений, комьюнити и сообществ, их роли в развитии профессиональных умений специалистов и достижении качества образования; в исследованиях в большей степени применяется термин сообщества.

М. М. Поташник отмечает особое значение в системе дополнительного профессионального образования профессиональных сообществ. Участие в деятельности профессиональных педагогических сообществ, по его мнению, помогает педагогу преодолевать риск отставания между достигнутым уровнем предметных знаний и новыми требованиями к учебно-воспитательной работе [11].

К основным принципам деятельности общественных объединений относят добровольность, равноправие, самоуправление, законность, свободу, гласность.

В социологии Н. А. Ипатова методом дискурсного анализа исследует развитие профессиональных сообществ специалистов в сфере информационных технологий; Е. Н. Рассолова и К. А. Галкин изучают влияние пространства профессиональных сообществ на развитие личности молодого ученого [13].

В психологии П. В. Шевченко, Т. С. Хромова характеризуют основные виды профессиональных сообществ, к которым относят профсоюзы, саморегулируемые организации и коммуникационные сообщества; определяют структурные элементы сообществ и действия членов сообщества для развития карьеры и успешного трудоустройства молодого специалиста [16].

В педагогике И. А. Калина, Е. В. Чернобай рассматривают понятие «профессиональное обучающееся сообщество» (ПОС), выделяют критерии успешных сообществ, трудности их функционирования и развития, теоретически основывают формирование ПОС и их характеристики, в числе которых наличие разделяемой членами сообщества общей цели, форм взаимодействия, требований к участникам, ресурсы и формы обучения [17].

Аналогичный подход, выявляющий значимость экспертных сообществ в решении актуальных социально-экономических задач, находим у Р. А. Долженко и С. Б. Долженко. Под профессиональным сообществом ученые понимают саморегулируемое объединение представителей одной профессии как носителей его ценностей и норм [5].

Особо вопрос влияния профессиональных сообществ обучения педагогов школы на достижение значимых образовательных результатов рассматривает И. А. Салыгина. К факторам успешности профессионального сообщества обучения автор относит динамику повышения качества преподавания путем усиления профессиональной коммуникации, систему поддержки и профессиональное развитие через взаимодействие педагогов [14].

Н. Л. Антонова, А. В. Меренков, Н. Г. Попова рассматривают школьные методические объединения как фундамент эффективности системы школьного образования, способствующий реализации широ-

кого спектра методических, коммуникативных, информационных, регулятивных функций [1].

Особо отметим, что по мнению О. С. Гибельгауз и Е. А. Шимко механизмом повышения профессионального уровня педагога являются именно региональные профессиональные объединения как союз специалистов, договорившихся о совместных действиях в тех или иных вопросах для достижения цели на добровольных началах деятельности [18].

Эти труды послужили базой для нашего исследования в области проектирования системы НМС педагога дошкольной сферы, однако сохраняются вопросы трактовки понятий объединения, комьюнити и сообщества, выявления предпосылок создания профессиональных обучающих/самообучающихся объединений, сущности и специфики взаимодополнения и соразмерности в овладении профессиональными умениями и способами коммуникации. Остается недостаточно изученным ряд аспектов в проектировании системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений.

Анализ объективных реалий (тенденции, социальные факторы, профессиональные риски и опыт практики) выявляет потребность в разработке системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста.

Цель нашего исследования определяется как проектирование системы НМС педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений с учетом социальных реалий и профессиональных рисков.

В круг основных задач нашего исследования входит:

✓ Уточнить понятийно-терминологический аппарат проблемы проектирования системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы.

✓ Выявить и систематизировать предпосылки создания системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы с учетом тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста.

Остается недостаточно изученным ряд аспектов в проектировании системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений.

✓ Разработать и представить элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений.

Решение цели и задач нашего исследования потребовало определить несколько последовательных этапов:

1 этап – изучение нормативной базы системы образования и текущие изменения, психолого-педагогической и методической литературы, в том числе в области дошкольной педагогики и дошкольного образования по теме научно-методического сопровождения педагога;

2 этап – разработка системы научно-методического сопровождения педагога на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений;

3 этап – внедрение разработанных материалов в практику системы дополнительного профессионального образования педагогов дошкольной сферы;

4 этап – корректировка и анализ результатов исследования.

В данной статье остановимся на некоторых элементах системы НМС педагога дошкольной сферы. На первом этапе нашего исследования анализ нормативной базы образования, психолого-педагогической и методической литературы позволяет соот-

нести понятия профессиональных объединений и профессиональных сообществ. В широкой трактовке многие исследователи профессиональные объединения понимают как форму работы с педагогами в рамках муниципального образования, к которой традиционно относят методические объединения, клубы, встречи и т.п.

Автором предложено мнение, что объединения педагогов дошкольной сферы имеют тенденцию к трансформации и постепенному переходу в профессиональные сообщества с осознанием общих целей и задач (краткосрочных/длительных), подходов, культуры деятельности, психолого-педагогических установок. Сущностно-содержательной характеристикой профессиональных сообществ выступает обучение педагогов «между собой», «равный-равному» на основе совместной деятельности — со-деятельности, направленной как на совершенствование у педагога профессиональных умений в области обучения, развития и воспитания детей, так и на совершенствование образовательного процесса в системе дошкольного образования. Именно поэтому в статье мы используем термин «профессиональные объединения».

В целом, система научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы представляет комплекс мероприятий и событий, направленных на развитие компонентов потенциала (профессионально-делового, социально-коммуникативного, личного, общекультурного, регионального и др.) и совершенствование профессиональных умений специалиста; совокупность взаимосвязанных и интегрированных между собой и относительно самостоятельных субъектов научно-методической деятельности, которые обеспечивают организационно-методические условия для выявления и минимизации возникающих профессиональных рисков с учетом форм запросов и предоставления методической помощи.

Специфика проектирования системы НМС педагога дошкольной сферы заключается в создании пространства обучения и поддержки на основе формирования и развития института профессиональных объединений с учетом ситуации региона.

Мы рассматриваем цель системы НМС педагога дошкольной сферы как создание организационных и научно-методических условий для обучения и поддержки специалиста в решении задач, обусловленных социально-экономическими реалиями и профессиональными рисками. В качестве основополагающих характеристик современной системы НМС педагога дошкольной сферы выступают непрерывность, добровольность, систематичность, оперативность, профессионализм.

Специфика проектирования системы НМС педагога дошкольной сферы заключается в создании пространства обучения и поддержки на основе формирования и развития института профессиональных объединений с учетом ситуации региона, в том числе возраста обучаемых, психотипа специалистов со стажем, их квалификации и т.д.

Наше исследование опирается на опыт функционирования профессиональных объединений специалистов сферы дошкольного образования Ульяновского региона. Как показывает анализ методических источников, справок, протоколов заседаний педагогических советов и методических объединений и т.д. профессиональные объединения педагогов в системе дошкольного образования региона существуют достаточно давно, имеют положительную практику в области профессионального развития педагога. В целом, в муниципальных образованиях объединения включают группы специалистов разных профилей и категорий (воспитатели, старшие воспитатели, методисты, музыкальные руководители, инструкторы по физической культуре, логопеды, психологи, заведующие, заместители заведующих; опытные и молодые педагоги, наставники, педагоги-методисты и др.) для изучения актуальных проблем дошкольного образования с использованием разнообразных форм (методические

советы и объединения, встречи, секции, клубы, центры и др.). Активно работают объединения для воспитателей ДОО. К традиционным формам относят методические объединения (МО), где как правило муниципальным образованием формулируется годовая методическая повестка, ответственные, количество участников, общий сводный план и периодичность встреч и др.

Важно осознавать, что на современном этапе организация методических объединений как элемент НМС педагога дошкольной сферы по-прежнему продуктивна, но очевидна тенденция в формировании и развитии института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста с учетом современных задач и форм практико-ориентированной помощи.

Институт профессиональных объединений представляет собой самоорганизуемое добровольное пространство обучения и поддержки педагога (воспитателей, старших воспитателей, заместителей заведующих, заведующих и других педагогов ДОО), обладающее традиционными и инновационными образовательными технологиями, оказывающее влияние в актуализации компонентов потенциала и совершенствовании профессиональных умений, реализующее различные формы профессиональной совместной деятельности.

Современная миссия института профессиональных объединений как педагогического акселератора состоит в создании пространства обучения и поддержки педагога на основе совместной деятельности — со-деятельности — для оказания непрерывной научно-методической и практической помощи.

Полагаем, что процесс формирования и активного развития института профессиональных объединений как сети различных форм профессиональной совместной деятельности требует времени и координации усилий для осознания миссии, цели, выработки педагогической технологии, стиля взаимоотношений участников.

Поскольку процесс возрастания роли института профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки педагога обусловлен необходимостью формирования ядра педагогических кадров и команды единомышленников, обладающей полезными профессиональными и коммуникативными умениями, способной оказывать необходимую помощь и поддержку, то обучение команды единомышленников выносится в качестве базового направления деятельности.

Региональная образовательная политика в развитии инновационной деятельности является механизмом реализации задач формирования профессиональной команды для системы НМС.

В связи с этим предпосылкой в формировании кадров для профессиональной команды рассматриваем инновационную деятельность. По мнению О. Ю. Дедовой «в самой сущности инновационной деятельности заложены механизмы развития профессиональной компетентности педагогов, в частности профессиональных позиций, знаний и умений (аналитических, диагностических, прогностических, проектировочных и т.д.) [4, с. 59].

Соглашаясь с этим мнением возможно сделать дополнение о том, что именно региональная образовательная политика в развитии инновационной деятельности является механизмом реализации задач формирования профессиональной команды для системы НМС.

Действующая более 20 лет в Ульяновском регионе областная программа развития инновационных процессов (РИП) подготавливает базу для формирования команды высококвалифицированных педагогов и служит основой в становлении пространства обучения и поддержки педагога. Анализ инновационной работы дошкольных образовательных организаций Ульяновской области (в областной программе участвовали и участвуют 43 ДОО городов Ульяновска и Димитровграда, в том числе 20 ДОО из сельских муниципальных образований) в РИП позволяет выделить этапы формирования команды педагогов:

1 этап — возникновение идеи о совместной деятельности, формирование цели;

2 этап — становление инициативного педагогического ядра, объединяющее и координирующее начало деятельности;

3 этап — совместная деятельность — «со-деятельность» — педагогов, стиль взаимоотношений, разработка и создание продукта;

4 этап — организация научно-методического сопровождения педагогов в реализации авторского продукта, методическая помощь и поддержка.

Считаем, что реализация целевых ориентиров областной программы РИП содействует формированию профессионального ядра команды высококвалифицированных педагогов, способной оказывать своевременную научно-методическую и практическую помощь. Особо отметим, что материалы инновационной деятельности команды наших педагогов в РИП, были использованы для разработки четырех программ повышения квалификации воспитателей ДОО, прошли общественно — профессиональную экспертизу и включены в Федеральный реестр программ ДПО в 2021 и 2022г.

В целом, проведенная работа на первом этапе исследования (формулировка целей, предпосылок, задач НМС педагога ДОО, описание миссии института профессиональных объединений, разработка программ повышения квалификации и т.п.) на втором этапе нашего исследования позволяет структурировать элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений (см. табл.№ 1).

Элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений

Таблица 1

Элементы системы НМС педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений	Содержание элементов системы НМС педагога дошкольной сферы на основе тенденции в формировании и развитии института профессиональных объединений
Цель системы научно-методического сопровождения педагога	Создание организационных и научно-методических условий для оказания профессиональной помощи в решении задач, отвечающих современным социально-экономическим реалиям и профессиональным рискам.
Предпосылки в создании системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы	Анализ изменений законодательной базы системы дошкольного образования [8;14]. Анализ социально-экономической ситуации и возникающих профессиональных рисков, включая ситуацию региона. Тенденция в формировании и развитии института профессиональных объединений в системе образования. Инновационная деятельность в областной программе РИП.
Понятие «профессиональные объединения» педагогов	Профессиональные сообщества с общими целями, подходами и установками в осуществлении педагогической деятельности.
Понятие «институт профессиональных объединений» в системе образования	Само организуемое добровольное пространство обучения и поддержки педагога, обладающее традиционными и инновационными образовательными технологиями, оказывающее влияние в актуализации компонентов потенциала и совершенствовании профессиональных умений, реализующее различные формы профессиональной совместной деятельности; сеть разнообразных форм профессиональной совместной деятельности.

Продолжение табл.

Миссия института профессиональных объединений в системе НМС педагога дошкольной сферы	Проектирование пространства обучения и поддержки педагога на основе совместной деятельности — со-деятельности — для оказания непрерывной научно-методической и научно-практической помощи.
Цель системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений	Проектирование пространства обучения и поддержки педагога в решении задач, отвечающих современным социально-экономическим реалиям и возникающим рискам для достижения современного качества дошкольного образования с учетом ситуации региона. На основе создания пространства обучения и поддержки педагога обеспечение условий развития компонентов потенциала и совершенствования профессиональных умений по актуальным направлениям деятельности для минимизации возникающих рисков.
Задачи системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений	Общественно-просветительская: популяризация роли и значения системы дошкольного образования в формировании базовых качеств личности ребенка-дошкольника; повышение общекультурного уровня и педагогического имиджа педагога дошкольной сферы. Образовательная: проектирование пространства обучения и поддержки педагога путем организации профессиональной со-деятельности. Кадровая: формирование и усиление команды педагогов в проектировании пространства обучения и поддержки педагога. Обучающая: реализация комплекса мероприятий в развитии компонентов потенциала и совершенствовании профессиональных умений через деятельность сети объединений.
Научные подходы и принципы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений	Общественно-профессиональное и профессионально-личностное развитие, учет специфики региона и др. Общественная и профессиональная со-деятельность педагога, добровольность и самоорганизация, непрерывность, уважительное отношение к коллегам.
Основа развития института профессиональных объединений	Формирование команды высококвалифицированных педагогов, способных к обучению и поддержке коллег
Этапы формирования команды педагогов в системе научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений	1 этап — возникновение идеи о совместной деятельности, формирование общей цели; 2 этап — инициативное ядро, объединяющее и координирующее начало; 3 этап — совместная деятельность — «со-деятельность» — педагогов, стиль взаимоотношений, создание продукта; 4 этап — организация научно-методического сопровождения в реализации авторского продукта, методическая помощь и поддержка.
Механизм системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений	Выявление профессиональных рисков и формирование регионального образовательного заказа; помощь педагогу в самостоятельном выборе и реализации траектории профессионального роста; инновационная деятельность, как источник развития педагогических знаний и совершенствования профессиональных умений.

Окончание табл.

	Гибридные модели обучения и поддержки педагога: «преподаватель - педагог»; «между собой», «равный- равному»; «лучший-равному».
Партнеры в реализации системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений	Проектирование пространства обучения и поддержки педагога во взаимодействии с творческими объединениями граждан, профессиональными и общественными организациями.

Таким образом, в данной статье представлен понятийно-терминологический аппарат проблемы проектирования системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы, выявлены предпосылки создания системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы с учетом тенденции в формировании и развитии профессиональных объединений как пространства обучения и поддержки специалиста, спроектированы элементы системы научно-методического сопровождения педагога дошкольной сферы на основе формирования и развития института профессиональных объединений.

Список литературы

1. *Антонова, Н. Л.* Институциональные аспекты функционирования методических объединений педагогов / Н. Л. Антонова, А. В. Меренков, Н. Г. Попова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачесвкого. Серия: Социальные науки. — 2019. — № 3 (55). — С. 161—167.

2. *Вершловский, С. Г.* От повышения квалификации к постдипломному педагогическому образованию / С. Г. Вершловский // Андрагогика постдипломного педагогического образования : научно-методическое пособие / под редакцией С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской. — Санкт-Петербург : СПбАППО, 2007. — С. 6—33.

3. *Гакало, Е. В.* К вопросу о понятии «общественное объединение» / Е. В. Гакало. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-ponyatii-obschestvennoe-obedinenie/viewer (дата обращения: 31.05.2023).

4. *Дедова, О. Ю.* Особенности исследования коммуникативной компетентности педагога в рамках инновационной деятельности / О. Ю. Дедова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 59—64.

5. *Долженко, Р. А.* Профессиональные экспертные сообщества и их роль в решении социально-экономических задач / Р. А. Долженко, С. Б. Долженко,— DOI: 10.25513/1812-3988.2019.17(3)77-87 // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. — 2019. — Том 17. — № 3. — С. 78—87.

6. *Карлина, Т. Д.* Общественное объединение: понятие, основные черты, принципы создания и деятельности / Т. Д. Карлина // Проблемы экономики и юридической практики. — 2007. — № 3. — С. 70—73.

7. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2022 № 955 // Официальный интернет-портал пра-

вовой информации. — URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202302060059 (дата обращения: 31.05.2023).

8. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (с изменениями на 21 июля 2020 года): указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 — URL: http://docs.cntd.ru/document/557309575/ (дата обращения: 31.05.2023).

9. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 (в последней редакции) // Гарант.ру : информационно-правовой портал. — URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (дата обращения: 31.05.2023).

10. Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров : распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 № Р-76 // Консультант плюс : сайт. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_401683/d475d8e9529575f14d90efa1693c832978ec77ca/ (дата обращения: 31.05.2023).

11. *Поташник, М. М.* Профессиональные объединения педагогов: методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений и учителей / под редакцией М. М. Поташника. — Москва : Центр социальных и экономических исследований, 1997. — 118 с. — ISBN 5-88795-009-9.

12. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н (в последней редакции) // Консультант плюс : сайт. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 31.05.2023).

13. *Рассолова, Е. Н.* Профессиональные сообщества молодых ученых перед лицом неопределенности современного мира. Кейс российских научных центров (по данным качественного исследования) / Е. Н. Россолова, К. А. Галкин. — — DOI: 10.19181/vis.2022.13.2.799 // Вестник института социологии. — 2022. — Том 13. — № 2. — С. 114—136.

14. *Салыгина, И. А.* Анализ результатов формирования профессионального сообщества обучения / И. А. Салыгина // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 61-2. — С. 168—173. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-rezultatov-formirovaniya-professionalnogo-soobschestva-obucheniya/viewer (дата обращения: 31.05.2023).

15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 // Министерство просвещения Российской Федерации : сайт. — URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard (дата обращения 31.05.2023).

16. *Хромова, Т. С.* Роль профессионального сообщества в карьерном развитии молодого специалиста / Т. С. Хромова, П. В. Шевченко // Наука в мегаполисе. 2021. № 7 (33). — URL: https://mgpu-media.ru/issues/issue-33/psycho-pedagogical-science/role-professional-community.html (дата обращения: 28.05.2023).

17. *Чернобай, Е. В.* Профессиональные обучающиеся сообщества: обзор теории и практики / Е. В. Чернобай, И. И. Калинина. — DOI: 10.24412/2224-0772-2022-84-62-82 // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2022. — Том 1. — № 3 (84). — С. 62—82.

18. *Шимко, Е. А.* Роль профессиональных методических объединений педагогов в развитии образования / Е. А. Шимко, О. С. Гибельгауз // Школьные технологии. — 2014. — № 2. — С. 3—7.

Условия публикации материалов в журнале
«Нижегородское образование»

Перед отправкой статьи в редакцию автор принимает на себя обязательство в том, что текст статьи является окончательным вариантом, содержит достоверные сведения, касающиеся результатов исследования, и не требует доработок.

Все статьи, поступающие в редакцию, проходят рецензирование и не возвращаются. Обязательным условием публикации является положительное решение рецензента.

Результаты экспертизы и рецензирования рассматриваются на заседании редколлегии журнала, которая может принять решение о публикации, направить статью на доработку и повторное рецензирование или отклонить ее.

В случае направления статьи на доработку она должна быть возвращена в редакцию в исправленном виде в максимально короткие сроки.

В случае положительной рекомендации, по мере необходимости, статьи редактируются. Редакция не согласовывает с авторами изменения и сокращения рукописи, имеющие редакционный характер и не затрагивающие принципиальные вопросы.

Редакция не вступает в переписку с авторами, о сроках и готовности публикации статьи автор узнает по телефону редакции +7 831 468-08-03.

Автор обязуется предоставлять информацию о публикациях своей статьи в других изданиях и несет ответственность за достоверность содержания присланных материалов.

После выхода номера иногородним авторам высылается один экземпляр журнала. Авторы, проживающие в Нижнем Новгороде и Нижегородской области, получают журнал по адресу редакции: ул. Ванеева, д. 203, к. 502 (административный корпус).

Статьи для публикации в журнале «Нижегородское образование» должны быть представлены в электронном варианте по адресу редакции: niobr2008@niro.nnov.ru.

Перечень представляемых авторами материалов

✓ Текст статьи (с названием публикуемого материала, фамилиями автора(ов) с указанием полных имени и отчества, а также основными сведениями о нем (них): ученая степень, звание, место работы, должность).

✓ Краткая контактная информация об авторе(ах): рабочий (с обязательным указанием кода города) и мобильный телефоны для связи.

✓ Аннотация к статье (не более 5 строк) на русском и английском языках.

✓ Ключевые слова к статье (не более 10 единиц) на русском и английском языках.

✓ Список литературы (не более 15 источников, расположенных по алфавиту).

✓ Фото автора(ов) — портрет без лишних деталей (формат JPEG или TIF). Для раздела «История образования» кроме авторских фотоснимков принимаются фото, дополняющие содержание статьи.

✓ Сопроводительные материалы от аспирантов, соискателей степени кандидата наук и доктора наук.

Перечень сопроводительных материалов

✓ Аспиранты и соискатели степени кандидата наук представляют рецензию доктора наук, отражающую научную достоверность представленного материала и его соответствие жанровой специфике статьи.

✓ Для соискателей степени доктора наук необходимым является представление (рекомендация) выпускающей кафедры.

✓ Доктора наук имеют право представлять в редакцию статьи без сопроводительных документов.

✓ Прочие авторы в случае необходимости (по решению редакционной коллегии журнала) представляют сопроводительные письма с отзывом доктора наук.

Более подробную информацию об условиях публикации материалов читайте на сайте журнала www.nizhobr.nironn.ru

Справки по телефону +7 831 468-08-03, ответственный секретарь Малая Светлана Юрьевна

Инновационное образовательное пространство

• Новые образовательные и воспитательные технологии

Новые образовательные и воспитательные технологии

Агроклассы как элемент системы непрерывного образования и профориентации молодежи Нижегородской области

А. В. ШАРИНА, кандидат педагогических наук, проректор по учебной работе и цифровой трансформации, доцент кафедры менеджмента Нижегородского ГАТУ (Нижний Новгород)
sharina_10@mail.ru

А. В. КЛИМОВА, кандидат экономических наук, декан агрономического факультета Нижегородского ГАТУ (Нижний Новгород)
klimova_a_v@mail.ru

М. А. ДАВЫДОВА, ведущий специалист по профориентационной работе и довузовской подготовке управления по воспитательной работе и социальной защите Нижегородского ГАТУ (Нижний Новгород)
davydovamarina-85@yandex.ru

В. В. ИВАНОВ, кандидат технических наук, проректор по воспитательной, социальной работе и молодежной политике, доцент кафедры технологии металлов и ремонта машин Нижегородского ГАТУ (Нижний Новгород)
vospitngsha2014@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности профессиональной ориентации обучающихся сельских школ на основе создания в регионе сети аграрных классов. Приведен анализ опыта по созданию аграрных классов в других регионах Российской Федерации. Представлены отличительные особенности модели создания аграрных классов в Нижегородской области.

Annotation: The article discusses the features of vocational guidance of students of rural schools based on the creation of a network of agricultural classes in the region. The analysis of the experience of creating agrarian classes in other regions of the Russian Federation is given. The distinctive features of the model of creating agrarian classes in the Nizhny Novgorod region are presented.

Ключевые слова: *профессиональная ориентация, методическое сопровождение, аграрные классы, довузовская подготовка*

Keywords: *professional orientation, methodological support, agrarian classes, pre-university training*

На государственном уровне определена важность распространения оптимальных моделей и расширения форм профориентационной работы с обучающимися общеобразовательных организаций, содействующих их профессиональному самоопределению. Важно, чтобы молодой человек начал свою профессиональную подготовку как можно раньше, чтобы выбор его профессионального пути был сделан осознанно.

Профориентационная работа со школьниками в довузовской подготовке как базисный уровень процесса формирования осознанного выбора будущей профессии имеет свое нормативное обоснование:

✓ основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года содержат положение о значимости профориентационной работы среди молодежи в целях реализации ее потенциала в социально-экономической сфере;

✓ в федеральном проекте «Успех каждого ребенка» Национального проекта «Образование» (2018) обозначена необходимость формирования эффективной системы, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию обучающихся;

✓ Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрена индивидуализация и профессиональная ориентация содержания среднего общего образования в старшей школе;

✓ в Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования (2014) указана необходимость государственной координации профориентационной работы в системе «общее образование — сопровождение профессионального самоопределения — профессиональное образование» с привлечением разнопрофильных специалистов, образовательных организаций разного типа и уровня;

✓ во ФГОС среднего общего образования акцентируется внимание на то, что необходимо готовить обучающегося к осознанному выбору будущей профессии.

Отметим, что смысловое понятие «профессиональная ориентация» многоаспектно. В Большой советской энциклопедии «ориентация» трактуется как «умение разобраться в окружающей обстановке», в современном экономическом словаре — «побуждение, предписание действовать определенным образом», в психологии — «определение своего положения во времени, пространстве и других отношениях». В педагогике ориентация преимущественно рассматривается в контексте содействия выбору будущей сферы профессиональ-

ной деятельности обучающимся школы. В нашей статье мы рассматриваем профессиональную ориентацию как процесс информирования школьника о многообразии аграрных профессий, их содержательно-деятельностном наполнении, технологичности сельскохозяйственного труда, начиная с начальных классов, а также последующее содействие в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей и возможностей на основе интеграции усилий с ведущими аграрными предприятиями-партнерами в основной и старшей школе.

Существенное отличие профориентационной работы заключается в ее нацеленности на первом этапе не столько на выбор обучающимся конкретной профессии, сколько на формирование у него и его родителей позитивного отношения к аграрной сфере деятельности, а также универсальных качеств, позволяющих осуществлять осознанный, самостоятельный профессиональный выбор, быть ответственным за свой выбор, профессионально мобильным [7; 10; 17]. Поэтому на этапе формирования готовности к профессиональному самоопределению так важна профессиональная ориентация [14].

Профессиональная ориентация как феномен социального становления личности является предметом исследования российских ученых. Современные исследователи рассматривают формирование профессионального самоопределения личности как длительный процесс развития в рамках будущей профессиональной деятельности (А. Г. Асмолов, Н. Э. Касаткина, А. В. Кирьякова, Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, А. А. Огерчук, М. В. Олиндер, Н. С. Пряжников, Т. И. Шалавина). Отмечая при этом, что важнейшей задачей является воспитание конкурентоспособной личности, обладающей способностями к творческому мышлению, имеющую активную здоровую жизненную позицию, успешно адаптирующуюся на рынке труда [20]. Вместе с тем, как отмечает Л. В. Симкина, современные школьники часто испытывают трудности в выборе профессии [14]. Несмотря на жизненную важность вопросов профориентации, лишь незначительный процент выпускников способен к их осознанному решению. Так как для большинства выпускников школы ключевую роль играет качество жизни, которое сможет обеспечить будущая профессия, то для сельских ребят выбор в значительной мере обуславливается влиянием родителей, которые часто ориентируют их не на выбор профессии, которая была бы им близка, понятна и интересна, а на то, что переезд в город обеспечит им «лучшую жизнь» [6; 8].

Профильные аграрные классы становятся настоящим полигоном трудового образования школьников, началом формирования их жизненного опыта в учебно-трудовой, опытнической, познавательной и исследовательской работе.

Непрерывное образование — это процесс роста личности посредством освоения человеком в течение всей жизни основных образовательных программ, дополнительных образовательных программ, а также одновременного освоения нескольких образовательных программ [5].

Создание профильных аграрных классов — это инновационная форма работы с учащимися общеобразовательных школ, объединяющая усилия педагогов и работников реального сектора экономики, высших учебных заведений и общеобразовательных школ, научных организаций и других заинтересованных партнеров. Профильные аграрные классы профессионально ориентируют и готовят старшеклассников по специальностям, необходимым для жизни в сельской местности, что является важным фактором защиты личности выпускника сельской школы. В этом отношении они становятся настоящим полигоном трудового образования школьников, началом формирования их жизненного опыта в учебно-трудовой, опытнической, познавательной и исследовательской работе [3].

Помимо сложности профессиональной ориентации, другой важной проблемой

современности является то, что многие обучающиеся сельских школ не владеют элементарными навыками работы в саду и огороде: многие родители забросили свои приусадебные хозяйства как из-за дефицита времени, так и из-за возможности приобрести продукты в магазине. В образовательных программах школ, по мнению учителей, недостаточное количество часов отведено на технологию и биологию, на которых раньше школьников обучали навыкам работы на учебно-опытном участке, прививали уважение к труду на земле [4]. Система внеурочной деятельности и дополнительного образования, к которой мы относим систему агроклассов на уровне начального и основного общего образования, позволяет формировать и развивать у сельского школьника творческие способности, удовлетворять его индивидуальные потребности в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формировать культуру здорового и безопасного образа жизни, укреплять здоровье, а также показать, как может быть организовано свободное время с пользой для себя, своей школы и своей семьи [9].

Последние три года во многих регионах России ведется активная работа по созданию аграрных классов в рамках выстраивания системы непрерывного образования, в том числе в рамках профильных классов естественнонаучной направленности.

Так, в Республике Башкортостан активная работа по созданию аграрных классов ведется с 2020 года. В БашГАУ разработана программа «Агроклассы», включающая в себя рабочие программы по «Агробиологии» и внеурочной деятельности: «Растениеводство с основами агротехники», «Химия в сельском хозяйстве», «Физика в сельском хозяйстве». На занятиях в классах ребята знакомятся с технологией выращивания основных видов сельскохозяйственных растений, получают представление о мелиорации почв, средствах защиты растений, основы получения экологически чистой продукции и т. д. [13].

В Уральском ГАУ проект «Агроклассы: первый шаг в успешное будущее реализуется с 2019 года. В рамках проекта осуществляются совместные образовательные программы «Введение в аграрный бизнес», научные проекты с участием преподавателей Университета, включающие: офлайн занятия и онлайн-вебинары, мастер-классы, экскурсии на передовые предприятия АПК Свердловской области; работа профильных отрядов «Аграрий» в период летних школьных лагерей [18].

Последние три года во многих регионах России ведется активная работа по созданию аграрных классов в рамках выстраивания системы непрерывного образования, в том числе в рамках профильных классов естественнонаучной направленности.

В Иркутской области обучение в агроклассах ведется по программе «Введение в специальность агропромышленность и агробизнес» с участием профессорско-преподавательского состава Иркутского ГАУ. Школьники изучают основы растениеводства и животноводства, знакомятся с устройством сельскохозяйственной техники, самостоятельно проводят расчет экономической эффективности проектов. Важными элементами учебного процесса являются дни открытых дверей в Университете, экскурсии в передовые хозяйства области, мастер-классы, олимпиады, конференции, летние школы, также большую роль в деятельности специализированных классов играет использование дистанционных образовательных технологий: видеороликов лекций, практических занятий, профориентационных роликов, что позволяет ученикам отдаленных сельских школ получать необходимый объем знаний [1].

В Республике Беларусь создание агроклассов направлено на формирование уважительного отношения подрастающего поколения к труду в сельском хозяйстве, оказание помощи школьникам в профессиональном самоопределении, установление тесного сотрудничества аграрных вузов с передовыми предприятиями АПК. Обучение в агроклассах включает организацию

экскурсий на передовые агропредприятия, профориентационные мероприятия, самостоятельную разработку школьниками бизнес-проектов, подготовку и защиту исследовательских работ [2].

В Нижегородской области работа по созданию агарных классов ведется с 2021 года. Следует отметить, что наш подход имеет существенное отличие от подхода, реализуемого в других регионах. Если в других регионах аграрные классы создаются на уровне старшей школы, то в нашем случае подготовка в аграрных классах начинается с уровня начального общего образования (3—4-е классы), продолжается на уровне основного общего образования (5—9-е классы) и завершается на уровне среднего общего образования (10—11-е классы). При этом разработанная коллективом Нижегородским ГАТУ модельная модульная программа «Аграрный класс» является гибким инструментом, который позволяет школе самой определять «точку входа» в данный проект. На сегодня в регионе сложилось три модели реализации программы «Аграрный класс»:

✓ основная общеобразовательная школа — предпрофильная подготовка в 3—9-х классах, осуществляемая в рамках системы внеурочной деятельности и дополнительного образования;

В Нижегородской области работа по созданию агарных классов ведется с 2021 года. Следует отметить, что наш подход имеет существенное отличие от подхода, реализуемого в других регионах.

✓ основная общеобразовательная школа — предпрофильная подготовка в 7—9-х классах, осуществляемая в рамках системы внеурочной деятельности и дополнительного образования;

✓ средняя общеобразовательная школа — профильная подготовка в 10—11-х классах в рамках основной образовательной программы среднего общего образования и системы внеурочной деятельности и дополнительного образования.

Аграрные классы создаются как профильные, так и предпрофильные: профильные — в рамках естественнонаучного и универсального профилей обучения в 10—11-х классах; предпрофильные — на уровне начального общего образования (3—4-е классы) и основного общего образования (5—9-е классы).

Задачами аграрных классов являются:

✓ углубленное изучение предметов, приоритетных для профессиональной деятельности в сельском хозяйстве;

✓ изучение основ аграрной науки;

✓ реализация проектной, исследовательской и творческой деятельности обучающихся школы.

Профессиональная направленность обучения в аграрных классах достигается преподаванием профильных предметов (биология, физика, химия) на углубленном уровне; введением дополнительных специализированных курсов (химия в сельском хозяйстве, физика в сельском хозяйстве, растениеводство с элементами агротехники, агробиология и др.); организацией кружков сельскохозяйственной направленности в рамках системы внеурочной деятельности и дополнительного образования на любом из уровней общего образования [19].

Консолидированная поддержка деятельности агроклассов реальным сектором экономики и региональных властей способствует тому, чтобы подросток, еще обучаясь в школе, получил информацию о значимости сельскохозяйственного производства для страны, а также мерах государственной поддержки молодых кадров на селе, в частности:

✓ ежемесячная выплата молодым специалистам (до 35 лет) в течение двух лет: с высшим образованием — 8000 руб.; со средним профессиональным образованием — 6000 руб.;

✓ единовременное пособие молодым специалистам (до 35 лет): с высшим образованием — 300 тыс. руб.; со средним профессиональным образованием — 210 тыс. руб.;

✓ выплата ежемесячной аграрной сти-

пендии: для студентов вузов — 4000 руб.; стипендии студентов СПО — 3000 руб. [11].

Однако обеспечение сферы АПК специалистами продолжает быть острой проблемой как для региона, так и для страны. По данным министерства сельского хозяйства и продовольственных ресурсов Нижегородской области, потребность в кадрах специалистов составляет до 25 процентов от общего состава специалистов и рабочих соответствующего профиля (например, агрономов требуется 47 человек, ветеринарных врачей — 57, операторов машинного доения — 119).

Губернатор Нижегородской области Г. С. Никитин отметил, что в настоящее время «аграрная сфера непрерывно развивается. Приходят новые технологии, требующие для освоения серьезной подготовки. Аграрный класс позволяет готовить кадры с прицелом под конкретные задачи, проект направлен на популяризацию аграрной профессии и раннюю профориентацию школьников» [12]. Поэтому сегодня ведущей целью создания аграрных классов Нижегородской области является развитие системы профессиональной ориентации обучающихся школ на труд в аграрном секторе экономики, агарной науки [19]. Получая первоначальные знания в сельскохозяйственной сфере, школьник лучше понимает значение аграрного образования и особенности работы в сфере АПК, а также может спланировать свое профессиональное будущее по завершении профессионального обучения, оценить перспективы трудоустройства [16].

На сегодняшний момент в средних общеобразовательных организацях региона открыто двадцать шесть аграрных классов. В их создании заинтересованы не только общеобразовательные организации и аграрный вуз региона, по соглашению о сотрудничестве между которыми создаются такие классы, — сторонами соглашения также выступают администрация муниципального района, городского или муниципального округа Нижегородской области (сегодня это семнадцать муниципальных районов и округов), предприятия аграрного сектора региона. В перспективе аграрные классы планируется создать в каждом муниципалитете региона.

Одними из первых были созданы аграрные классы в школах Павловского, Богородского, Навашинского, Городецкого, Балахнинского, Дальнеконстантиновского, Воскресенского, Кстовского, Павловского, Спасского, Уренского, Борского и Тоншаевского районов, позднее присоединились Большеболдинский, Семеновский, Воротынский и Ковернинский районы. Наибольшее количество школ, с которыми сотрудничает Нижегородский государственный агротехнологический университет в рамках аграрных классов, находятся в Ковернинском (шесть школ) и Дальнеконстантиновском (три школы) районах. Из общего числа школ, в которых реализуются агроклассы, у восемнадцати школ есть аграрные предприятия-партнеры, предоставляющие свою материально-техническую базу для проведения практических занятий со школьниками, организации летней практики и др. Активными участниками процесса являются профильные сельскохозяйственные организации Нижегородской области, такие как ООО «Агрофирма «Искра» Богородского района, ООО Птицефабрика «Павловская» Павловского района, ООО «Вперёд» Спасского района, ООО «Племзавод «Пушкинское» Большеболдинского района, АО «Ильино-Заборское» г.о. Семеновский, ООО «Исток» Балахнинского района и др. У каждого из пяти агроклассов Ковернинского района имеется свое предприятие-партнер.

Получая первоначальные знания в сельскохозяйственной сфере, школьник лучше понимает значение аграрного образования и особенности работы в сфере АПК, а также может спланировать свое профессиональное будущее

Организационное и методическое сопровождение деятельности агроклассов в сельских школах Нижегородской области осуществляют факультеты Нижегородской ГСХА. В 2021—2022 годах ответственными

за работу аграрных классов на восьми факультетах вуза осуществлено около 20 выездов в школы, где с обучающимися 3—9-х классов проведены стартовые мероприятия в виде интерактивных игр, направленных на формирование базового представления школьников о деятельности аграрных классов.

Кроме итерактивов, работа в агроклассах проводится в следующих формах:

✓ лекционные занятия с участием научно-педагогических работников и обучающихся Нижегородской ГСХА;

✓ мастер-классы, практические занятия с демонстрацией опытов, тренинги и ролевые игры;

✓ экскурсии в музеи НГСХА, учебные лаборатории и др.;

✓ научно-исследовательская работа;

✓ творческие конкурсы, олимпиады;

✓ индивидуальная проектная деятельность под руководством преподавателей вуза.

Таким образом, аграрные классы, используя образовательный потенциал Нижегородского ГАТУ и производственный потенциал аграрных предприятий региона, предоставляют возможность для каждого выпускника школы сделать более осознанный выбор будущей профессии. Тем самым образовательная среда вуза и школы приобретает свойства инновационной системы непрерывного аграрного образования. Ведь, как отметил на совещании по вопросам развития агропромышленного комплекса в России 11 октября 2021 года В. В. Путин, необходимо «наполнить аграрное образование современным содержанием, чтобы у молодых людей были все возможности получить передовые знания и востребованную профессию, принимать участие в перспективных исследованиях и проектах и в дальнейшем успешно строить свою карьеру в сельском хозяйстве, применять прорывные технологии» [15].

В связи с этим в перспективе планируется усиление в данной системе роли обучающихся Нижегородского ГАТУ. Так, старшекурсники могут выполнять роль кураторов-вожатых, знакомящих школьников не только с Университетом (проведение квест-экскурсий по корпусам, лабораториям Нижегородского ГАТУ), но и с ведущими предприятиями аграрного профиля, достопримечательностями города. Все это не только будет поспособствовать формированию у обучающихся школы желания приобщиться в будущем к студенческой жизни и получить востребованную агарную профессию, но и позволит получить в доступной и легкой форме информацию о вузе, имеющихся направлениях подготовки, возможностях реализовать себя в различных студенческих объединениях, а самое главное — школьники получат возможность познакомиться с современным сельским хозяйством и широкими возможностях самореализации в аграрной сфере деятельности.

Список литературы

1. *Бодякина, Т. В.* Организация агроклассов Иркутской области / Т. В. Бодякина, Е В. Елтошкина // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. — 2015. — № 8—4. — С. 78—80.

2. *Гурина, А. Н.* Агроклассы как интегрирующее звено непрерывного аграрного образования в Республике Беларусь / А Н. Гурина // Modern technologies in system of additional and professional education: Materials of the VI international scientific conference (Prague, 02–03 мая 2018 года). — Prague : Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o. (Прага), 2018. — С. 28—30.

3. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Аграрный класс» / авторы-составители : А. В. Шарина, В. В. Иванов, М. А. Давыдова

[и др.]. — Нижний Новгород : НГСХА, 2022. — URL: https://zap-sosh2013.ucoz.ru/agroklass/rabochaja_programma.pdf (дата обращения: 05.05.2023).

4. *Исхакова, Р. У.* Формирование агроклассов в Стерлитамакском районе Республики Башкортостан / Р. У. Исхакова, А. А. Атажанова, Р. Ф. Фанисов // Агроклассы: состояние, проблемы и перспективы : сборник статей Всероссийской научно-методической конференции (Уфа, 09—11 декабря 2021 г.) / ответственный редактор
И. В. Чудов. – Уфа : Башкирский государственный аграрный университет, 2021. — С. 64—68.

5. *Казаковцева, Е. М.* Непрерывное образование в России: предпосылки и возможности реализации / Е. М. Казаковцева, И. В. Доронина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2014. — № 6. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-v-rossii-predposylki-i-vozmozhnosti-realizatsii (дата обращения: 05.11.2022).

6. *Корнилова, Л. М.* Агрокласс как ступень профессионального самоопределения в системе непрерывного образования / Л. М. Корнилова // Агроклассы: состояние, проблемы и перспективы : сборник статей Всероссийской научно-методической конференции (Уфа, 09—11 декабря 2021 г.) / ответственный редактор И. В. Чудов. — Уфа : Башкирский государственный аграрный университет, 2021. — С. 73—77.

7. *Лаврентьев, В. А.* Потенциальная энергия в бизнесе / В. А. Лаврентьев,
А. В. Шарина // Креативная экономика. — 2009. — № 2 (26). — С. 83—89.

8. *Николина, В. В.* Модель формирования предпринимательской активности студентов в системе среднего профессионального образования // В. В. Николина,
А. В. Шарина // Профессиональное образование в современном мире. — 2015. — № 4 (19). — С. 134—143.

9. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Консультант Плюс : справочно-правовая система. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.11.2022).

10. Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации : постановление Минтруда РФ от 27 сентября 1996 г. № 1 // Консультант Плюс : справочная правовая система. — URL: https://www.consultant.ru (дата обращения: 21.12.2022).

11. Официальный сайт Минсельхоза Нижегородской области. — URL: https://mcx-nnov.ru (дата обращения: 05.11.2022).

12. Официальный сайт Партии Единая Россия Нижегородской области. — URL: https://nnov.er.ru (дата обращения: 12.12.2022).

13. Официальный сайт Стерлитамакского муниципального район Республики Башкортостан. — URL: https://str.bashkortostan.ru (дата обращения: 05.11.2022).

14. *Симкина, Л. В.* Агроклассы — территория возможностей / Л. В. Симкина,
М. Л. Гильманова // Агроклассы: состояние, проблемы и перспективы : сборник статей Всероссийской научно-методической конференции (Уфа, 09—11 декабря 2021 г.) / ответственный редактор И. В. Чудов. — Уфа : Башкирский государственный аграрный университет, 2021. — С. 116—120.

15. Путин призвал наполнить аграрное образование современным содержанием // РИА Новости. — URL: https://ria.ru/20211011/putin-1754038939.html (дата обращения: 21.12.2022).

16. *Утякаева, Ф. А.* Агроклассы помогают определиться с профессией /
Ф. А. Утякаева // Агроклассы: состояние, проблемы и перспектив : сборник статей Всероссийской научно-методической конференции (Уфа, 09—11 декабря 2021 г.) /
ответственный редактор И. В. Чудов. — Уфа : Башкирский государственный аграрный университет, 2021. — С. 129—132.

17. *Чернев, Н. А.* Агроклассы как элемент системы профессиональной ориентации молодежи Оренбуржья / Н. А. Чернев // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки

и культур : материалы Всероссийской научно-методической конференции (Оренбург, 01—03 февраля 2017 г.). — Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2017. — С. 4090—4095.

18. *Чеченихина, О. С.* Перспективы развития агроклассов в системе непрерывного образования Уральского ГАУ / О. С. Чеченихина, В. Н. Синько // Аграрное образование и наука. — 2019. — № 2. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-agroklassov-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya-uralskogo-gau (дата обращения: 05.11.2022).

19. *Шарина, А. В.* Реализация системного подхода в совершенствовании содействия трудоустройству выпускников Нижегородской ГСХА / А В. Шарина, А. А. Тихонов // Современный молодежный рынок труда: тренды, вызовы и перспективы развития : сборник научных статей Научно-практической конференции (Нижний Новгород, 25—26 ноября 2021 г.) / Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского. — Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2021. — С. 348—352.

20. *Яркова, Т. С.* Агрокласс как основа формирования профессиональной успешности учащихся / Т. С. Яркова, И. Г. Асылбаев, А. А. Атажанова // Агроклассы: состояние, проблемы и перспективы : сборник статей Всероссийской научно-методической конференции (Уфа, 09—11 декабря 2021 г.) / ответственный редактор И. В. Чудов. — Уфа : Башкирский государственный аграрный университет, 2021. — С. 145—148.

Газета «Школа» приглашает к сотрудничеству

Газета издается с 1994 года Нижегородским институтом развития образования при поддержке министерства образования и науки Нижегородской области. Выходит ежемесячно, 11 раз в год. Целевая аудитория газеты — педагоги и руководящие работники системы образования Нижегородской области. Основная цель — популяризация в педагогической среде региона современных научных достижений и представление лучших образцов передового педагогического опыта Нижегородской области.

Если вы хотите представить опыт своей работы, рассказать об интересных событиях, происходящих в вашей образовательной организации, поделиться впечатлениями от того или иного мероприятия, участником которого вы стали, или просто предложить коллегам разговор на актуальную тему, то присылайте материалы для публикации по адресу электронной почты *shkola1994@niro.nnov.ru*.

Условия публикации, требования к статьям, каждый выходящий номер в формате PDF и полнотекстовые версии его статей, а также архив номеров с 2008 года размещены на сайте газеты www.school.nironn.ru.

Дополнительную информацию можно получить по телефону редакции 8 (831) 468-08-03.

Методологическая основа педагогического применения современного регионального стандарта физического здоровья учащихся Нижегородской области

О. М. ПАВЛОВА,
начальник управления общего образования Министерства образования и науки Нижегородской области (Нижний Новгород)
Pavlova@obr.kreml.nnov.ru

Е. А. КАЛЮЖНЫЙ,
к. биол. н., доцент кафедры нормальной физиологии им. Н. Ю. Беленкова ПИМУ Минздрава России (Нижний Новгород)
eakmail@mail.ru

Л. С. СУЧИЛИНА,
студент лечебного факультета ПИМУ Минздрава России (Нижний Новгород)
lz-nn@yandex.ru

В. А. БАСУРОВ,
к. биол. н., доцент кафедры экологии ИББМ ННГУ им. Н. И. Лобачевского (Нижний Новгород)
basurov@mail.ru

Н. А. НАЗАРОВА,
к. юрид. н., доцент кафедры гражданского права и процесса юридического факультета ННГУ им. Н. И. Лобачевского (Нижний Новгород)
naznadya_52@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается значимость методологической основы педагогического применения разработанного современного регионального стандарта физического здоровья учащихся Нижегородской области. На основе полученных физиологических результатов, внутривозрастных показателей, биометрического анализа разработан алгоритм их комплексной оценки, установлены информационная значимость, особенности изменчивости объективных физических, психологических характеристик, представлены методические указания и оценочные (центильные) таблицы. Обосновывается необходимость использования оценочных таблиц в условиях плановой диспансеризации, медико-педагогического контроля учащихся на современном законодательном и исполнительном уровне.

Annotation: The article considers the significance of the methodological basis of pedagogical application of the developed modern regional standard of physical health of students of the Nizhny Novgorod region. Based on the obtained results of physiological, intra-age indicators, biometric analysis, an algorithm for their comprehensive assessment has been developed, information significance, features of variability of objective physical and psychological characteristics are established, methodological guidelines and evaluation (centile) tables are presented. The necessity of using evaluation tables in the conditions of planned medical examination, medical and pedagogical control of students at the modern legislative and executive level is substantiated.

Ключевые слова: *современные учащиеся, физическое здоровье, психологическое развитие, региональный стандарт, совершенствование законодательной базы, школьная диспансеризация, медико-педагогический контроль, оптимизация современного образования*

Keywords: *modern students, physical health, psychological development, regional standard, improvement of the legislative framework, school medical examination, medical and pedagogical control, optimization of modern education*

Правила педагогической теории обоснованные великим русским педагогом К. Д. Ушинским более 130 лет назад, постулировали для педагога обязательные знания таких наук, как анатомия, физиология, школьная гигиена. Преемственность современной педагогики, наряду с традиционным решением задач образования и воспитания, предполагает обязательные компетенции современного учителя, в том числе:

✓ обеспечение охраны жизни, сохранение и укрепление здоровья обучающихся в период образовательного процесса;

✓ теоретические знания основ педагогики, детской, возрастной физиологии, школьной гигиены, возрастной и социальной психологии;

✓ соблюдение требований гигиенических нормативов к оснащению и оборудованию учебных кабинетов;

✓ правила и нормы охраны труда, техники безопасности;

✓ знание основных направлений и перспектив развития образования, педагогической науки и медико-педагогического контроля [1; 8].

Осуществление государственной политики в области охраны здоровья детей предусматривает концентрацию основных усилий на профилактике болезней, создании условий жизни, необходимых

и достаточных для нормального роста и развития, а также на прогнозировании и предупреждении негативного влияния различных неблагоприятных социально-экономических и иных условий и факторов. Количественно-качественная оценка морфофункционального состояния организма и психологического статуса детей, подростков и учащейся молодежи представляет актуальное направление возрастной физиологии, гигиены, педагогики [8; 13; 16].

В настоящее время одной из важнейших задач нашего государства является национальная безопасность, обеспечивать которую в ближайшем будущем будет здоровое подрастающее поколение.

Во исполнение Майских Указов Президента РФ, Посланий Президента Федеральному Собранию РФ, Указа Президента от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», а также региональных проектов партии Единая Россия «Здоровье Детям», «Здоровое будущее», «Модернизация Образования», «Экология России» в формате требований национальных проектов «Здоровье», «Образование» проведено исследование популяции детей, подростков, взрослого населения Нижегородской области с последующей плановой разработкой представленного регионального стандарта [2; 6; 11; 18].

Региональный стандарт физического здоровья учащихся Нижегородской области полностью реализует стратегическую цель образовательной политики. Стратегия социально-экономического развития Нижегородской области до 2035 года направлена на формирование современной образовательной среды равных возможностей для достижения персонального успеха каждым участником образовательного процесса, то есть обеспечение условий для полноценной социализации, прогрессивного личностного развития и приобретения востребованных современной экономикой профессиональных навыков и компетенций. Также решает ряд задач:

✓ развитие системы и формирование образовательного многообразия для жителей всех возрастов, социокультурных уровней и возможностей, соответствующих современным требованиям общества и экономики;

✓ формирование целостного и эффективного образовательного пространства, основанного на принципах преемственности и взаимозависимости всех его компонентов.

В настоящее время одной из важнейших задач нашего государства является национальная безопасность, обеспечивать которую в ближайшем будущем будет здоровое подрастающее поколение.

В контексте реализации регионального образовательного сетевого проекта «Нижегородская школа — территория здоровья: новые границы возможностей для детей с ОВЗ» (О. С. Гладышева, М. А. Яковлева, 2020) существует необходимость целостной работы, связанной с поддержкой специалистов в вопросе конкретизации траекторий исследований в условиях целостного университетского академичного комплекса [3; 9; 14; 18].

Согласно 41 статье Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в целях охраны здоровья обучающимся необходимо регулярно проходить профилактические медицинские осмотры и диспансеризацию. В ходе сессии российских государственных академий наук «Здоровье и образование детей — основа устойчивого развития российского общества и государства» одним из важнейших направлений в области фундаментальных исследований по проблемам здоровья, образования и охраны труда была определена разработка современных возрастных нормативов развития физиологического, психологического и социального характера. В связи с этим была установлена необходимость в плановом порядке проводить поверку критериев оценки адаптации к профессиональным нагрузкам и воздействию факторов среды обитания с обновлением стандартов, оценочных таблиц не реже пяти летнего срока с привязкой

к региональным условиям среды обитания [4; 7; 10,15].

Разработка оценочных таблиц психофизического здоровья молодежи и взрослого населения Нижегородской области согласуется с российским законодательством всех уровней. Следует отметить, что научных публикаций, посвященных анализу современного морфофункционального состояния и адаптационных возможностей детей и подростков мегаполиса и периферии Нижегородской области на современном этапе, недостаточно. Сегодня в Нижегородской области в плановом порядке осуществляется мониторинг физического развития учащихся областного центра Нижнего Новгорода с периодическим пересмотром нормативной базы регионального стандарта [2; 5; 11; 12; 17].

Также в работах О. С. Гладышевой, М. А. Яковлевой установлено, что инновационный потенциал здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной практике в Нижегородской области, влияет и на изменения педагогического климата в образовательной организации, и на уровень педагогического мастерства учителей. Инновационная деятельность в здоровьесберегающей технологии может быть универсальным средством, влияющим на профессиональный рост педагога, что крайне востребовано при реализации национального проекта «Образование». Также здоровьесберегающая деятельность определяется как важнейшее направление в общеобразовательной практике в формате системного подхода в решении проблемы формирования ценностных приоритетов, которые составляют основу культуры здоровья и здорового образа жизни как среди школьников, так и среди учителей [2; 3,18].

Сегодня в Нижегородской области в плановом порядке осуществляется мониторинг физического развития учащихся областного центра Нижнего Новгорода с периодическим пересмотром нормативной базы регионального стандарта.

Физическое развитие и психологический статус детей и подростков, молодежи и взрослого населения изучается для установления причинно-следственных связей между состоянием физического здоровья и социальными условиями. Под последними понимаются условия обучения, организация досуга и отдыха, трудовая деятельность, экология и другие факторы экзосреды (А. А. Баранов, В. Р. Кучма, М. М. Безруких, Е. С. Богомолова, Н. А. Матвеева) [8; 11; 13; 17].

За десятилетний период с 2011 по 2021 год произошли разнонаправленные изменения популяции детей и подростков, в контексте их морфофункциональной адаптации и показателей их физического развития[1,4,8,13].

Динамика морфофункциональных показателей внутригруппового характера свидетельствует о сохранении возрастных онтогенетических закономерностей развития учащихся Нижегородской области с некоторой модификацией как их абсолютных показателей, так и их корреляций с современными социально-экономическими, экологическими, географическими условиями.

Разработка региональных стандартов в виде «Оценочных центильных таблиц нормативов физиологических показателей, физического, психологического развития детей, подростков, призывников, молодежи, взрослого населения Нижегородской области» проведена на базе института фундаментальной медицины ПИМУ Минздрава России, с привлечением специализированного персонала в период с 2019 по 2021 год, с соблюдением норм этики физиологического эксперимента [19].

Разработке оценочных таблиц предшествовало создание репрезентативной базы данных (БД) по результатам физиологических показателей 5034 респондентов: 2332 — мальчиков, 2702 — девочек, в доверительном возрастном периоде, проживающих на территориях Нижегородской области. БД предназначена для изучения региональных особенностей, выполнения лонгитюдных исследований физического развития сверстников, а также

разработки возрастно-половых нормативов, в том числе с использованием компьютерных программ. Данные получены путем проведения в обезличенной форме исследований по унифицированной комплексной методике. Область применения: органы управления здравоохранением, практическое здравоохранение, центры здоровья детей, научно-исследовательские учреждения, образовательные организации. БД содержит абсолютные значения антропометрических, физиометрических, гемодинамических и интегральных физиологических показателей: длины тела, массы тела, окружностей грудной клетки (в положении вдоха и выдоха), жизненной емкости легких, динамометрии правой и левой кисти, систолического и диастолического артериального давления, частоты сердечных сокращений, функциональные пробы; интегральные физиологические показатели: масса-ростовое соотношение, жизненный индекс, индексы функциональных изменений и функционального напряжения, вегетативные индексы; показатели кардиоинтервалографии. БД включает в себя также дату рождения, дату осмотра, градацию представленных физиологических факторов по полу, возрасту, возрастным группам, соматотипу, темпу развития, биологическому возрасту, уровню биологического развития, функциональной реактивности [11; 12].

О. Ю. Дедова в своем исследовании отмечает, что основные направления деятельности по развитию коммуникативных компетенций педагогов, а также формирование у педагогов гуманистических ценностей и смыслов инновационной деятельности, способности к планированию, саморегуляции и рефлексии основываются на углублении компетенций, в том числе и в области здоровьесберегающей деятельности [5].

С. В. Фролова, С. И. Аксенов в своей статье указывают на то, что в качестве базовой максимы преодоления кризиса национальной идентичности рассматривается формирование профессионального мировоззрения будущего учителя в пространстве педагогического вуза, в том числе и в повышении профессиональной культуры в области реализации здоровьесберегающих технологий [18].

Применение представленных уточненных стандартов помогает достижению цели, решению задач, поставленных перед медико-педагогическим ученым сообществом в программах и постановлениях регионального и федерального уровней.

Региональный стандарт в виде утвержденных методических указаний показывает современную, объективную верификацию изученной популяции в пространственно-временном континууме Нижегородской области. В научный, методологический, профессиональный оборот вводятся статистические константы антропометрического, физиометрического, гемодинамического, вегетативного, психологического статусов в градации возрастных периодов групп и половой дифференциации. Несомненна практическая и эвристическая ценность представленных оценочных таблиц в спектре оптимизации медико-педагогического контроля, исследовательской деятельности медико-биологического характера, в контексте валидности репрезентативного материала унифицированного регионального уровня. Применение представленных уточненных стандартов помогает достижению цели, решению задач, поставленных перед медико-педагогическим ученым сообществом в программах и постановлениях регионального и федерального уровней [1; 4; 5; 9; 18].

Специфика построения профессионального обучающегося сообщества педагогов в рамках внедрения программы по развитию личностного потенциала, показанная в работах О. Ю. Дедовой, И. И. Бондаревой определяется компативистской методологией, позволяющей определять предмет, базовые характеристики его ведущих компонентов, представлять результаты сравнительного анализа

в непрерывном образовании, что позволяет корректировать социально-мировоззренческую среду создания профессионально-обучающихся сообществ педагогов. Сущность новых проектных форматов горизонтального взаимодействия педагогов, способных входить в профессиональные сообщества и создавать новые проектно-организованные формы соорганизации профессиональной деятельности, состоит в обеспечении управленческих механизмов регулирования, в том числе и в области медико-педагогического контроля образовательного процесса [6].

Таким образом, современный региональный стандарт и методические рекомендации позволяют:

✓ изучить внутривозрастные особенности и разработать алгоритм комплексной оценки функционального состояния молодежи по совокупности результатов физиометрического, функционального, психологического и социального тестирования;

✓ установить информационную значимость различных физиологических, психологических, вегетативных и физических показателей, используемых для оценки адаптационных возможностей молодежи в современных условиях;

✓ выявить особенности изменчивости показателей психологического, физического, морфофункционального состояния и адаптационных возможностей учащихся в зависимости от типа поселения, уровня антропогенной нагрузки и природно-климатических условий территорий проживания (город/село, социальный статус);

✓ исследовать объективные психологические и физические характеристики современных жителей Нижегородской области в возрастных группах детей, подростков и учащейся молодежи.

✓ провести биометрический анализ показателей физического, психофизического, психосоциального статуса вышеуказанной популяции Нижегородской области и их динамики за период 1889—2022 годы;

✓ изучить документальную базу и разработать современные, региональные методические указания и оценочные (центильные) таблицы физического развития учащейся молодежи и взрослого населения Нижегородской области;

✓ обобщить информацию, создать и задепонировать репрезентативную базу данных физических, функциональных, психофизических, психосоциальных показателей современной молодежи;

✓ разработать современные оценочные таблицы физического развития физического, психофизического, психосоциального статуса молодежи Нижегородской области на основании проведенного сравнительного анализа антропометрических, физиометрических, гемодинамических, функциональных психологических социокультурных показателей;

✓ разработать методические указания и оценочные (центильные) таблицы психофизического развития и здоровья; внедрить оценочные таблицы в работу образовательных, медицинских, социальных организаций Нижегородской области как эталон популяционных нормативов в современном пространственно-временном континууме.

Данная научно-практическая разработка, утвержденная в виде приказов на уровне министерств здравоохранения, образования и молодежной политики Нижегородской области, как унифицированный оценочно-аналитический материал целесообразна для применения в качестве стандартов нормальных физиологических показателей современной популяции детей, подростков, учащейся молодежи в учреждениях здравоохранения, образования, спорта, при реализации текущего медико-педагогического контроля, при проведении школьной диспансеризации.

Данная научно-практическая разработка целесообразна для применения в качестве стандартов нормальных физиологических показателей современной популяции детей, подростков, учащейся молодежи.

Список литературы

1. *Безруких, М. М.* Здоровьесберегающая деятельность общеобразовательных организаций Российской Федерации : результаты анкетирования представителей органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования / М. М. Безруких // Здоровьесберегающая деятельность образовательных организаций: проблемы и решения : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 11—12 ноября 2021 г.). — Москва : институт возрастной физиологии РАО, 2021. — С. 9—15.

2. *Гладышева, О. С.* Здоровьесберегающая деятельность как важнейшее направление в общеобразовательной практике: системный подход / О. С. Гладышева // Нижегородское образование. — 2019. — № 1. — С. 15—22.

3. *Гладышева, О. С.* Инновационный потенциал здоровьесберегающей деятельности в общеобразовательной практике / О. С. Гладышева, М. А. Яковлева // Нижегородское образование. — 2019. — № 3. — С. 39—46.

4. *Гладышева, О. С.* Региональный образовательный сетевой проект «Нижегородская школа — территория здоровья: новые границы возможностей для детей с ОВЗ» / О. С. Гладышева, М. А. Яковлева // Нижегородское образование. — 2020. — № 4. — С. 28—34.

5. *Дедова, О. Ю.* Особенности исследования коммуникативной компетентности педагога в рамках инновационной деятельности / О. Ю. Дедова // Нижегородское образование. — 2020. — № 1. — С. 59—64.

6. *Дедова, О. Ю.* Специфика построения профессионального обучающегося сообщества педагогов в рамках внедрения программы по развитию личностного потенциала в Нижегородской области / О. Ю. Дедова, И. И. Бондарева // Нижегородское образование. — 2022. — № 1. — С. 113—119.

7. *Дорожнова, К. П.* Физическое развитие школьников города Горького: методические указания по организации изучения и оценке физического развития детей и подростков : оценочные таблицы физического развития школьников г. Горького / К. П. Дорожнова. — Горький : Волго-Вятское книжное издательство, 1975. — 87 с.

8. Здоровье детей и подростков в школьном онтогенезе как основа совершенствования системы медицинского обеспечения и санитарно-эпидемиологического благополучия обучающихся / В. Р. Кучма, И. К. Рапопорт, Л. М. Сухарева [и др.]. — DOI: 10.47470/0044-197X-2021-65-4-325-333 // Здравоохранение Российской Федерации. — 2021. — № 65 (4). — С. 325—333.

9. Знание педагогами школ физиолого-гигиенических основ эффективной организации образовательной деятельности / Л. В. Макарова, Т. М. Параничева, Г. Н. Лукьянец [и др.] // Новые исследования. — 2020. — № 4 (64). — С. 23—45.

10. *Матвеева, Н. А.* Оценочные таблицы физического развития школьников г. Горького : методические указания / Н. А. Матвеева, Е. П. Усанова, Ю. Г. Кузмичев. — Горький : ГМИ, 1983. — 18 с.

11. Об утверждении оценочных (центильных) таблиц нормативов физиологических показателей, физического, психологического развития детей, подростков, призывников, молодежи, взрослого населения Нижегородской области : приказ министра здравоохранения Нижегородской области № 315-795/22П/од от 16.09.2022 // Гарант.ру : информационно-правовой портал. — URL: https://base.garant.ru/405386905/ (дата обращения: 22.05.2023).

12. Патент № RU 2021620859. Показатели физического развития учащихся школьного возраста Нижегородской области : № 2021620712 : заявл. 15.04.2021 : опубл. 26.04.2021 / Е. А. Калюжный, Е.С. Богомолова, А.С. Киселева. — 3,1 Мб.

13. Педагогическая физиология : учебное пособие / М. М. Безруких, Д. А. Фарбер, В. Д. Сонькин [и др.]. — Москва : Форум, 2023. — 496 с. — ISBN: 978-5-91134-685-0.

14. Профессиональные компетенции педагогов в условиях цифровизации образования / М. М. Безруких, Г.Н. Лукьянец, Л.В., Макарова [и др.]. — DOI: 10.24412/2071-6427-2022-4-82-98 // Ценности и смыслы. — 2022. — № 4 (80). — С. 82—98.

15. *Спитковская, З. А.* Состояние здоровья школьников г. Дзержинска за 1946 год : отчет НИИ педиатрии г. Горького / З. А. Спитковская. — Горький, 1947. — 23 с.

16. Стратегия социально-экономического развития Нижегородской области до 2035 года : утверждена постановлением правительства Нижегородской области от 21 декабря 2018 года № 889. — URL: https://strategy.government-nnov.ru/static/new_design/files/Proyekt_Strategii_ Nizhegorodskoy_oblasti_2035.pdf (дата обращения: 28.05.2023).

17. Физическое развитие современных школьников Нижнего Новгорода / Е. С. Богомолова, Ю. Г. Кузмичев, Т. В. Бадаева [и др.] // Медицинский альманах. — 2012. — № 3 (22). — С. 193—198.

18. *Фролова, С. В.* Формирование профессионального мировоззрения будущего учителя в пространстве педагогического вуза / С. В. Фролова, С. И. Аксенов // Нижегородское образование. — 2021. — № 3. — С. 121—126.

19. Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. — DOI: 10.1001/jama.2013.281053 // JAMA. — 2013. — № 310 (20). — P. 2191–2194.

В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования готовятся к выходу в свет издания:

Сибирякова Л. В., Семенова Т. А., Ильин С. Н. Применение технологии «Фабрика процессов» в образовательной организации : учебно-методическое пособие, 2023. — 177 с. — (Серия «Бережливое образование»)

Учебно-методическое пособие содержит алгоритм и рекомендации по использованию технологии «Фабрика процессов» в общеобразовательной организации и дошкольной образовательной организации.

Адресовано управленческим и педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам, формирующим бережливое мышление обучающихся. При изложении материала учтены особенности деятельности образовательных организаций и возрастные особенности обучающихся.

Бармина В. Я., Целикова В. В., Плетенева О. В. Организация и сопровождение индивидуального проектирования обучающихся в условиях реализации требований ФГОС СОО : Рабочая тетрадь учителя. — 54 с.

Рабочая тетрадь учителя разработана с целью обеспечения успешности освоения слушателями содержания дополнительной профессиональной программы. Рабочая тетрадь содержит дидактический материал в виде учебных заданий и практикумов, необходимый слушателям для успешного освоения данного учебного курса на основе выполнения заданий-практикумов.

Издание адресовано слушателям учебного курса «Организация и сопровождение индивидуального проектирования обучающихся в условиях реализации требований ФГОС СОО», а также руководителям индивидуальных проектов обучающихся на уровне среднего общего образования.

Образовательная система: теория и практика

• Слово докторанту и аспиранту

Слово докторанту и аспиранту

Феномен афонской педагогики: периодизация наследия и профессиональный образ учителя

В. А. ФРОЛОВ, аспирант кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования НИРО, сотрудник ГУ МВД России по Нижегородской области
vafrolov@gmail.com

Аннотация: Афонское наследие о воспитании на сегодняшний день является мало изученным в отечественной педагогической науке, однако представлено широким спектром духовных произведений, имеющих огромное значение для обогащения теории и практики воспитания, в том числе православного воспитания и организации условий для духовно-нравственного развития личности. В статье анализируется феномен афонской педагогики. На основании анализа источниковой базы исследования автор раскрывает периодизацию афонского наследия, вбирающую четыре периода развития афонской педагогической мысли. В статье автор рассматривает профессионально-личностный образ учителя, педагога-наставника в педагогическом наследии Святой горы Афон. Осуществлена систематизация педагогических принципов, методов, лежащих в основе педагогического взаимодействия.

Annotation: The Athonite Heritage about education today is little studied in Russian pedagogical science, however, it is represented by a wide range of spiritual works that are of great importance for enriching the theory and practicing of education, including Orthodox education and organizing the conditions for the spiritual and moral development of the individual. The article analyzes the phenomenon of Athos pedagogy. Based on the analysis of the source base of the study, the author reveals the periodization of the Athonite heritage, which includes four periods of the development of Athos pedagogical thought. The systematization of pedagogical principles, methods underlying pedagogical interaction are carried out.

Ключевые слова: *афонская педагогика, образ учителя, профессионально-личностные качества, история педагогики*

Keywords: *Athos pedagogy, figure of a teacher, professional and personal qualities, history of pedagogy*

Современное мировое социальное пространство характеризуется острейшим кризисом бесконечной турбулентности социальных норм. Новые социальные явления, которые преподносятся западным миром как норма, несут в себе угрозу, способную деструктивно влиять на самые основные социальные институты российского общества. Гендерная трансформация несовершеннолетних, мультигендерная идентичность, пропаганда однополых браков представляется как естественная норма свободы человека. Речь идет, прежде всего, о разрушении не только традиций семейного воспитания и института брака, но о проблемах самоопределения человека в жизни, поиске ответа на самый главный фундаментальный вопрос — кто такой человек и зачем он пришел в этот мир?

Феномены свободы, воли и нравственного выбора под натиском агрессивной толерантности становятся предметом искажения в мировоззрении нового человека. Сегодня мы, безусловно, точно можем утверждать о глобальном кризисе традиционных ценностей, мы становимся свидетелями созидания новой парадигмы ценностей, чуждых понятию нравственности и духовности.

Откликом нарастающей проблемы является непрекращающийся поиск новых смыслов воспитания в отечественном педагогическом сообществе. Непрерывно осуществляется попытка технологизировать процесс воспитания, найти «старую новую» цель и идеал воспитания личности. Однако глубокий анализ современных исследований воспитания в историко-культурном ракурсе позволяют утверждать, что российское воспитание имеет одну единственную суть — взращивание в личности духовность как мерило его суждений, отношения к миру, формирующих устойчивую модель его поведения. Именно поэтому сегодня особенно актуально обращение к истории русской системы воспитания — православной педагогике, как воспитательного наследия, образующего национальную идентичность, устойчивую парадигму ценностей, закладывающих основу — смысл, цель и методы воспитания.

Педагогическое наследие афонских старцев на сегодняшний момент не находится в фокусе педагогических исследований, однако имеет неоценимый научно-педагогический потенциал. Постепенно, в период 90-х годов происходит актуализация исследований и эффектов влияния Русской православной церкви на становление педагогики и образования в России (А. Н. Джуринский, М. Н. Костикова, А. В. Мудрик, Н. П. Рязанцева, Н. Л. Чупахина и др.). Происходит систематизация аксиологических основ воспитания и традиций через осмысление христианских ценностей (Г. З. Агафонова, Л. Н. Беленчук, Е. П. Белозерцев, архим. Зиновий (Корзинкин), В. М. Кларин, И. В. Метлик, Н. Д. Никандров, А. А. Остапенко, Т. И. Петракова, В. А. Сластенин, В. В. Смирнов, архим. Георгий (Шестун), О. Л. Янушкявичене и др.)

Феномены свободы, воли и нравственного выбора под натиском агрессивной толерантности становятся предметом искажения в мировоззрении нового человека.

Обращение к феномену православной педагогики позволило возродить научный интерес к генезису педагогических идей в наследии православных ученых, педагогов, святых отцов (М. Б. Багге, Н. Н. Гатилова, Е. А. Глущенко, А. А. Игнатова, В. А. Калачева, Е. В. Кирдяшова, Т. А. Кудаева, С. Н. Мурашева, Е. Г. Осовский, В. А. Тукиш и др.).

В гуманитарном научном пространстве историко-культурный и социально-педагогический ракурсы рассмотрения феномена монашества представлены в научных трудах митрополита Макария (Булгакова), иеромонаха Ераста (Вытропского), Е. Е. Голубинского, епископа Михаила (Грибановского), архиепископа Филарета (Гумилевского), П. С. Казанского, Н. Ф. Каптерева, иеромонаха Иоанна (Кологривова), В. О. Ключевского, Д. В. Поспеловского, И. К. Смолича, Н. Д. Тальберга, В. Н. Татищева, Г. П. Федотова, митрополита Вениамина (Федченкова), протоиерея Владислава (Цыпина), архимандрита Серафима (Чичагова), А. И. Яковлева и др.

Одним из первых исследователей рассматривающих феномен афонской педагогики является доктор философских наук К. М. Долгов [3]. Процесс осмысления феномена афонской педагогики в основном связан с наследием Силуана Афонского. Однако анализ целостного процесса развития идей афонской педагогики в педагогических исследованиях до настоящего времени не представлен.

Уникальность афонского педагогического наследия заключается в том, что Афон — единственное место, сохранившее традиции монастырского уклада на протяжении тысячелетия. Именно Афон заложил основы монастырской педагогики, сохранив их в первозданном виде. У афонской монастырской педагогики есть своя уникальная особенность — это обращение к практикам духовного исихазма как метода духовно-нравственного развития личности.

Педагогическое наследие афонских старцев — часть общемировой, национальной педагогической православной культуры, которая представляет собой особую сферу педагогических ценностей, включающая теоретические представления о базовых духовно-нравственных ценностях личности, принципах и методах воспитания, а также опыт религиозно-нравственного воспитания и развития личности.

Уникальность афонского педагогического наследия заключается в том, что Афон — единственное место, сохранившее традиции монастырского уклада на протяжении тысячелетия.

Для определения состава источниковой базы исследования педагогического наследия афонских старцев был проведен источниковедческий анализ доступных материалов. Анализ показал, что, в открытом доступе находится наследие двадцати одного афонского старца, посвященное воспитанию.

Критериями для определения периодизации афонского наследия являются ряд положений, среди которых:

✓ исторический — история развития православной церкви в целом и развития Святой Горы Афон, в частности;

✓ культурологический — возникновение культурологических феноменов, повлиявших на развитие парадигм христианской мысли.

Первый период развития афонского наследия — *раннехристианский (период исихазма)* — и вбирает в себя период XII—XIII вв. Афонское наследие этого периода представлено дошедшими до нас трудами двух старцев — Григория Синаита и Григория Паламы. Период характеризуется наличием так называемого «богословского спора» (исихазма).

Второй период — *период Православного Возрождения* — представлен афонским наследием XIV—XVI вв. Яркими фигурами этого периода стали подвижники Нил Сорский и Максим Грек. Период Православного Возрождения на Святой горе Афон определяется учеными как абсолютный культурологический феномен, способствовавший Православному Возрождению [4, 5] в странах Византийского Содружества на основе религиозно-антропологического и религиозно-философского переосмысления агиографического наследия исихастов предыдущего периода. Исследователь Г. М. Прохоров охарактеризовал этот период как сплетение двух противоположных «индивидуалистических течений: рационалистического гуманизма и созерцательного исихазма» [9, с. 137].

Третий период — *период культурной и политической реновации* — XVIII—XIX века ознаменовался упадком развития монашества, поиском определения политического статуса горы Афон. Этот период представлен Паисием Величковским и Никодимом Святогорцем.

Четвертый период – период современного развития афонского наследия – с XX века по настоящее время. Настоящий период развития афонского наследия характеризуется многочисленным составом литературных произведений, уделяющим проблемам духовного воспитания одно из центральных мест. Так, современный период афонского наследия включает наследие

таких старцев, как Даниила Катунакского, Кирика Афонского, Силуана Афонского, Софрония (Сахарова), Никодима Карульского, Иосифа Исихаста, Порфирия Кавсокаливита, Ефрема Катунакского, Фаддея Витовницкого, Иосифа Ватопедского, Паисия Святогорца, Симеона Афонского, Иеремии (Алехина), Ефрема Святогорца (Мораитиса), Эмилиана (Вафидиса) [2].

Одним из ключевых аспектов педагогических идей в наследии афонских старцев является образ педагога, наставника. Целью православного воспитания является нравственное совершенствование и вечное спасение. Педагогу необходимо создавать условия для формирования в человеке единства и гармонии, поэтому «низшее» необходимо подчинять «высшему». Православное воспитание — это намеренное влияние на воспитанника с целью его облагораживания, формирования у него стремления освободиться от своего неестественного состояния и желания перейти к нравственному обновлению, к непрерывному самосовершенствованию [6, с. 417]. Однако, сам субъект воспитания — не инертен по отношению к воспроизводимым действиям воспитателя (педагога). Одной из главных ценностей православия является категория свободы. В воспитании данная ценность реализуется в том, что человек, всегда стоит перед выбором, и решение о том, что выбрать, какой поступок совершить, принимает он самостоятельно.

Воспитание должно осуществляться по определенным правилам, учителю необходимо целесообразно организовывать процесс воспитания. «Правило есть определение или способ, образ и учреждение какой-нибудь деятельности, — внутренняя ли то, или внешняя, — пишет Феофан Затворник, — им дается направление и определяется весь ход — начало, время, место, обороты, конец действования» [10, с. 82].

Учитель в наследии афонской педагогики является не только личностью, регламентация жизнедеятельности которого осуществляется под знаком духовно-нравственных ценностей. Педагогу необходимо глубоко и четко осознавать цель педагогического воздействия, согласно которой происходит выбор определенных педагогических методов, средств, а также реализации системы принципов. Можно обнаружить крепкую связь светского воспитания и православного в общности методов, средств воспитания и тех пороков, которые воспитание стремится исправить. Но существенное отличие заключается в определении цели воспитания. Светское воспитание рассматривает свою конечную цель в формировании гражданина, человека для общества, руководствующегося нравственными ценностями и правилами и традициями общества. Православное воспитание рассматривает своей целью подготовку человека к жизни вечной, источник его духовного спасения на основе непрерывного самосовершенствования и духовного роста, проявляющегося в настоящей жизни, проживание которой осуществляется под знаком Христовых заповедей и православных духовно-нравственных ценностей.

Можно обнаружить крепкую связь светского воспитания и православного в общности методов, средств воспитания и тех пороков, которые воспитание стремится исправить. Но существенное отличие заключается в определении цели воспитания.

Наследие афонских старцев о воспитании содержит основные принципы, функции и методы православного воспитания, составляющие основу воспитательного процесса как духовного самосовершенствования человека или стремления к этому. Среди таких принципов:

- ✓ принцип свободы духовного самоопределения личности
- ✓ принцип христоцентричности (определяющий отношение к Богу)
- ✓ принцип экклезиоцентричности (определяющий отношение к Церкви)
- ✓ принцип первостепенности укрепления веры
- ✓ принцип формирования любви к миру
- ✓ принцип постоянства

Педагог-наставник в профессиональной деятельности должен руководствоваться методами, средствами и приемами православного воспитания, среди которых очищение совести, пост, чтения слов Божия и творений святых отцов, рассуждение, память смертная и плач о грехах. Педагогу необходимо владеть навыками организации условий и принципов эффективности реализации православного воспитания — условия непрерывности, постоянства, духовного сопровождения, погружения в православную среду.

Образ педагога в наследии афонских старцев сопряжен с феноменом педагогического идеала духовно-нравственного порядка. Педагог являет личный пример воспитаннику, демонстрирует устойчивую нравственную модель поведения в обществе. Преподобный Паисий Святогорец отмечает, что в духовном отношении мы помогаем детям не принуждением, а личным примером. Именно поэтому принцип личного примера является одним из ключевых педагогических положений в системе афонской педагогики [11; 12].

Одним из афонских подвижников, писавшим о духовном воспитании детей является иеросхимонах Анастасий (в миру Александр Николаевич Модзалевский), который до поступления в Русский Свято-Пантелеимонов монастырь на Афоне получил университетское образование и занимался педагогической деятельностью [1]. В течение пятнадцати лет иеросхимонах Анастасий занимался Иисусовой молитвой и стремился к очищению своей души. Анализируя свой педагогический опыт, полученный в миру, с опытом духовной жизни, приобретенным в монастыре, отец Анастасий увидел много грубых ошибок мирского воспитания, и главнейшей, по его мнению, является недостаток, а иногда полное отсутствие духовно-нравственного и религиозного воспитания с опорой на метод личного примера учителя.

Образ педагога в наследии афонских старцев сопряжен с феноменом педагогического идеала духовно-нравственного порядка.

Феноменом, раскрывающим образ педагога и принципы педагогического взаимодействия, является педагогика старчества, воплощающая систему идей православной педагогики, субъектами которой являются монашествующие и старец (духовник) как духовный руководитель, «богопросвещенный, отличающийся совершенной духовной опытностью советник и наставник, способный мудро сопровождать жизнь других» [6, с. 308]. Н. В. Маслов указывает, феномен старчества возник вместе с монашеством, «утвердилось почти во всех египетских и палестинских обителях, но особенно процвело на Афоне» [6, с. 311].

Эффективность педагогического взаимодействия монашествующих (духовных чад) со старцем заключается в успешном осуществлении специфической педагогической методики, условно обозначаемую в русской православной педагогике как «душеводительство» и вбирающая несколько комплементарных и последовательных этапов. Именно эта педагогическая технология является источником развития технологий наставничества и тьюторства в современном образовательном пространстве.

Афонская технология педагогического взаимодействия вбирает несколько последовательных этапов. Первым этапом является усилия, направленные на формирование внимания как научения «быть внимательным к своим мыслям, желаниям, чувствам, поступкам» как искусство постоянного наблюдения за самим собой. Следующий этап направлен на формирование умения и опыта человека не только следить за своими помыслами, но и распознавать среди них греховные. Средствами формирования такого умения являются искреннее и открытое духовное общение со старцем (наставником) и безусловное послушание ему, переключение фокуса внимания на предметы истины и веры, молитва, труд,

«хранение» мысли о неизбежности смерти, постоянное чтение Священного Писания, житийной и Святоотеческой литературы и размышление о ней. Третий этап — воспитание внутренней собранности или самособранности как элемента внутреннего духовного роста личности [6, с. 313].

Историко-педагогическая реконструкция идей, принципов и методов афонской педагогики позволяет говорить о влиянии на развитие отечественной педагогики в целом. Последовательные этапы педагогической технологии взаимодействия наставника с воспитанником могут быть реализованы в качестве подготовки личности к самовоспитанию.

Российская педагогика уходит глубоко своими корнями именно в православное воспитание, реализуемое на основе взаимодействия духовного отца со своими духовными чадами. Таким образом, мы можем говорить и об особенном понимании индивидуально-личностного подхода в воспитании, исконно воплощающегося в русском монастыре и в Русской православной церкви, так как принцип духовного взаимодействия священника с прихожанами и паствой основывается на глубоком внимании к конкретной личности и ее индивидуальному пути духовно-нравственного развития. Исходя из определения духовных потребностей личности, подбираются методы и способы педагогического влияния, а сам путь духовно-нравственного развития является путем непрерывной борьбы человека с самим собой с целью взращивания лучшего себя на основе глубокого принятия православных ценностей.

Список литературы

1. *Величковский, П.* Об умной или внутренней молитве. Сочинение Блаженнаго Старца Схимонаха и Архимандрита Паисия Величковскаго Настоятеля Нямецкаго и других монастырей в Молдавии и основателя Русскаго Ильинскаго скита на Афоне / П. Величковский. — Москва, 1902 — URL: https://azbyka.ru/otechnik/Paisij_Velichkovskij/molitva/ (дата обращения 12.04.2023)

2. Добротолюбие: в русском переводе : [в 5 т.]. — Изд. 4-е. — Москва: Изд-во Сретенского монастыря, 2010. — Т. 5. — 560 с.

3. *Долгов, К. М.* Восхождение на Афон : Жизнь и миросозерцание К. Леонтьева / К. М. Долгов. — Москва : Раритет, 1997. — 397 с.

4. *Иноземцев, З. П.* К вопросу об использовании духовного наследия в образовательном процессе (на примере писем Глинского старца Илиодора) / З. П. Иноземцев // Духовное наследие Глинской пустыни в современной системе образования — Москва, 2001. — С. 223—257.

5. *Клейман, Р.* К проблеме методологического синтеза в современной этнокультурологии: Наследие старца молдавского Паисия Величковского на стыке межэтнических и междисциплинарных исследований. / Р. Клейман // Журнал этнологии и культурологии. — Т. II. — 2007. — С. 115—124

6. *Конидарис, И.* Устав Святой горы Афон. / И. Конидарис. — Афон : Издательство монастыря Симонопетра, 2016. — 160 с.

7. *Ложкина, Н. А.* Начало возрождения исихазма на Святой Горе Афон в XIV веке. / Н. А. Ложкина // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. — 2014. — № 15. — Выпуск 4. — С. 240—245.

8. *Ложкина, Н. А.* Святая Гора Афон как центр восточного Православного Возрождения XIV в. / Н. А. Ложкина // Научное мнение. — 2014. — № 4. — С. 46—50.

9. *Маслов, Н. В.* Основы русской педагогики. Православное воспитание как основа русской педагогики. / Н. В. Маслов. — Москва : Самшит-Издат, 2007. — 542 с.

10. Никодим Святогорец. Книга душеполезнейшая о непристанном причащении святых Христовых таинств. / Никодим Святогорец / перев. с греч. архим. Симеон (Гагатик). — Ахтырский Свято-Троицкий монастырь, 2014. — 192 с.

11. Паисий Святогорец. Слова. Т. 1. С болью и любовью о современном человеке. Часть 3. Глава 1. — URL: http://azbyka.ru/otechnik/Paisij_Svjatogorets/ (дата обращения: 23.03.2021)

12. Паисий Святогорец. Слова. Т. 2. Духовное пробуждение. Введение. — URL: http://azbyka.ru/otechnik/Paisij_Svjatogorets/ (дата обращения: 23.03.2021)

13. Прохоров, Г. М. Древняя Русь как историко-культурный феномен / Г. М. Прохоров. — Санкт-Петербург : Изд-во Олега Абышко, 2010.— С. 137.

14. Феофан Затворник. Путь ко спасению: Краткий очерк аскетики / Феофан Затворник. — Москва : Благовест, 2000 — с. 82

Уважаемые авторы!

Предлагаем вашему вниманию информацию,
которую вы сможете использовать для подготовки научных статей
с целью публикации в 2023 году в следующих рубриках журнала «Нижегородское образование»:

- ✓ Философская мысль: традиции и современность
- ✓ Педагогика: вчера и сегодня
- ✓ Ученые земли Нижегородской
- ✓ Юбилейные даты

240 лет со дня рождения ***Василия Андреевича Жуковского*** (1783—1852);

200 лет со дня рождения ***Константина Дмитриевича Ушинского*** (1823—1870);

195 лет со дня рождения **Льва Николаевича Толстого** (1828—1910); ***Николая Гавриловича Чернышевского*** (1828—1889);

190 лет со дня рождения ***Сергея Александровича Рачинского*** (1833—1902) — российского ученого, педагога, просветителя, профессора Московского университета;

170 лет со дня рождения ***Владимира Сергеевича Соловьева*** (1853—1900); ***Василия Порфирьевича Вахтерова*** (1853—1924);

160 лет со дня рождения ***Владимира Ивановича Вернадского*** (1863—1945);

145 лет со дня рождения ***Януша Корчака*** (1878—1942);

135 лет со дня рождения ***Антона Семеновича Макаренко*** (1888—1939);

130 лет со дня рождения ***Ивана Андреевича Каирова*** (1893—1978) — советского ученого-педагога, деятеля народного образования; ***Игнатия Вячеславовича Ионина*** (1893—1939) — педагога, основателя школы-колонии «Красные зори»;

105 лет со дня рождения ***Василия Александровича Сухомлинского*** (1918—1970);

100 лет со дня рождения ***Игоря Петровича Иванова*** (1923—1992) — основоположника «Педагогики сотрудничества», автора методики КТД (коллективных творческих дел); ***Виталия Кузьмича Дьяченко*** (1923—2008) — российского педагога, дидакта, основоположника теории коллективного способа обучения (КСО); ***Василия Ивановича Журавлева*** (1923—1996) — доктора педагогических наук, исследователя проблемы методологии педагогической науки;

95 лет со дня рождения ***Валентина Васильевича Кумарина*** (1928—2002) — одного из продолжателей дела А. С. Макаренко.

Ждем от вас новых статей по электронному адресу редакции: ***niobr2008@niro.nnov.ru***

Из истории народного образования

- Философская мысль: традиции и современность
- Педагогика: вчера и сегодня

Философская мысль: традиции и современность

Российские педагогические традиции и вызовы современности (о монографии Л. Е. Шапошникова «Философско-педагогические концепции в отечественной мысли XVIII—XXI веков)

Д. В. СЕМИКОПОВ, кандидат философских наук, заведующий филиалом ГБУК НО НГИАМЗ «Исторический парк “Россия — моя история”»
dsemikopov.ru

Аннотация: В статье анализируется монография нижегородского философа Л. Е. Шапошникова, посвященная истории русской философско-педагогической мысли последних трех веков. Рассматриваемые в монографии концепции исследуются в контексте культурных и социально-политических изменений, происходивших в Российской империи и связанных с переходом от сословного общества к индустриальному обществу модерна. Особо выделяются проблемные вопросы философии образования, многие из которых остаются таковыми и по сию пору.

Annotation: The article analyzes the monograph by the Nizhny Novgorod philosopher L.E. Shaposhnikov, devoted to the history of Russian philosophical and pedagogical thought of the last three centuries. The concepts considered in the monograph are examined in the context of cultural and socio-political changes that took place in the Russian Empire and associated with the transition from a class society to an industrial modern society. The problematic issues of the philosophy of education are highlighted, many of which remain so to this day.

Ключевые слова: *философия образования, Просвещение, индустриализация, модернизация, консерватизм*

Keywords: *philosophy of education, Enlightenment, industrialization, modernization, conservatism*

Монография известного нижегородского философа Льва Евгеньевича Шапошникова, вышедшая в издательстве Русской христианской гуманитарной академии, представляет собой многоплановое исследование, посвященное истории русской интеллектуальной традиции в сфере педагогической мысли XIX—XX веков. Это эпоха становления российского образования, основанного на принципах европейского просвещения. Процесс становления образования был следствием перехода российского общества от традиционных форм сословности к новым формам модерного государства. Этот переход, начатый петровскими реформами, привел в XIX веке к осознанию необходимости формирования стратегии всеобщего образования.

Иммануил Кант в 1784 году, отвечая на вопрос о сущности Просвещения, утверждал: «Просвещение — это выход человека из состояния своего несовершеннолетия, в котором он находится по собственной вине. Несовершеннолетие есть неспособность пользоваться своим рассудком без руководства со стороны кого-то другого» [1, с. 25]. Просвещение — это эмансипация разума, разрушающего традиционные структуры. Традиционное общество сословно и обладает единым религиозным сознанием, которое и сакрализует сословное устройство. Принципы Просвещения приводят к распаду традиционного общества. Эгалитарный принцип равенства размывает сословное сознание, секуляризация разрушает религиозное единство. Общество больше не чувствует себя единым целым. Индивидуум выпадает из коллектива и начинает поиски новой идентичности.

Сословное общество в Российской империи окончательно сформировалось благодаря реформам императора Петра I. Сформировавшиеся сословия (дворянство, духовенство, мещанство и крестьянство) были жестко разграничены через социальный статус и передачу по наследству личных прав состояния и корпоративных прав и обязанностей. Само образование в таком обществе подразумевало, с одной стороны, обучение необходимым навыкам, с другой — воспитание посредством передачи традиционных установок, освященных религией (в данном случае православием, которое стало частью сословного государства). Как отмечает современный историк, «Московское государство было этакратическим: социальные группы не являлись ни сословиями, ни классами в истинном смысле этих понятий. Только к концу XVIII в. в России в основном сформировались сословия, которые обладали главными признаками настоящего сословия: их права были закреплены в законе и являлись наследственными; они имели свои организации и суды, пользовались правом самоуправления; обладали сословным самосознанием и менталитетом» [2, с. 593].

Концепция Просвещения, содействовавшая созданию индустриального общества, направлена, таким образом, на уничтожение сословий и трансформацию сословного общества в модерное классовое, что и составляло скрытую суть любых реформ.

Концепция Просвещения, содействовавшая созданию индустриального общества, направлена, таким образом, на уничтожение сословий и трансформацию сословного общества в модерное классовое, что и составляло скрытую суть любых реформ. «В пореформенное время сословия постепенно трансформировались в классы и к 1917 г. юридически утратили свои важнейшие привилегии, хотя и не стали настоящими классами. Законы обгоняли жизнь: массовые представления о стратификации и общественных отношениях, взаимные идентификации и самоидентификации социальных групп, а также социальные практики находились еще в рамках сословной парадигмы вследствие многочисленных сословных пережитков и незавершенности профессионализации населения» [2, с. 593].

Причем роль, которую в сословном обществе брала на себя религия, в классовом обществе играет секулярный разум.

Образование переходит в руки государства и становится одним из главных средств формирования классовой структуры модерного общества.

Проблема в том, что в России все происходит очень быстро. Сталину принадлежит тезис, согласно которому советское общество должно пройти за 10 лет тот путь, который западные страны прошли за 50—100 лет. Но такие же темпы были взяты и в эпоху Петра I. Такого рода ломка общества не могла не привести к созданию разрывов между разными социальными группами. Сословное общество формируется в XVIII веке, но при этом уже в XIX веке начинает испытывать сложности в связи с задачей перехода к обществу индустриальному. Индустриальное общество, в свою очередь, предполагает классовую стратификацию, которая начинает размывать сословия.

В результате мы наблюдаем социальную динамику, состоящую в разложении сословий и росте классовых противоречий. Только сформированное сословное общество благодаря просвещению ставится под удар, поскольку просвещение бьет прежде всего по авторитету, по сакральности иерархий.

Философ, с которого многие начинают отсчет истории русской философии, — П. Я. Чаадаев — неслучайно называет Россию интеллектуальной пустыней, страной без прошлого. Именно таковой она и представлялась человеку, получившему европейское образование. Дворяне вынуждены были вновь изобретать свою идентичность. Скептицизм Просвещения бил и по традиционному православию, и по сословному сознанию, потому что требовал построения общества на началах разума, а сословная структура, сакрализованная религиозной традицией, не соответствовала новым просвещенческим критериям. Все эти явления ставили российское общество перед необходимостью поиска объединяющих начал.

Общественное сознание, затронутое просвещением, могло идти по двум путям: нигилистическому пути разрушения традиционного общества или консервативному пути сохранения традиций в новом модерном контексте.

Общественное сознание, затронутое просвещением, могло развиваться по двум направлениям: нигилистическому пути разрушения традиционного общества или консервативному пути сохранения традиций в новом модерном контексте. Монография Л. Е. Шапошникова посвящена поискам консервативной альтернативы. В ее введении затрагиваются три основные категории, вставшие перед сознанием русских мыслителей XIX — начала XX века, которые могли бы помочь в создании данного проекта, — это соборность, этатизм, онтологизм.

Монография посвящена философии образования, но на самом деле спектр затрагиваемых ею вопросов гораздо шире.

Выбор персоналий довольно широк. Представлены и мыслители консервативного крыла, и демократы, при этом автор явно симпатизирует консерваторам. Есть статьи, посвященные полузабытым мыслителям, например А. С. Шишкову или С. С. Уварову, которые соседствуют с известными философами первого ряда вроде А. И. Герцена, В. С. Соловьева или В. В. Розанова. Конечно, есть и те, чьи имена не вошли в монографию. Но невозможно объять необъятное. Тем не менее изучение философско-педагогических взглядов позволяет говорить об определенных тенденциях в отечественной философско-педагогической мысли, об острых вопросах, ответы на которые и пытались найти означенные мыслители.

Вопросы, которые при этом были поставлены, определялись как раз теми категориями, которые были обозначены во введении, — это проблемы онтологии, соборности (в том числе и в связи с проблемами универсального и национального) и этатизма, то есть государственных интересов, которые, с одной стороны, заключались в расширении образования, с другой — сама стабильность государства ставилась под удар из-за того, что просвещение размывало рамки сословий.

В связи с этим в сфере образования поднимались следующие вопросы:

✓ Как относиться к западному просвещению, неизбежно разрушающему традиционную систему? Рационализм и позитивизм уничтожали сложившуюся онтологию, основывающуюся на православии (онтология).

✓ Как образование поможет личности нового типа обрести новую коллективную идентичность? То есть речь шла о воспитании патриотизма как фундамента складывающейся российской народности-нации (соборность).

✓ Наконец, проблема всеобщего образования. Иначе говоря, должно ли образование распространяться на низшие сословия? И как образование должно содействовать стабильности государства, если оно разрушает сословность?

Вопросы и проблемы, связанные с образованием, ширились и все более обострялись на протяжении всего XIX века (от А. С. Шишкова до Н. А. Бердяева), о чем и говорится в монографии. Ее открывают персоны эпохи правления императора Александра I: Александр Семенович Шишков, Николай Михайлович Карамзин и Михаил Михайлович Сперанский.

Изображение фигуры Шишкова в отечественной истории было обычно карикатурным и поверхностным. Его часто определяли как недалекого реакционера, который выступал против реформ и настаивал на особом статусе церковнославянского языка. Однако автор монографии уделяет внимание многогранности личности Шишкова и его внутренним противоречиям. Учитывая тот факт, что любой русский деятель той эпохи был наследником Просвещения, можно сказать, что консерваторы также были под влиянием французской культуры. Адмирал Шишков, обсуждая старый слог русского языка, использовал вполне рационалистические аргументы вполне в духе Просвещения. Таким образом, изучая личностные качества и взгляды Шишкова на современную ему эпоху, мы получаем новое осмысление его личности, что позволяет говорить о нем как об интересном человеке. Старославянский слог, с его точки зрения, более соответствует рассудку. Новый русский слог он противопоставляет церковнославянскому, исходя из того, что складывающийся русский литературный язык просторечен и груб, поэтому не может быть применен в вероучительной области (с этим связана и история с изъятием из продажи благодаря Шишкову знаменитого «Катехизиса» свт. Филарета).

А. С. Шишкова часто определяли как недалекого реакционера, который выступал против реформ и настаивал на особом статусе церковнославянского языка. Однако автор монографии уделяет внимание многогранности личности Шишкова и его внутренним противоречиям.

Складывается впечатление, что Шишков опасается профанации православия, которое для него «скрепа», удерживающая сословное общество. «Религиозная вера понимается адмиралом не столько как мистический дар, как внутреннее переживание общения с Богом, но прежде всего как сила для усмирения “бунтующих страстей”» [3, с. 31—32]. При этом поддержка веры — дело государства, которое должно воспитывать своих граждан (речь о дворянском сословии) в православной вере и любви к природному языку. Шишков возражал против иностранных учителей, которые могут внести в душу воспитанников смуту, то есть ратовал именно за просвещение на отечественный лад. Но при этом сам образовательный процесс он понимал вполне по-западному — как рациональное усвоение преподаваемых истин, — считая, что дело именно в языке, поскольку именно иностранный язык раскрывает сердце обучаемого к западной культуре, поэтому, сменив язык обучения (на церковнославянский), мы вернем молодое поколение в его Отечество.

Шишков прекрасно понимал, откуда проистекает опасность западного Просвещения. Находящиеся в его плену умы считают национальную традицию, культуру и веру отсталыми и невежественными [3, с. 26]. Это приводит к утрате солидарности и

вызывает брожения в обществе. Шишков — радикальный охранитель, отстаивающий разделение общества на три сословия: дворянство, духовенство и простой народ. Для каждого из них он находит свой идеал из эпохи Смутного времени — Пожарский, Палицын, Минин, — которые при этом солидарны национальной гордостью, проистекающей из любви к Отечеству. Фактически это та же концепция, которую потом более лаконично сформулирует С. С. Уваров. Но рецепт сохранения этой солидарности именно в возвращении к отечественным началам образования, то есть к православию и церковнославянскому языку.

В этой упрощенной схеме мы видим наивную веру Шишкова в чистоту индивидуальной человеческой природы в противоположность коллективизму: «Вопреки христианскому взгляду на человека, согласно которому в результате грехопадения его природа “подверглась порче”, мыслитель утверждает, что природа человеческая не испортилась и не испортится никогда» [3, с. 22]. Стоит лишь только изменить само содержание образования, и те кризис и разделение, которые привносятся западным строем мысли, уйдет. Каким бы реакционером ни был Шишков, вслед за ним за возвращение к русским истокам будут ратовать и Карамзин, и Пушкин. Другое дело, что сама по себе стратегия Просвещения не в столь значительной степени зависит от языка, как это представлялось Шишкову. Именно онтология языка, на которую он опирался, была слабым местом его философско-лингвистических построений, так как рост образованности (независимо от языка преподавания) мог только замедлить, но не изменить сам характер преобразований, которое несло просвещение обществу.

Карамзин поддерживал тактику «поспешай медленно». Хотя он являлся сторонником абсолютной власти монарха, тем не менее он понимал необходимость изменений. Однако реформы должны были быть оправданы крайней необходимостью.

Еще одним охранителем, радикально настроенным против Просвещения, был знаменитый русский писатель и историк Н. М. Карамзин. Лев Евгеньевич Шапошников верно подмечает, что главной чертой его социальной мысли был антиномизм: с одной стороны, историк апеллирует к «авторитету европейских начал, а с другой — присутствует идея о необходимости сохранения и развития самобытных российских ценностей» [3, с. 40]. Карамзин поддерживал тактику «поспешай медленно». Хотя он являлся сторонником абсолютной власти монарха, тем не менее он понимал необходимость изменений. Однако реформы должны были быть оправданы крайней необходимостью. Французская революция выявила риски резких преобразований, и поэтому Карамзин поддерживал реформы при условии, что они направлены на укрепление существующей государственной структуры [3, с. 45].

Карамзин выступал за национальное просвещение, за особое внимание в преподавании к русскому языку и отечественной истории. Он сам становится автором «Истории государства Российского» — важнейшего труда в отечественной историографии, ставшего «своеобразным “памятником и маяком” в отечественном прошлом”» [3, с. 55].

В отличие от Шишкова, Карамзин ратовал за набор в гимназии детей «скудных родителей», чтобы из них потом и выросло ученое состояние [3, с. 53]. Однако при этом он выступал против Указа «Об экзаменах на чин», автором которого был М. М. Сперанский, отмечая, что этот указ носит формальный характер, так как требует от кандидата в чиновники ненужных ему знаний (например, от сенатского секретаря — «свойство оксигена и всех газов»). Однако, как замечает Л. Е. Шапошников, в этом он был несправедлив. Сам этот указ повышал статус высшего образования и делал его необходимым. В такой оценке отражался подход Карамзина к образованию: он требовал от образования не просто знаний, но полезной деятельности, направленной на благо, то есть сохранение общества.

Таким образом, идея Шишкова и Карамзина заключалась в сохранении традиционных сословных структур общества, где монархия была основой, а русский язык и традиции — опорной точкой. Они считали, что рационализм Просвещения может быть приспособлен для сохранения структуры общества, которая казалась им приемлемой для новых вызовов времени.

Иной путь предлагал бывший священник М. М. Сперанский, считавший, что история движется необратимым путем и потому изменения, включая изменения в сфере образования, неизбежны. Его философия образования следовала принципам Просвещения, где государство должно было создавать условия для просвещения и формирования «в общественном мнении осознания некоторой моральной необходимости общего образования» [3, с. 69]. Сперанский предлагал создание четырех уровней образования: приходских школ, уездных училищ, гимназий и университетов. Он полагал, что успех в гражданской службе должен определяться образованием и достижениями. Все это было направлено на повышение престижа образования, что и произошло, даже несмотря на то что реформы Сперанского были остановлены.

У Сперанского были оригинальные продолжатели. Один из его учеников (пусть и не во всем) С. С. Уваров стал создателем знаменитой историософской формулы: «Православие. Самодержавие. Народность». Самой интересной категорией в этой цивилизационной триаде была, конечно, «народность». С определением православия и самодержавия ни у противников, ни у защитников традиционной России проблем не было. А вот что такое «народность»? Народность рассматривается Уваровым как способность русского народа соответствовать канонам высокой культуры и образования на равных условиях со всеми нациями, сохраняя при этом русский самобытный дух. Необходимо «подвинуть умственную жизнь России вровень с прочими нациями», при этом сохраняя «самобытность народную» и основывая ее «на началах собственных», приводя их «в соответствие с потребностями народа и государства» [3, с. 91]. В качестве «собственных начал» должны выступать как раз православие и самодержавие, через которые и выявляется народность.

У Сперанского были оригинальные продолжатели. Один из его учеников С. С. Уваров стал создателем знаменитой историософской формулы: «Православие. Самодержавие. Народность».

По этому же консервативно-творческому пути предлагали идти и славянофилы. Так, А. С. Хомяков и Ю. Ф. Самарин действительно были нацелены на поиск новых педагогических основ в православной традиции и богословской академической среде. Они считали, что западное просвещение и образование провоцируют разрушение традиций, ценностей и культуры России, и предлагали развивать национальное образование на основе подлинных русских традиций. Они также активно занимались общественной деятельностью, выступая за развитие просвещения в России.

Однако, как отмечает Л. Е. Шапошников, славянофилы не были допущены к государственной образовательной политике. Их идеи были слишком неформальны и часто противостояли привычным подходам официальной церковной и государственной власти.

Тем не менее их вклад в развитие педагогической мысли в России был значительным и повлиял на формирование идеологии русского национального просвещения.

Автором монографии не уделяется значительного внимания западнической народно-демократической традиции в истории русской педагогической мысли, видимо, как в силу «затертости» данной темы в литературе советского периода, так и потому, что в целом наши демократы развивали свою мысль в русле западной педагогической мысли, не стремясь идти против течения. На этом фоне Л. Е. Шапошниковым выделяется оригинальнейшая

фигура А. И. Герцена, педагогические воззрения которого отличалась от идей, выдвигаемых представителями популярной в то время западной педагогики. Он ставил целью не только формирование знаний и навыков, но и развитие личности, самостоятельности и творческих способностей студентов. В рамках такого подхода образование не только признавалось важнейшим социальным институтом, но и становилось центральной категорией, определяющей нормы и принципы общественной жизни.

Герцен признавал, что культурная задержка России в сравнении с Западом получила подкрепление в образовательной сфере, и предложил свою концепцию новой системы образования, которая предполагала создание рациональной, эффективной и социально ориентированной структуры, которая была бы нацелена на развитие самостоятельности и творческих способностей студентов, а не на приемы бездумного заучивания предварительно утвержденных знаний.

Таким образом, идеи А. И. Герцена, одного из главных деятелей русской революционно-демократической традиции, заложили основу для развития персоналистической педагогической парадигмы в России, которая активно развивалась в 20—30-х годах XX века.

Герцен тонко уловил диалектику просвещения, указав на те больные точки, которые возникают при продвижении всеобщей системы образования при поддержке сословного государства. Во-первых, просвещение провозглашает антагонизм науки и веры, во-вторых, оно развивает сознание «независимой личности», что в свою очередь приводит к протесту против существующей государственной системы. Этот протест мог бы быть подавлен путем насаждения либерального конформизма. Но император Николай I не был согласен даже на либеральные уступки, в связи с чем его попытки «убить просвещение» привели к появлению активности революционно настроенной молодежи. «Умственное развитие России остановить не удалось, более того, именно образование у нас кладет предел, за который много гнусного не ходит». Оно становится своего рода «чистилищем и порукой, обеспечивающими определенную солидарность людей, им обладающих» [3, с. 162]. Это приводит к амбивалентной ситуации, когда в эпоху Александра II университеты становятся и центрами либеральных реформ, и очагами самого радикального революционного движения. Но и в том, и в другом случае просвещение пробивает себе дорогу как бы вопреки власти. Либеральные реформы сменялись периодами реакции, и такие качели еще более раскачивали ситуацию.

Государственной политике в сфере образования неизбежно свойственен формализм. И любовь к Отечеству, и глубина православной веры — все это может начать навевать скуку и формировать самую негативную реакцию при отсутствии живого внимания и участия к ученику и его умственным запросам.

Так, известный московский публицист и апологет самодержавия М. Н. Катков считал, что образование должно быть направлено на формирование консервативных ценностей, а не на индивидуальное развитие личности. Он призывал к укреплению церковных школ и расширению круга людей, получающих образование, но ограничивал его слабыми народными массами.

Таким образом, его подход к образованию способствовал становлению формального образовательного процесса и отрицанию индивидуальных потребностей студентов. В его педагогических взглядах не было места для творческого и самостоятельного развития личности, которые, как было показано выше, стоят в центре педагогической концепции А. И. Герцена.

Из этого можно сделать вывод, что формализм в педагогике и воспитании вызы-

Из этого можно сделать вывод, что формализм в педагогике и воспитании вызывается не патриотизмом и преподаванием православной веры, а консервативными взглядами на образование и на общество в целом.

вается не патриотизмом и преподаванием православной веры, а консервативными взглядами на образование и на общество в целом. Реформирование образования и развитие творческого потенциала личности (как важнейшей социальной категории) требуют постоянной работы и следования современным педагогическим методам. Принципиальная же позиция Каткова заключалась в следующем: «Простой, неученый и необразованный ум гораздо предпочтительнее ума испорченного» [3, с. 179].

К чему это приводило? К тому, что сокращалось преподавание естественных наук, истории и географии, взамен чего вводилось изучение классических языков в огромном объеме, так как «последние рассматривались им как “верное средство внушать юношеству консервативные идеалы”» [3, с. 181]. Беда, однако, в том, что недостающие знания гимназисты получали не из официальных, а из крамольных, зачастую революционных источников.

Продолжателем подобной, весьма сомнительной педагогической стратегии был знаменитый обер-прокурор Синода К. П. Победоносцев. Методологически точно Л. Е. Шапошников указывает на то, что, хотя противоречия свойственны мысли фактически любого философа, особую опасность они представляют тогда, когда философ становится политическим деятелем и начинает осуществлять политику в соответствии со своими схемами. Социальная реальность сложнее любой схемы, но этого, очевидно, и не учитывал К. П. Победоносцев: «Всеми силами желая укрепить самодержавие и православную веру, он своими охранительными установками способствовал развитию кризисных тенденций и в государстве, и в церкви» [3, с. 240]. Говоря о важности положительных идеалов и о том, что для привития этих идеалов недостаточно системных ограничений и репрессий, то есть положительные идеалы должны быть актуализированы в сознании обучающихся, на практике он поступал противоположным образом: «Его ценностные ориентации не сближали правительство и церковь с народными ожиданиями, а напротив, отдаляли, так как проводимая им политика осуществлялась вне контекста истории» [3, с. 241].

Выходило, что и нигилизм, и борьба с нигилизмом лили воду на одну и ту же мельницу, перемалывавшую традиционное сословное общество на пути модернизации.

Таким образом, возникала парадоксальная ситуация. У части общества западное просвещение стало своего рода идолом, в могущество которого верили совершенно иррационально и в поклонении которому были готовы принести в жертву само общество. Этой революционно настроенной партии «студентов», желающих просветить на антигосударственный манер народ, противостояли охранители — государственники с формальным бюрократическим подходом, что еще более усугубляло ситуацию. Выходило, что и нигилизм, и борьба с нигилизмом лили воду на одну и ту же мельницу, перемалывавшую традиционное сословное общество на пути модернизации. В результате возникали казусы, описанные автором монографии в главе про педагогическое наследие великого русского историка В. О. Ключевского. Последний в качестве примера этого вопиющего противоречия приводил историю московского барина, нанявшего детям учителя французского, который оказался не французом, а чухонцем, и долгое время учил детей своему родному языку [3, с. 249]. В то время в Казанском университете даже математику предписано было преподавать на началах «веры и нравственности» [3, с. 250]. Сам Ключевский полагал, что эти «антагонистические установки стали “перерождаться, образуя новые культурные составы”, лишенные крайностей и способные к сотрудничеству, а значит, и к развитию» [3, с. 250]. К сожалению, произошло это слишком поздно и не остановило распада российского дореволюционного общества.

Показательна в этом плане позиция В. В. Розанова, который, как известно, имел педагогический (и не очень удачный) опыт преподавания в гимназии. Будучи сыном мелкого чиновника, семья которого фактически впала в нищету после смерти отца, он смог окончить не только Нижегородскую гимназию, но и Московский университет. Отдав служению школе 11 лет, Розанов ушел в чиновники, а потом стал одним из самых знаменитых публицистов той эпохи. Отметим и то, что после первого драматичного брака с бывшей возлюбленной Достоевского Аполлинарией Сусловой он продолжил свою семейную жизнь с вдовой священника Варварой Дмитриевной Бутягиной. Таким образом у Розанова сложился свой богатый личный опыт, в котором отражались противоречия общества того времени, и вопросы педагогики были ему очень близки и занимали его всю жизнь. Рассуждая много и о многом, Розанов в своих исследованиях обращает внимание на парадоксальную ситуацию в государстве, которое одновременно стремилось сохранить свою целостность, но при этом насаждало западные принципы просвещения, проводя противоречивые реформы, имевшие то либеральный, то реакционный характер. В результате такого смешения реформ и контрреформ система образования в имперской России не смогла стать национальной. «Стремление постоянно реформировать образование приводит к разрушению “устойчивости учебной системы”. Вместо декларируемого реформаторами “ускорения прогресса” происходит “огромная задержка в развитии страны”. Только благодаря сохранению образовательных традиций “вся страна получает устойчивую цель своих умственных напряжений”» [3, с. 311].

«Стремление постоянно реформировать образование приводит к разрушению “устойчивости учебной системы”. Вместо декларируемого реформаторами “ускорения прогресса” происходит “огромная задержка в развитии страны”.

Национальная образовательная традиция имеет свои корни в дореволюционной России, откуда она наследует и определенные противоречия, частично сохраненные советской системой с ее еще большей любовью к радикальным реформам. Постсоветское развитие системы образования было еще более противоречивым. Нашей педагогической системе не хватает последовательного и поступательного гармоничного развития национальных традиций образования. Поэтому для того, чтобы сегодняшняя стратегия национального образования была конкурентоспособной в цивилизационном плане и консолидирующей общество, необходимо провести анализ национальной образовательной традиции, учитывая в том числе и противоречивый опыт прошлого, и вызовы будущего. Монография нижегородского исследователя Л. Е. Шапошникова представляет большой интерес для тех, кто хочет с этим опытом ознакомиться.

В заключение отметим, что в нашей рецензии охвачена лишь малая часть того педагогического богатства, которым обладает русская философская традиция в лице таких неупомянутых нами мыслителей, как Т. Н. Грановский, Н. И. Пирогов, Л. А. Тихомиров, Н. А. Бердяев, В. В. Зеньковский, С. И. Гессен и др. Их наследие анализируется в соответствующих главах монографии.

Неожиданной является последняя глава, посвященная Святейшему Патриарху Кириллу, обращающему внимание на ряд принципиально важных и даже критичных моментов современной образовательной ситуации. По мнению Патриарха, современная система образования не должна быть ограничена исключительно прагматичными целями, например подготовкой узких специалистов. Она должна помогать ученикам стать целостными личностями, формировать их духовные и нравственные качества, развивать творческий потенциал, а не «штамповать» производителей и потребителей услуг. С позиций высокой духовной культуры предстоятель Русской православной церкви указывает на недостатки системы тестирования, превращения образования в коммерческую систему по

оказанию соответствующих услуг, низкий социальный и экономический статус учителя.

Нет сомнений, что в сфере педагогической мысли имеется еще множество проблемных зон, а истоки этих проблем и пути их решения необходимо искать в том числе в истории нашей педагогической традиции, чему труд Л. Е. Шапошникова может успешно содействовать. Монография, безусловно, будет интересна как педагогам, так и всем тем, кто интересуется вопросами образования и историей русской педагогической и философской мысли.

Список литературы

1. *Кант, И.* Собрание сочинений. В 6 томах / И. Кант ; под общей редакцией В. Ф. Асмуса. А. В. Гулыги, Т. И. Ойзермана. — Том 6. — Москва : Мысль, 1966. — 743 с.

2. *Миронов, Б. Н.* Российская империя: от традиции к модерну. В 3 томах / Б. Н. Миронов ; Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербургский институт истории РАО. — Том 3. — Санкт-Петербург : Дмитрий Буланин, 2015. — 992 с. — ISBN 978-5-86007-786-7.

3. *Шапошников, Л. Е.* Философско-педагогические концепции в отечественной мысли XVIII—XXI веков / Л. Е. Шапошников. — Санкт-Петербург : Издательство РХГА, 2022. — 406 с. — ISBN 978-5-907505-58-2.

В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования готовятся к выходу издания

Шутан М. И., Дербенцева Л. В. Изучение русской литературы середины XX— начала XXI века в школе : сборник учебно-методических статей. — 390 с.

В сборник вошли учебно-методические статьи, посвященные русской литературе середины XXI — начала XXI века. Эти работы отражают различные историко-литературные тенденции: как романтическую и реалистическую, так и модернистскую и постмодернистскую. Издание адресовано широкому кругу читателей: специалистам-филологам, студентам, педагогам, преподавателям истории и методики литературы в вузах и в сис-теме повышения квалификации учителей.

Татаринова, Т. Л. Русские народные песни Нижегородской области в записях собирателей XIX—XXI веков : хрестоматия. — 216 с. — (Краеведение).

Хрестоматия является обобщающим трудом, объединившим собирательские усилия музыкантов различных эпох и поколений. В собрание вошли образцы русских народных песен Нижегородского края разных жанров, бытовавших прежде и являющихся актуальными в настоящее время.

Представлены русские народные песни, игры и сказки, комментарии к ним с методическими рекомендациями по изучению и исполнению, научные статьи о региональной стилистике, этнографические заметки об особенностях быта населения районов Нижегородской области, примерный план проведения урока с изучением песен. В приложение включены карта Нижегородской области и архивные фотографии.

Издание адресовано педагогам и учащимся общеобразовательных организаций, учреждений дополнительного образования (музыкальных школ, школ искусств, дворцов детского творчества), преподавателям и студентам учреждений специального профессионального образования: музыкальных и педагогических училищ (колледжей), вузов, а также всем, кого интересует русский музыкальный фольклор и русское народное песенное искусство Нижегородского края.

Педагогика: вчера и сегодня

Педагогические идеи В. Н. Сороки-Росинского и их актуальность для российского образования

Н. Г. МОЛОДЦОВА, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Московского педагогического государственного университета (Москва)
n201270@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается педагогическое наследие В. Н. Сороки-Росинского, его подходы в работе с трудновоспитуемыми подростками. Предметом статьи выступили актуальные в наши дни идеи этого педагога об организации обучения и воспитания подрастающего поколения. Цель данного теоретического исследования: проанализировать педагогический опыт Сороки-Росинского и обосновать его вклад в развитие российского образования. Методологическую основу исследования составил теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблематике личностно-ориентированного подхода к образованию и развитию обучающихся, профессиональная деятельность Сороки-Росинского. В результате проведенной работы выделены актуальные в наши дни идеи и принципы Сороки-Росинского к процессу организации обучения и воспитания школьников. Проанализированы педагогические взгляды педагога, направленные на формирование национального самосознания у детей, выделен принцип событийного подхода к воспитанию, заложенный Сорокой-Росинским. Обосновано положение о том, что идеи Сороки-Росинского заложили основу гуманистического подхода к национальному воспитанию в России. Сделаны выводы о важности реализации педагогических практик и идей Сороки-Росинского на современном этапе развития образования в нашей стране, о том, что его учебно-воспитательный эксперимент в школе им. Достоевского может служить основой для построения психолого-педагогической концепции комплексного воспитания подростков.

Annotation: The article examines the pedagogical heritage of V. N. Soroka-Rosinsky, his approaches to working with difficult-to-educate adolescents. The subject of the article is the current ideas of this teacher about the organization of education and upbringing of the younger generation. The purpose of this theoretical study is to analyze the pedagogical experience of Soroka-Rosinsky and substantiate his contribution to the development of Russian education. The methodological basis of the study was the theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the problems of a personality-oriented approach to education and development of students, the professional activities of Soroka-Rosinsky. As a result of the work carried out, the ideas and principles of Soroka-Rosinsky relevant

to the process of organizing education and upbringing of schoolchildren are highlighted. The pedagogical views of the teacher aimed at the formation of national self–consciousness in children is analyzed, the principle of an event-based approach to education laid down by Soroka-Rosinsky is highlighted. The article substantiates the position that the ideas of Soroka-Rosinsky laid the foundation for a humanistic approach to national education in Russia. Conclusions are drawn about the importance of the implementation of pedagogical practices and ideas of Soroka-Rosinsky at the present stage of the education development in our country, that his educational experiment at the school named after Dostoevsky can serve as a basis for the construction of a psychological and pedagogical concept of comprehensive education of adolescents.

Ключевые слова: *В. Н. Сорока-Росинский, трудновоспитуемые, ШКИД, воспитание, обучение, интеллектуально-познавательная деятельность, творчество, культура*

Keywords: *V. N. Soroka-Rosinsky, difficult to educate, school, education, training, intellectual and cognitive activities, creativity, culture*

Анализируя вклад выдающихся педагогов прошлого столетия в становление российского образования, к сожалению, стоит отметить, что личности Виктора Николаевича Сороки-Росинского, прототипа образа Викниксора в знаменитом произведении «Республика ШКИД» (авторы: Г. Белых, Л. Пантелеев, 1926) [2], уделяется мало внимания, между тем, именно этот человек во многом являлся основателем гуманистического подхода к воспитанию и обучению подрастающего поколения в нашей стране.

Виктор Николаевич Сорока-Росинский (1882–1960) получил фундаментальное образование. После окончания Новгородской мужской гимназии учился на историко-филологическом факультете Петербургского университета, увлекался психологией и ставил удачные опыты в области экспериментальной психологии под руководством приват-доцента Николая Лосского, был учеником академика Владимира Бехтерева, преподавал в гимназии Петербурга, являлся членом редколлегии журнала «Вестник знания». По воспоминаниям его ученицы и библиографа Ревы Шендеровой [7], Виктор Николаевич был человеком внешне и внутренне очень собранным, подтянутым, высокообразованным, честолюбивым, аккуратным, интеллигентным.

Анализ педагогических взглядов и профессиональной деятельности этого талантливого человека позволил нам выделить ряд важных принципов, подходов и практик к построению образовательного процесса и оценить их актуальность в наши дни.

Одним из таких принципов, которые Виктор Николаевич использовал в работе с трудновоспитуемыми подростками, попавшими после революции в Школу имени Достоевского (СПб), являлся принцип Суворова: «Уважай своего солдата» [1; 5]. Уважение к личности каждого ребенка — основа субъект -субъектного подхода в воспитании, который является первостепенным в гуманистической психологии и педагогике.

Работая с трудновоспитуемыми беспризорниками, Сорока-Росинский придерживался мнения, что это нормальные дети, а зачастую даже творчески одаренные натуры, поэтому, веря в возможности и потенциал каждого, Сорока-Росинский старался доказать своим воспитанникам, что они ничем не хуже остальных, он вселял в своих воспитанников веру в себя и в свои возможности. Данные идеи отражены Виктором Николаевичем в статье «Трудновоспитуемые» [6] и во многом реализуются в настоящее время в личностно-ориентированных образовательных технологиях, где основной акцент

делается на содействие каждому ученику в самоактуализации и раскрытии его личностного потенциала с опорой на поддержание инициативы учащихся.

Основой воспитания и перевоспитания детей, по мнению Сороки-Росинского, являются творчество, интеллектуально-познавательная деятельность и культура. Именно поэтому в его школе им. Достоевского [5] большое внимание уделялось творческой деятельности, о чем свидетельствуют издание детьми собственного журнала и стенгазеты, создание органов самоуправления ШКИД, сочинение своего гимна, организация театральных постановок. В этом его основное отличие от А. С. Макаренко, который полагал, что, прежде всего акцент в плане перевоспитания нужно делать на трудовом воспитании. Сорока-Росинский, ничуть не умаляя важности трудового подхода к воспитанию, все-таки придерживался принципа, что приоритетным является интеллектуальная деятельность, за что его критиковали А. С. Макаренко и Н. К. Крупская. Умственное воспитание было поставлено им во главу процесса перевоспитания достаточно сложной категории детей с девиантным поведением. Чтобы трудновоспитуемые беспризорники смогли быть успешными людьми в обществе, по мнению Сороки-Росинского, нужно больше внимания уделять познавательной деятельности детей, учить учиться, думать, развивать продуктивное мышления.

Основой воспитания и перевоспитания детей, по мнению Сороки-Росинского, являются творчество, интеллектуально-познавательная деятельность и культура.

Изучение трудов Сороки-Росинского и немногочисленных источников о нем позволило нам сделать обобщение о теоретическом и практическом вкладе этого педагога в развитие отечественной педагогики, выделить предлагаемые им принципы обучения и воспитания, особенности личностно-ориентированного подхода к развитию каждого воспитанника.

Рассмотрим принципы Сороки-Росинского к организации обучения школьников:

✓ *Визуализация в процессе обучения, принцип наглядности*

Из статей Виктора Николаевича и описания его деятельности в документальных источниках, мы видим, что он широко использовал *графические организаторы* информации (графорги, как мы сейчас их называем) на уроках русского языка и литературы. «На доске всегда были таблицы, схемы, и все сведения о русском языке он стремился упорядочить с их помощью», — вспоминает его ученица Рева Шендерова [3]. Педагог считал использование визуальной основы, визуализацию на обобщающем уровне (на уровне наглядных образов), главным помощником ученика в процессе усвоения трудностей великого и могучего русского языка и подчеркивал, что весь секрет преподавания, особенно в младших классах, состоит в умении делать наглядным все преподаваемое, иначе оно не будет воспринято [6]. Эта идея широко применяется педагогами в настоящее время не только в начальной школе, но в средней, и в высшей. Появляются специальные пособия по разным предметам, где материал структурирован в виде таблиц, обобщен в схемах и кластерах. Применение визуальной основы в процессе изучения учебного предмета, использование графических организаторов информации в образовательном процессе способствуют процессу интериоризации знаний учащимися разных возрастов и тем самым подтверждают актуальность и результативность подхода Виктора Николаевича.

✓ *Продуктивный характер учебных заданий*

Виктор Николаевич не любил давать детям репродуктивные задания и задания по образцу и стремился всячески привлекать их к чтению художественной литературы. Именно поэтому задания на дом всегда носили продуктивный характер и были связаны с художественными

текстами. Например, изучая на уроках русского языка то или иное орфографическое правило, на дом Виктор Николаевич давал задания, связанные с поиском в определенном художественном тексте слов на данную орфограмму. Ученикам предлагалось найти их и выписать. Этот достаточно эффективный метод обучения стоит взять на вооружение современным педагогам, чтобы активизировать, с одной стороны, приобщение детей к чтению, а с другой – развитие орфографической зоркости и творческого мышления. Современная система образования также делает акцент на развитие продуктивного мышления учащихся в процессе учебной деятельности, все чаще используются исследовательские и частично-поисковые методы обучения, способствующие формированию у детей познавательной мотивации, развитию высших психических функций в процессе приобретения предметных знаний, умений и навыков.

✓ *Учет индивидуальных особенностей ученика*

Виктор Николаевич старался увидеть потенциал каждого, определить индивидуальные особенности своих воспитанников и создать именно такие психолого-педагогические условия в рамках своего образовательного учреждения, которые помогали бы самореализации детей, раскрытию творческого потенциала каждого и способствовали формированию самоактуализирующейся личности. Результат этого — из выпускников школы им. Достоевского вышло большое количество литераторов, ученых, исследователей, которые внесли большой вклад в науку, искусство России.

✓ *Дифференциация обучения*

Сорока-Росинский одним из первых ввел *дифференцированный подход* к обучению, распределяя детей на группы в зависимости от способностей и уровня обучаемости ребенка. В настоящее время именно дифференциации и индивидуализации образовательного процесса уделяется особое внимание, активно применяются способы дифференциации по степени трудности, по степени самостоятельности и пошаговой помощи, о чем свидетельствуют многочисленные современные учебно-методические пособия для педагогов.

✓ *Принцип напряженного интеллектуального труда в обучении*

Изучая на уроках русского языка то или иное орфографическое правило, на дом Виктор Николаевич давал задания, связанные с поиском в определенном художественном тексте слов на данную орфограмму.

Виктор Николаевич в основу своего педагогического подхода положил принцип книги А. В. Суворова «Наука побеждать»: тяжело в учении, легко в бою. Бывший воспитанник ШКИД писатель Алексей Еремеев, известный под псевдонимом Ленька Пантелеев [3; 5] рассказывал, что в ШКИДе и зимой и летом они проводили за партами по 10 и больше часов без каникул, и при этом не чувствовали никакой усталости, ни малейшего переутомления. Наоборот, учеба была для них высочайшей радостью. Этот принцип полностью созвучен с идеей Л. С. Выготского о том, что развитие без интеллектуального напряжения невозможно, но оно должно быть посильным для ученика, то есть в процессе организации обучения надо опираться на Зону Ближайшего Развития учащегося. Данная идея лежит в основе организации современного развивающего обучения и активно используется современными педагогами.

✓ *Применение в процессе обучения дидактических игр*

Эти игры давали хороший и быстрый результат. Даже устойчивые двоечники начинали получать твердые тройки, многие учащиеся выходили на уровень четверок и пятерок. Педагог после выхода на пенсию, почти потеряв зрение и слух, продолжал свою педагогическую деятельность, составлял методические пособия, обзванивал близлежащие школы и просил, чтобы ему присылали самых трудных отстающих учеников. Так он создал у себя на дому клуб, который в шутку называл «академия», и занимался с бригадами по 4–5

человек для исправления неуспеваемости, чтобы каждый ученик выходил либо на твердую тройку, либо на четверку и пятерку [3, 9]. Следует отметить, что современные педагоги начальной школы взяли на вооружение принцип использования в процессе обучения младших школьников дидактических игр и активно его применяют, отмечая, что это способствует развитию познавательной мотивации учащихся.

Сорока-Росинский также отмечал, что в становлении и развитии личности важная роль отводится детскому чтению. Анализу детского чтения посвящена его статья «Нат Пинкертон и детская литература» [8, с. 18–54] – это глубокое исследование, результаты которого актуальны и сегодня. В ней Сорока-Росинский размышляет, что именно привлекает детей «в примитивных комиксах» и объясняет, что именно этот «суррогат литературы» учитывает возрастные особенности детской психики и удовлетворяет влечение детей ко всему яркому, необычному. В то время как официальная детская литература с «ее слащавым морализированием и скучным дидактизмом» чужда детям, а до восприятия настоящей художественной литературы они еще не доросли. Детские писатели должны писать языком, стилизованным под детский и народное искусство. Героями детской литературы следует делать не детективов и разыскиваемых ими преступников, а выдающихся героев человечества, оставивших яркий след в истории народов. Трудно с этим не согласиться.

Сорока-Росинский также отмечал, что в становлении и развитии личности важная роль отводится детскому чтению. Анализу детского чтения посвящена его статья «Нат Пинкертон и детская литература» .

Особую актуальность в настоящее время представляют принципы воспитания, которых придерживался Сорока-Росинский:

✓ *Принцип создания разновозрастного коллектива*

Детский коллектив он создавал так, чтобы в нем были разновозрастные дети, так как именно такой подход способствует решению многих проблем взросления и более эффективен в аспекте воспитания, чем одновозрастной коллектив. У старших появляется возможность помогать и заботиться о младших, формируется ответственность, а младшие получают примеры заботы и помощи для подражания. К сожалению, в современной практике воспитания приоритет отдается одновозрастным коллективам, что затрудняет взросление личности ребенка, и это подчеркивают современные специалисты в области воспитания [8]

✓ *Принцип событийности*

Во многом его можно считать основоположником событийного принципа воспитания в аспекте взросления, который подразумевает совместное проживание значимого эмоционально окрашенного акта бытия взрослыми и детьми вместе. Примером этого является описанные в книге «Республика ШКИД» эпизоды, связанные с созданием подростками собственного гимна, органов самоуправления, совместными театральными постановками педагогов и учащихся. Современный событийный подход к воспитанию рассматривает воспитательные события через структуру 4 составляющих: встреча, диалог, проба и поступок [8]. Все эти 4 структурных компонента можно проанализировать на основе тех событий и воспитательных практик, которые изложены в книге «Республика ШКИД» [2].

✓ *Демократичные отношения с детским коллективом*

Педагог внедрял принципы единого коллектива воспитателей и воспитанников.

✓ *Принцип соотношения коллективного и индивидуального в воспитании*

В работе «Детский дом» [6] Сорока-Росинский излагает идеи о *теоретических основах коллективного воспитания*, но, в отличие от других ученых педагогов, которые игнорировали роль индивидуальности в педагогическом процессе, именно индивидуальности Виктор Николаевич придавал первостепенное значение и писал, что в условиях детских домов есть

трудности для индивидуального развития детей, что труд и отдых в беспрерывном сообществе других детей утомляет и принижает творческую способность ребенка. Уже тогда Сорока-Росинский видел все плюсы и минусы коллективной формы воспитания и предлагал методы ослабления влияния «беспрерывной артельной жизни»: создание в образовательных учреждениях специальных уединенных помещений для индивидуального творчества и размышлений. Но, к сожалению, до сих пор в наших детских домах, интернатах, школах и детских садах создание таких тихих комнат не пользуется популярностью среди педагогов.

✓ *Принцип добровольческой педагогики*

В 1923 году вышла его статья «От принудительности к добровольчеству» [6], в ней он доказывает необходимость перехода от принуждения к принципу добровольчества на основе самодеятельности и самоуправления. Этот принцип был реализован им в ШКИДе [6]. Особо следует подчеркнуть, что труд как наказание там никогда не применяли, поскольку в труде должен осуществляться принцип добровольчества.

✓ *Важность национального воспитания*

Основные принципы национального воспитания должны закладываться в семье через традиционную культуру, труд и устное народное творчество. Педагог подчеркивал), что именно труд в повседневной жизни семьи объединяет и психологически сплачивает ее членов.

Поддерживая гуманистическую традицию русской педагогической мысли того времени, Сорока-Росинский в качестве основного принципа воспитания считает *воспитание на традициях устного народного творчества*, поскольку именно песни и сказка, воздействуя на чувства и фантазию, знакомят с жизнью родного народа, с окружающей природой [6]. В настоящее время идея Сороки – Росинского о необходимости использования сказок и фольклора как средств передачи ценностных ориентаций русского народа из поколения в поколение в процессе воспитания активно реализуется педагогами в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Народность воспитания, по убеждению Сороки-Росинского, это нравственная категория, так как представляет собой слияние личных стремлений с волей народа, личного блага с благом страны. Воспитание приобретает особый нравственный смысл, поскольку способствует развитию духовного мира человека, готовит его к жизни, к служению родине, народу [6]. Самое монументальное его монографическое исследование — «Путь русской национальной школы» [6; 1], где он рассматривает *человека как предмет воспитания*, обучения. Идея национальной школы и национальной психологии выходит на первый план в этой работе, в то же время он осуждает националистические тенденции в педагогике. Грубая форма национального чувства вырождается в националистическое воспитание, то есть в такое воспитание, при котором детям внушается нетерпимость к одной нации, а национальный эгоизм возводится в принцип личного поведения, что в корне противоречит сущности педагогики. К сожалению, в условиях современной геополитической ситуации мы порой наблюдаем эту грубую форму.

Идея национальной школы и национальной психологии выходит на первый план в монографическом исследовании «Путь русской национальной школы», в то же время он осуждает националистические тенденции в педагогике.

Знаток детской психологии, Сорока-Росинский призывает *преподавать историю, апеллируя к чувствам ученика*. Ведь этот предмет как никакой другой способен, возбудив древнее чувство героизма, стать средством воспитания гражданина [6; 5]. Эти идеи как никогда важны в настоящее время для формирования гражданской идентичности и патриотизма современных школьников.

Виктор Николаевич размышлял также о вреде *морализирования в процессе воспитания*. Словесное морализирование

небезвредно, так как постоянно воспринимаемая известная мораль и сладенькая сентиментальность накапливают в результате массу нудных ассоциаций высокими темпами и потом ученик их не может уже слышать без легкого чувства тошноты. Размышляя о патриотическом воспитании детей, Сорока-Росинский отмечает *вред патриотических декламаций*, когда ребенок громко и выразительно вещает о чувствах, которые еще не осознаёт. [6; 5]

Актуальна в настоящее время и его идея о том, что педагог должен не только воспитывать, но и побуждать детей заниматься самовоспитанием. Сорока-Росинский в статье «Психология и самовоспитание», вышедший в 1907 году, пришел к выводу, что кроме педагогики должна существовать автогогика — наука о самовоспитании, которая поможет каждому индивиду в развитии характера и наклонностей.

Интерес для современных педагогов представляют его размышления о национальной психологии. Он рассматривает особенности душевной жизни русских и славян, и приходит к выводу, что основные черты общеславянского типа: удивительно тонкая восприимчивость, богатство различных чувствований и переживаний, и в то же время слабость воли и сдерживающего влияния. «Славянин способен многое пережить, перечувствовать, все понять, все простить. Однако продумать воспринятое, переварить его, он может в гораздо меньше степени». Таким образом, этот великий педагог указывает на недостаточную порой волевую регуляцию и рефлексию русского человека и на необходимость уделять особое внимание развитию волевой сферы ребенка.

Анализируя педагогическое наследие Виктора Николаевича, мы видим, что умственное, моральное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание рассматривалось и осуществлялось им в системе.

Анализируя педагогическое наследие Виктора Николаевича, мы видим, что умственное, моральное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание рассматривалось и осуществлялось им в системе. Сейчас это называют комплексным воспитанием. Взгляды В. Н. Сороки-Росинского на воспитание как нельзя актуальны в наши дни, поэтому при изучении студентами-бакалаврами МПГУ новой образовательной дисциплины «Психология воспитательных практик», мы используем идеи этого великого педагога и материалы книги «Республика ШКИД». Это помогает нам при составлении кейсов, позволяющих проанализировать воспитательные механизмы и принцип событийности, позволяет наглядно увидеть воспитательные эффекты и особенности формирования личности, опираясь на подход и Сороки-Росинского. Следует отметить, что такие кейсы создаются не только педагогами, но и самими студентами, которые видят в описанном подходе к формированию личности ребенка богатый для анализа материал, позволяющий лучше осознать методы воспитания, в основе которых прежде всего лежит принцип уважения к личности каждого ученика. Данные кейсы представлены в учебно-методическом пособии «Психология педагогического общения: сборник кейсов и упражнений».

Анализ педагогического наследия Сороки-Росинского позволил нам сделать вывод, что учебно-воспитательный эксперимент в Школе Достоевского, построенный на идее о пересмотре методов преподавания и воспитания, о необходимости для учителя не только учить детей, но и самому учиться у них, о связи психологии и педагогики, во многом был эффективен и может служить основой для построения современной психолого-педагогической концепции комплексного воспитания. Идеи Виктора Николаевича Сороки-Росинского, заложившего основу гуманистического подхода к национальному воспитанию в России и решительно выступавшего против понимания трудных детей как морально или психически дефектных, незаслуженно преданы забвению. Мало кто из современных педагогов знаком с его взглядами и подходами. Между тем, имя Виктора

Николаевича должно стоять в одном ряду с выдающимися классиками отечественной педагогики и психологии XX века. Он этого достоин. Недаром на его могиле на Серафимовском кладбище в Санкт-Петербурге благодарные ученики написали: «Учитель, перед именем твоим, позволь смиренно преклонить колени».

Список литературы

1. *Белоус, В. Г.* Практический идеализм в российской общественно- политической традиции 1900—1920 гг. / В. Г. Белоус // Политическая экспертиза. — 2005 — № 1. — С. 36—49.

2. *Белых, Г., Пантелеев Л.* Республика ШКИД / Г. Белых, Л. Пантелеев. — Москва: Лабиринт. — 2022. — 448 с.

3. Главная тайна. Республика ШКИД / Док фильм. — Россия. — 2009. — URL: https://smotrim.ru/brand/4995 (дата обращения: 05.08.2023).

4. *Кабо Л. Р.* Жил на свете учитель. М.: Знание. — 1970. — 76 с

5. Сорока-Росинский, В. Н. Школа Достоевского // Знание. — Серия педагогика и психология. — 1978. — № 12.

6. *Сорока-Росинский, В. Н.* Педагогические сочинения. / Составитель А. Т. Губко. — Академия пед. наук СССР. — 1991 г. — 239 с.

7. *Шендерова, Р. И.* Знаменитый универсант В. Н. Сорока-Росинский. — Страницы жизни. — СПб. — 2010. — 127с.

8. *Фиофанова, О. А.* Педагогическое проектирование модальностей взросления в воспитательной системе школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2008. — С. 236—241. — URL: https://clck.ru/35FKRr (дата обращения 08.08.2023).

Профессиональное мировоззрение учителя в отражении педагогической публицистики первой трети XX века

С. В. ФРОЛОВА, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики НГПУ им. К. Минина (Нижний Новгород)
frolovasvetlana1987@gmail.com

Аннотация: В статье автор рассматривает развитие представлений о профессиональном мировоззрении учителя в один из самых сложных периодов российской истории — первой трети XX века. Трансформация мировоззренческой парадигмы в социально-профессиональной группе учителей отчетливо проявлялась в педагогической публицистике, получившей в данный период импульс к интенсивному развитию. Автор описывает сложный процесс перехода от религиозно-монархической к коммунистической парадигме профессионального мировоззрения учителя, сопровождающийся острыми полемиками и дискуссиями социально-демократических, консервативных и коммунистических тенденций.

Annotation: In the article, the author examines the development of ideas about the professional worldview of a teacher in one of the most difficult periods of Russian history — the first third of the 20th century. The transformation of the worldview paradigm in the socio-professional group of teachers was clearly manifested in pedagogical journalism, which in this period received an impetus for intensive development. The author describes the complex process of transition from the religious-monarchical to the communist paradigm of the teacher's professional worldview, accompanied by sharp polemics and discussions of social-democratic, conservative and communist tendencies.

Ключевые слова: *профессиональное мировоззрение учителя, педагогическая публицистика, история педагогики*

Keywords: *teacher's professional outlook, pedagogical journalism, history of pedagogy*

Обращение к историко-педагогическому наследию в контексте определения портрета педагога, системы профессиональных педагогических ценностей, принципов, убеждений, образующих стержневые параметры профессионального мировоззрения учителя, имеет огромное значение в современный период незавершенности процессов модернизации педагогического образования в России.

В истории отечественного образования на протяжении всего процесса становления образовательных систем, развития образовательных институций образ учителя несет в себе ценности, создающие основу формирования самосознания и мировоззрения подрастающего поколения, определяя будущее страны в целом. Учитель является носителем миссии образования и транслятором национальной культуры, прогрессивных идей, позволяющих создать условия для развития социально-экономического, политического, культурно-образовательного секторов страны [14].

Осознание национальной идентичности способствует пониманию организации процессов воспитания и определения его цели. Развитие базового духовно-нравственного императива позволит сформировать у человека способность нести ответственность за себя и судьбу своего Отечества. Актуализация педагогического наследия позволяет определить целевой компонент профессионального воспитания будущего учителя в современном пространстве педагогического образования.

Целью данного исследования является анализ динамики изменений представлений о профессиональном мировоззрении учителя в отражении отечественной педагогической публицистики. Источниковой базой исследования являются периодические издания, посвященные проблемам образования и педагогики, периода первой трети XX века.

Феномен педагогической публицистики имеет длительный процесс становления, однако становится предметом научных исследований лишь в начале XXI века. Анализу генезиса и истории развития, жанрового своеобразия, функциональных особенностей собственно педагогической публицистики посвящены крупные диссертационные исследования (Н. И. Бондаренко, Л. П. Качалова, Е. Ю. Камышева, Т. А. Сутырина, Н. П. Жиленкова и др.).

В нашем исследовании мы рассматриваем педагогическую публицистку как родовидовую художественно-смысловую научно-творческую единицу литературного публицистического жанра, анализирующую социально значимые педагогические проблемы, ситуации, феномены социально-педагогической образовательной дей-

ствительности, преследующую цель воспроизведения, воссоздания онтологии педагогической действительности и картины мира педагогической профессии, оказывающую амбивалентное воздействие на формирование профессионального педагогического мировоззрения, с одной стороны, и на представления о нем в структуре общественного сознания — с другой.

Феномен профессионального мировоззрения мы определяем как интегративную форму духовно-деятельного освоения мира в контексте профессионального самоопределения, профессионально-личностного развития, образующую неразрывное и саморазвивающееся единство мировоззренческих компонент (гносеологическая, онтологическая, религиозная, социально-политическая, социально-повседневная, профессиональная), мировоззренческих функционалов (миропонимание, миросозерцание, мировосприятие), мировоззренческих сфер (интеллектуально-когнитивная, эмоционально-волевая, поведенческая), мировоззренческих форм (профессиональные ценности, идеалы, убеждения, принципы, идеи, приоритеты, модели поведенческих реакций, поступок).

Отражение представлений о профессиональном мировоззрении учителя в отечественной педагогической публицистике тесно связано с развитием педагогического образования и определением содержания профессиональной подготовки учителя. В России XIX века характер профессиональной учительской группы напрямую зависел от тенденций развития педагогического образования, процесс становления которого представлен несколькими характерными для этого исторического периода институциональными локусами — учительские семинарии в структуре классических университетов, автономные учительские семинарии, педагогические гимназии, учительские институты, педагогические курсы [8].

Интенсивность развития системы педагогического образования, социально-экономическое реформирование общественного устройства в Российской империи оказало существенное влияние на формирование и трансформации миссии учителя. В первой половине XIX века была актуализирована задача учителя, заключающаяся в формировании национального самосознания народа на основе резкого всплеска национальных ценностей на фоне победы в Отечественной войне1812 года [12]. Во второй половине XIX века, в предреформенный и постреформенный период, миссия учителя постепенно начала переосмысливаться в контексте новой задачи системы отечественного образования — построение «новой» школы», демократизация и доступность образования [11]. Постепенно демократические идеи вошли и в образ и мировоззрение учителя: он должен стать ближе к народу, крестьянину.

Интенсивность развития системы педагогического образования, социально-экономическое реформирование общественного устройства в Российской империи оказало существенное влияние на формирование и трансформации миссии учителя.

Конец XIX — начало XX века можно охарактеризовать как период усиления социально-демократических и консервативных тенденций в дискуссии о профессиональном мировоззрении учителя, при этом именно социально-демократические позиции стали доминирующими в период 1900—1917 гг. Однако наиболее интенсивный поиск определения педагогического идеала осуществлялся в 20-х годах XX века: происходил сложный процесс трансформации профессионального мировоззрения учителя от религиозно-монархической, демократическо-гуманистической к коммунистически атеистической парадигме.

Советское государство ставило перед учителем сложную задачу, воплотившуюся в социальной миссии советского учителя, — формирование молодых поколений, способных реализовать программные установки партии по совершенствованию развитого социалистического общества [5].

Миссию продвижения коммунистических идеалов и ценностей среди подрастающего поколения осуществить было бы невозможно без фокуса внимания на восприятие обществом значимости и социальной роли учителя. Правительство СССР берет курс на создание высокого уровня престижа педагогической профессии. Профессия учителя определяется как «благороднейшая и труднейшая профессия», требующая от специалиста посвящение своей жизни педагогическому труду, «постоянного творчества, неустанной работы мысли, огромной душевной щедрости, любви к детям, безграничной верности делу» [7, с. 348].

Новые политические условия в начале XX века выдвинули идеал советского педагога как человека, изменяющего окружающий мир. Идеальный учитель должен был быть готов активно решать текущие политические задачи. Идеал педагога социально ориентирован. Такая направленность являлась требованием, а не желаемой и логичной педагогической готовностью, к которой должен стремиться педагог.

К 1928 году произошел постепенный переход от идей безрелигиозной школы и «нейтральных» взглядов учителя к антирелигиозной школе и соответствующему образу советского учителя. Постепенно утверждается мысль о необходимости не просто исключения религиозного духа из воспитания в образовательной организации и принципа индифферентного нейтралитета по отношению к институту церкви, а об организации целенаправленной борьбы с религиозным сознанием и традициями. Учитель СССР не должен быть равнодушным к вопросам религии, он обязан быть атеистом, так как выполняет новую миссию — воспитание, подготовку и взращивание «нового человека» для «нового» атеистического общества на основе формирования «реалистического миросозерцания» [6, с. 29].

Непосредственными обязанностями учителя становятся антирелигиозная пропаганда в образовательной среде, просветительская работа с семьями обучающихся.

Непосредственными обязанностями учителя становятся антирелигиозная пропаганда в образовательной среде, просветительская работа с семьями обучающихся. Проблема формирования особого типа мировоззрения, базирующегося на фундаменте материалистических ценностей и гносеологических закономерностях картины окружающего мира, становится ключевым ядром советского образования и педагогического знания в целом.

Переход от безрелигиозного воспитания к антирелигиозной пропаганде в конце 20-х — начале 30-х годов XX века не только определяет фокус внимания к профессиональному мировоззрению советского учителя, но и способствует попытке контролировать возможное влияние учителей, обладающих мировоззрением «старого» религиозно-монархического типа: «Для учителя-обывателя, педагога-нематериалиста, безрелигиозное воспитание давало лазейку совершенно легально увиливать от постановки перед ребятами и от разрешения кардинальных вопросов материалистического мировоззрения. А для учителя-религиозника — а таких в среде учительства пока что есть тоже достаточно — принцип безрелигиозного воспитания давал возможность в скрытой форме, в полунамеках, уклончивых ответах вести религиозную пропаганду» [6, с. 32]. В 30-х годах XX века безрелигиозное мировоззрение учительства как профессиональной группы поддается резкой критике: «Нейтралитет в современных условиях есть пережиток, граничащий уже с аполитичностью» [6, с. 35].

Описывая социально-профессиональную группу учительства, автор книги «Школа и воспитание активных атеистов» отмечает, что учителя советских школ 20-х годов XX века характеризуются наличием разных типов профессионального мировоззрения. Такая мировоззренческая разношерстность советского учительства обусловлена тесной связью с прошлым, традициями российского общества, еще не

успевшего перестроится на новые «рельсы», а также нормами законодательства, устанавливающего религиозные свободы личности. Скрытая или явная религиозная доминанта в структуре профессионального мировоззрения советского учителя 20-х годов XX века обусловлена характером социальной группы учительства — значительная часть учителей являются выходцами из духовного сословия. По состоянию на 1925—1928 гг. около 33 % всего учительства в СССР являются выходцами из сословия духовенства [6].

Период 20-х годов XX века стал времем возможности для дискуссий и обсуждений в культурной и образовательной среде, что позволило многим учителям открыто заявить о протесте антирелигиозной пропаганды в школе и демонстрировать свою конфессиональную принадлежность. Доклады об антирелигиозной пропаганде в школе на учительских конференциях нередко встречают протесты в профессиональной среде учителей, стремящихся выразить это открыто: «У нас свобода вероисповедания, а верить открыто нельзя — разве это не насилие?» [6, с. 114]. Большая часть советского учительства в этот период не только стремится демонстрировать мировоззренческий нейтралитет по отношению к религии, но и отстаивать право свободы вероисповедания.

Воспитанные в русле православных ценностей, сформировавшиеся как цельные личности, учителя не были способны быстро впитать в себя идеи атеистической концепции картины мира. Период неопределенности в выборе методов борьбы с религиозно-монархическим типом профессионального мировоззрения учителя позволяет создать условия для некоторой условной гибкости мировоззренческой парадигмы в учительской среде. На страницах журнала «Антирелигиозник» встречается рассуждение учителя о свободе вероисповедания: «Многие члены других профсоюзов ходят в церкви, и их никто не преследует, а на нас, учителей, тычут пальцами, если заметят в ком-нибудь хоть некоторую религиозность. Следовательно, свобода вероисповедания существует лишь на бумаге?» [6, с. 118].

Безусловно, социально-профессиональная группа учителей, как никакая иная, ощущала особое внимание к характеру ее профессионального мировоззрения, так как именно учитель советского времени приобретает небывалую до этого периода социальную заостренность профессиональной миссии, напрямую связанную с формированием нового типа мировоззрения и общественного сознания в начале становления советского политического строя.

Воспитанные в русле православных ценностей, сформировавшиеся как цельные личности, учителя не были способны быстро впитать в себя идеи атеистической концепции картины мира.

Концепция безрелигиозного воспитания, установленная в начале истории становления советского государства, позволила естественным образом выработать принцип нейтрального отношения к вероисповеданию субъектов образовательного пространства в целом. Усиление контроля над процессами формирования мировоззрения нового общества способствовало постепенному «закручиванию гаек», проявляющемуся в установлении моноидеалогии, четкой борьбы с аполитичностью и религиозным нейтралитетом учителя. Ситуация, когда в общественном сознании 20-х годов XX века стало необходимо укреплять советскую мировоззренческую парадигму, предъявила жесткие требования к содержанию профессионального мировоззрения учителя советской школы, его образу, профессионально-личностным качествам, социальному и профессиональному поведению через осознание самим учителем своей социально-педагогической миссии как персонального долга и профессиональной ответственности.

Стержневой идеей мировоззрения советского учителя в период 1920-х годов является созидание баланса индивидуального и социального, требовательности учителя к самому себе. А. В. Луначарский

пишет о необходимости воспитания самодисциплины, «совпадающей с интересами общества, которое нормально, где нет противоречия интересов между обществом и индивидуальностью. <…> Коммунистический строй есть такое общество, в котором нет противоречий между индивидуальностью и обществом» [3, с. 21].

Советская педагогическая публицистика и литература 20-х годов XX века создает образ социально активного учителя, имеющего весомую позицию в обществе, противопоставляя образу, сложившемуся в дореволюционное время. По мнению авторов того времени, «учитель теперь не тот забитый, загнанный нуждой, робко озирающийся человек. Много из учителей, резко повернув в сторону партии, начав активно работать на общественном поприще, завоевывают себе широкое доверие населения и тем самым поднимают значение школы» [1, с. 5]. Актуализируются идеи профессионального воспитания учителя как никогда прежде: «Главное, воспитать самого учителя, внушить ему доверие к идеалу пионера» [3, с. 21].

Однако известно, что в дореволюционный период учитель не являлся субъектом, подчиняющимся четко заданным рамкам в системе социальных взаимоотношений. Учитель во второй половине XIX века и на рубеже XIX—XX веков обладал свободой в выборе профессиональных методов и технологий обучения. Именно в это время зарождаются идеи педагогики индивидуальности, развития творческих свобод учителя, идеи об институциональности дошкольного образования, постепенно складывается опыт организации детско-родительских взаимодействий в образовательном пространстве, воплощенных в реализации деятельности родительских клубов на территории Российской империи.

Во второй половине XIX века и на рубеже XIX—XX веков зарождаются идеи педагогики индивидуальности, развития творческих свобод учителя, идеи об институциональности дошкольного образования.

Несмотря на признание ведущей роли учителя в формировании общественного сознания 1920-х годов, социальный статус учителя абсолютно размыт. В одной из своих публицистических работ, посвященных учителю и коммунистическому мировоззрению, А. В. Луначарский пишет, что мировоззренчески социальная принадлежность учителя ярко проявляется благодаря открытому диалогу на одном из учительских съездов между учителями и Г. Е. Зиновьевым. На вопрос учителей о том, являются ли они по своей «мировоззренческой сути пролетариями», Г. Е. Зиновьев ответил утвердительно, но отметил: «Пролетарии такие, как вы, распыленные, неорганизованные, непременно страдают мелко-буржуазными предрассудками. Учитель есть пролетарий, и может войти в союз с пролетариатом, но у него есть и мелко-буржуазная примесь, так как он, по существу говоря, кустарь, ремесленник, служащий» [3, с. 22].

Противопоставление учительства новому коммунистическому обществу обнаруживается и в публикациях А. В. Луначарского. В своих рассуждениях о статусе учителя он прямо противопоставляет педагога коммунистическому пролетарскому обществу: «Лучшие из учителей, наиболее сознательные, которые побеждают в себе мещанина, естественно тянутся к нам». Использование личного местоимения «мы» в контексте противопоставления себя как социальной группы учителю может говорить о неопределенном статусе учителя, недоверия к нему, ощущении несоответствия профессионального мировоззрения учителя официальному запросу советского государства, признание наличия предрассудков, чуждых идеям коммунизма: «Это — религиозные предрассудки, индивидуализм и всякая другая чепуха» [3, с. 23]. Идеологическое просвещение учителя и создание новой педагогики, по словам А. В. Луначарского, позволят сформировать мировоззрение учителя нового типа: «Они находятся в колебании, которое, в конце концов, должно разрешиться в нашу

пользу» [3, с.23]. Постановка таких семантических позиций позволяет определить статус учителя как профессиональной категории, чуждой по своему мировоззрению пролетариату.

В педагогической публицистике и исследованиях данного переходного периода смены мировоззренческой парадигмы советская власть ставит задачу обнаружить эффективные подходы к развитию коммунистической мировоззренческой картины мира у учителей и приобщить их к комсомольской организации на основе отказа от насильственной конфликтогенной борьбы.

В своей речи на I Всероссийском съезде работников просвещения и социалистической культуры В. И. Ленин отмечал невероятный уровень мировоззренческой борьбы внутри профессиональной группы учительства: «Нас нисколько не удивляла и та продолжительная упорная борьба, которая шла среди учительства, с самого начала представлявшего из себя организацию, в громадном большинстве, если не целиком, стоящую на платформе, враждебной Советской власти» [2, с. 421—422; 13].

Однако уже позднее, в 1941 году, в советской педагогической публицистике распространенным трендом будет попытка исторического переосмысления — «реабилитации» — мировоззренческой позиции учительства в революционный период. В статье «Участие учительства Петербурга в первой русской революции» от 1941 года А. Н. Степанов отмечает, что «царское правительство всячески замалчивало участие учительства в революции, поэтому в официальных материалах министерства народного просвещения нельзя встретить каких-либо указаний по этому вопросу; издания других ведомств и организаций по делам народного образования также не освещают данный вопрос» [9, с. 86]. Несмотря на указанное автором отсутствие данных, и многочисленные свидетельства революционного периода о мировоззренческом противостоянии учительства, автор пытается «отменить историческую правду», вероятно, с целью формирования специфического образа учителя как идейного борца за революцию, что способствовало бы искоренению остаточных воспоминаний о принадлежности учителя к иной мировоззренческой группе.

В 20-х годах XX века проявляется и некоторая аполитичность советского учителя. Отсутствие «включенности» учителя в активную общественную жизнь демонстрируют заметки в газете «Правда» (№ 264 от 1925 года), в которых рисуется состояние учительства на примере Ольховской волости г. Царицынска: «В волости имеется 19 учителей. Два из них — кандидаты партии. Четверо участвуют в культурно-общественной работе, а остальные 15 совершенно оторваны от общественной жизни. На предложение ячейки принять участие, отвечают, что чувствуют свою неподготовленность, неприспособленность к общественной работе и т. п.» [1, с. 16]. Однако там, где учитель включен в сотрудничество с комсомольцами, образ учителя рисуется раздражающим, высокомерным, назойливым, слабо подготовленным специалистом, не способным осуществлять грамотную педагогическую работу с комсомольской молодежью: «Пусть он (учитель — прим. автора) не жужжит назойливой мухой и не ссылается на свои качества»; «незачем вламываться в амбицию»; «поменьше сладостно-покровительственного тона»; «поменьше саморекламы и давления авторитетом» [1, с. 17—18]. В педагогической публицистике также отмечается, что в постреволюционный период впервые в России введено школьное самоуправление [4, с. 15].

Во взаимодействии учителя с комсомольской молодежью происходит попытка провозглашения необходимости принципа равноправия, сотрудничества на основе преодоления учителем восприятия собственного образа как априори доминирующего по отношению к «безграмотной» молодежи.

Во взаимодействии учителя с комсомольской молодежью происходит попытка провозглашения необходимости принципа равноправия, сотрудничества на основе преодоления учителем восприятия соб-

ственного образа как априори доминирующего по отношению к «безграмотной» молодежи.

Возникают идеи необходимости организации детского самоуправления, производственных кооперативов на основе активного участия школьников в его организации, детской самодеятельности, где учителю предлагается роль фасилитатора, сопровождающего. «Поэтому учителю не следует чувствовать себя слишком большим хозяином в отряде; этого ему не дадут, да и не имеет смысла подменять детскую самодеятельность работой и инициативой одного человека» [1, с. 46].

Учитель «старого» (дореволюционного) типа профессионального мировоззрения обвиняется в авторитаризме, отсутствии профессиональной гибкости, неспособности принимать верные и эффективные педагогические решения. Таким образом, религиозно-монархический тип профессионального мировоззрения рассматривается не только как рамочная конструкция архаической картины мира с религиозно-христианской аксиологической основой, но и как совокупность деструктивно-непрофессиональных качеств учителя, неэффективных способов педагогического взаимодействия.

Историко-педагогический анализ периода первой трети XX века позволяет выявить интенсивность изменений представлений о профессиональном мировоззрении учителя.

Историко-педагогическая реконструкция феномена профессионального мировоззрения учителя обогащает понимание национальной аксиологии педагогической профессии учителя, и не только способствует выявлению и обоснованию условий для укрепления и роста социального статуса и престижа педагогической профессии, но и оказывает влияние на выход из духовного кризиса современного российского общества, где продолжаются поиски определения национальной идентичности российского народа в сложном, меняющемся и неизвестном мире.

Список литературы

1. *Заводов, В.* Учительство и комсомол / В. Заводов. — Москва : Работник просвещения, 1925. — 92 с.

2. *Ленин, В. И.* Сочинения. Том XXIV / В. И. Ленин. — Издание 2-е. — Москва, Ленинград : Партиздат, 1939. — 900 с.

3. *Луначарский, А. В.* Пролетарская революция и народное просвещение / А. В. Луначарский // В помощь организатору народного просвещения : сборник статей по вопросам проектирования и руководства просветительной работой / под редакцией И. Переля и М. Эпштейна ; с предисловием Н. К. Крупской. — Москва : Работник просвещения, 1926. — С. 11—28

4. *Медынский, Е. Н.* 20 лет советской школе / Е. Н. Медынский // Советская педагогика. — 1937. — № 2 — С. 11—36.

5. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы : сборник документов и материалов. — Москва : Политиздат, 1984. — 111 с.

6. *Олещук, Ф.* Школа и воспитание активных атеистов / Ф. Олещук. — 2-е издание, дополненное. — Ленинград ; Москва : Московский рабочий, 1929. — 128 с.

7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1961—1986 гг.) — / под редакцией Ф. Г. Паначина, М. Н. Колмаковой, З. И. Равкина. — Москва : Педагогика. — 1987. — 416 с.

8. *Слепенкова, Е. А.* Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII—XX вв. / Е. А. Слепенкова, С. И. Аксенов. — DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-1-7 //

Вестник Мининского университета. — 2021. — Том 9. — № 1. — URL: https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1185/822 (дата обращения: 19.02.2023).

9. *Степанов, А. Н.* Участие учительства Петербурга в первой русской революции / А. Н. Степанов — // Советская педагогика. — 1941. — № 1. — С. 86—93.

10. *Сутырина, Т. А.* Генезис гуманистических идей в отечественной педагогической публицистике — : диссертация на соискание степени доктора педагогических наук / Т. А. Сутырина. — Екатеринбург, 2006. — 419 с.

11. *Фролова, С. В.* Профессионально-этический образ учителя в российском общественном сознании XIX — начала XX веков / С. В. Фролова, Д. А. Саватеева // Инновационная деятельность в образовании : сборник статей по материалам VII региональной научно-практической конференции (Нижний Новгород, 27 ноября 2020 г.). — Нижний Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2021. — С. 160—163.

12. *Фролова, С. В.* Профессиональное мировоззрение учителя в истории отечественного образования XIX века / С. В. Фролова, Л. С. Федорушкина // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 71-2. — С. 367—369.

13. *Шабалов, С. М.* Советское учительство к двадцатилетию великой социалистической революции — / С. М. Шабалов // Советская педагогика. — 1937. — № 2 — С. 47—53.

14. *Шабанова, Т. Л.* Анализ представлений учителей о педагоге будущего как основание для разработки модели обучения студентов новым педагогическим профессиям в системе разделения педагогического труда / Т. Л. Шабанова, И. Р. Новик // Вестник Мининского университета. — 2015. — № 3. — URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/87 (дата обращения: 20.02.2023).

В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы Нижегородского института развития образования готовятся к выходу издания Условия публикации материалов в журнале «Нижегородское образование»

Приятелева М. К. **Юный нижегородец :** примерная программа внеурочной деятельности и методические рекомендации для организации занятий по «Социокультурному дневнику юного гражданина Нижегородской области» / автор-составитель и научный редактор. — Нижний Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2023. — 336 с.

В пособии представлены примерная программа внеурочной деятельности и методические рекомендации по организации занятий по Социокультурному дневнику юного гражданина Нижегородской области, по использованию рабочей тетради в курсе внеурочной деятельности «Разговоры о важном», диагностические и другие дополнительные материалы. Издание содержит конкретные практические разработки, направленные на развитие социокультурной компетентности субъектов образовательных отношений. Методическое пособие подготовлено в помощь учителям начальных классов, педагогам-организаторам, вожатым и классным руководителям. Адресуется педагогам и руководителям образовательных организаций, советникам по воспитанию, слушателям курсов повышения квалификации и отделений профессиональной переподготовки.

Кузница учительских кадров: студенчество Горьковского государственного педагогического института им. А. М. Горького 1960—70-х годов

А. Е. СМИРНИЦКИЙ, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России и вспомогательных исторических дисциплин НГПУ им. К. Минина, доцент кафедры теории и истории государства и права Нижегородской академии Министерства внутренних дел РФ (Нижний Новгород)
ya.alex-smir1974@yandex.ru

Н. В. СТАРИКОВА, кандидат исторических наук, доцент, заведующая кафедрой истории России и вспомогательных исторических дисциплин НГПУ им. К. Минина (Нижний Новгород)
ninast78@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена студенчеству горьковского государственного педагогического института им. А. М. Горького, изучению различных сторон жизни студентов, условиям общественной деятельности и учебному процессу. Исследование построено на изучении и анализе архивных материалов Центрального архива Нижегородской области и Государственного общественно-политического архива Нижегородской области. В центре внимания авторов — различные организационные формы жизни студенческого сообщества, а также факторы, влиявшие на них. В результате проведенного исследования выявлена специфика социального состава провинциального студенчества и его взаимосвязь с учебным процессом и внеучебной деятельностью, роль партийной организации в общественной и научной жизни вуза. Обозначены основные направления и формы воспитательной работы, отмечен ее системный характер, а также влияние на идеологию и мировоззрение студенчества. Авторы проследили степень вовлеченности обучающихся во внеучебную деятельность, организуемую вузом. Были изучены формы стимулирования и пути повышения мотивации учебной деятельности студентов, определены факторы, влиявшие на трудоустройство выпускников, выявлены наиболее значимые для студентов проблемы.

Annotation: The article is devoted to the students of the Gorky State Pedagogical Institute named after A.M. Gorky, the study of various aspects of their lives, the conditions of social activity and the educational process. The research is based on the study and analysisof archival materials of the Central Archive of the Nizhny Novgorod region and the State Socio-Political Archive of the Nizhny Novgorod region. The authors focus on various organizational forms of life of the student community during the "Thaw" in a "closed" provincial city, as Gorky was at that time, as well as the factors that influenced them. As a result of the conducted research, the specifics of the social composition of the provincial students and its relationship with the educational process and extracurricular activities, the role of the party organization in the social and scientific life of the university were revealed. The main directions and forms of educational work are outlined, its systemic nature is noted, as well as its influence on the ideology and worldview of students. The authors traced the degree of students' involvement in extracurricular activities organized by the university. The forms of stimulation and ways to increase the motivation of students' learning activities were studied, the factors that influenced the employment of graduates were identified, the most significant problems for students were identified.

Ключевые слова: *советское студенчество, студенческая повседневность, педагогический институт, мотивация, трудоустройство, общественная деятельность, идеологическое воспитание*

Keywords: *Soviet students, student everyday life, pedagogical institute, motivation, employment, social activity, ideological education*

Советское общество, его повседневные практики, способы организации и механизмы стимулирования труда сейчас остаются в фокусе внимания отечественной исторической науки [20; 21; 22; 26]. Не малое место при этом уделяется интеллектуальному труду и интеллигенции. На наш взгляд, важным и достойным внимания является процесс воспитания и обучения, т.е. подготовки кадрового потенциала и мировоззренческой системы общества. В основе этого процесса лежит школа, определяющее место в которой занимает учитель. Именно он пробуждает в подрастающем поколении познавательный интерес, воспитывает интеллектуальную культуру, закладывает основы морали, нравственности и ценностных ориентиров. В результате своей профессиональной деятельности учитель, как в советском обществе, так и сейчас, выполняет определенный «социальный заказ», формирует личность, соответствующую общественным потребностям и социально-политическим и культурным реалиям, транслирует эту модель не только на крупные центральные города, но и самые отдаленные области. В связи с чем, подготовка учительских кадров, воспитательная и интеллектуальная среда советских педагогических вузов, их студенческое сообщество заслуживают отдельного внимания. До сих пор одним из малоизученных вопросов являются повседневные студенческие практики, факторы их обуславливающие и влияющие на них. На наш взгляд студенчество заслуживает самого пристального внимания и как источник формирования интеллигенции и интеллектуального потенциала, и как одна из самых активных социальных групп.

В основе исследования лежит анализ неопубликованных источников Центрального архива Нижегородской области (ЦАНО) и Государственного общественно-политического архива Нижегородской области (ГОПАНО), а также материалов центральной и региональной периодической печати.

Студенчество — самая динамичная и «пестрая» социальная группа. По своему составу студенчество ГГПИ было более

однородным, чем коллектив студентов других вузов. Большую часть контингента составляли выходцы из сельской местности и районных центров области. По данным учебной части 51 % первокурсников 1968 г. были выпускниками сельских школ [16]. Важнейшей проблемой, волновавшей руководство вузов, была успеваемость студентов ГГПИ. Эта тема неоднократно обсуждалась на заседаниях различного уровня и на страницах вузовской газеты. Необходимо отметить, что в обсуждении участвовали как педагоги, так и студенты. За зимнюю сессию 1962 г. из 1617 студентов вуза получили неудовлетворительные оценки 244 человека (15 %), а одна из изъятых шпаргалок представляла собой аккуратно свернутую ленту, длиной около 10 м. На весь институт приходилось лишь 65 отличников (4 %) [1; 6]. К 1967 г. количество отличников выросло всего на 0,5 %. На очередном совещании ректор ГГПИ А. Д. Саблин отметил, что «не может студент, обучающийся на тройку быть хорошим учителем» [23]. Строгая оценка знаний студентов — будущих учителей была связана, вероятно, с высокой общественной значимостью и статусом учителя.

В качестве одной из наиболее важных причин низкой успеваемости отмечалось несовершенство практиковавшейся в вузе системы подготовки учителей широкого профиля и, как следствие, многопредметность: «В итоге последних сессий … стала ясна полная несостоятельность подготовки студентов по существующему плану широкого профиля. Филологи должны получать твердые знания для работы в школе по русскому языку и литературе при минимальной затрате времени для дисциплин исторического цикла, а историкам были необходимы более глубокие знания по языку с минимальной затратой времени на литературу» [11]. В студенческой газетной заметке отмечалось, что «мы по-настоящему не знаем ни литературу, ни язык, ни историю», что свидетельствует о совпадении настроений студентов и педагогов [10].

Критиковалась также перегруженность лекционно-семинарскими занятиями, которые, по мнению ряда педагогов и студентов, лишь дублировали учебник. Качество читаемых лекций вызвало серьезный конфликт между педагогами и студентами.

Критиковалась также перегруженность лекционно-семинарскими занятиями, которые, по мнению ряда педагогов и студентов, лишь дублировали учебник [2; 28]. Качество читаемых лекций вызвало серьезный конфликт между педагогами и студентами. В вузовской газете появилась заметка «Тихо стало на истфиле», в которой критиковались педагогические «способности» некоторых преподавателей [7]. Ситуацию удалось замять только после вмешательства секретаря партбюро историко-филологического факультета, которая публично назвала выступление авторов «вредным и идейно порочным» [27]. Однако поиск решений изменения сложившейся системы продолжился. В качестве альтернативы лекционно-семинарской системе доцентом М. М. Студеникиным было выдвинуто предложение ввести свободное посещение занятий: «Студентам надо дать достаточно свободного времени, чтобы они сами могли что-либо почитать и сами что-либо подумать…Пусть студенты проводят время по своему выбору: в лаборатории, библиотеке, на заседании кружка, на консультации» [12, с. 3]. Предлагалось активнее внедрять в учебный процесс современные технические средства — кино, магнитофоны и «машины умственного труда» [24]. На некоторых факультетах стали практиковать опережающее и самостоятельное обучение. Так, на факультете физической культуры и биолого-географическом факультете студенты заранее получали план практических работ и самостоятельно работали по ним в лабораториях и кабинетах факультетов в любой день, кроме субботы и воскресенья. Выполненные работы студенты сдавали дежурному преподавателю [25]. Для студентов школьного отделения были впервые введены дипломные работы, ориентиро-

ванные на углубление специализации [9]. В дальнейшем этот опыт был распространен и на остальные факультеты.

Мотивацию к отличной учебе повышали и другими средствами. В 1970 г. был учрежден «студенческий билет отличника», дававший преимущественное право на получение места в общежитии, путевки в дома отдыха и санаторий. Студенты — отличники всего периода обучения заносились в Книгу Почета ГГПИ [18]. Со временем отсев студентов по неуспеваемости стал сокращаться. Если в 1964-1965 гг. по этой причине было отчислено 210 студентов, то в 1966-1967 гг. — 136 [4, с. 42]. С 1961 г. за успехи в учебе и науке назначалась стипендия имени В. И. Ленина в размере 80 рублей в месяц, стипендия имени А. М. Горького в размере 60 рублей в месяц, имени В. Г. Короленко в размере 60 рублей в месяц [11]. Размер обычной стипендии, получаемой даже троечниками, составлял 30 рублей в месяц, а стоимость обеда в студенческой столовой — в среднем 30—50 копеек. В 1962 г. более 300 студентов, то есть 10 % от общей численности, провели каникулы на берегу Горьковского моря, на базе отдыха ГГПИ [28, с. 17].

Необходимо отметить, что критиковался не только педагогический состав вуза. Размышляя над успеваемостью, студенты отмечали «на факультет к нам часто приходят не те: неудачники-абитуриенты из других вузов или рассуждающие, примерно, так: «Технику не люблю. В университет поступить трудно. В пединститут полегче» [16].

Кроме основной, вуз стремился дать студентам дополнительные специальности. В 1963 г. в институте был организован факультет общественных профессий. В 1967 г. на нем обучалось около 500 человек, из которых 200 получили удостоверение фотографов, 120 изготовителей наглядных пособий, 40 руководителей хореографических, хоровых, драматических коллективов. В 1970 г. по итогам Всесоюзного соревнования факультет общественных профессий был признан одним из лучших факультетов страны и отмечен дипломом [19]. За 1958—1968 гг. в институте было подготовлено около 5 тысяч медицинских сестер [2].

Система многопредметности сложилась не на пустом месте. Ее причиной стала нелегкая ситуация с учительскими кадрами, сложившейся в области в начале 60-х гг. XX в. Советское государство возлагало надежды, на выпускников педагогических вузов, предполагая, что, завершив обучение в институте, эта молодежь вернется в школы области. Фактически в этом вопросе государство исходило из социальных стандартов 30-х гг., согласно которым получение высшего образования и «чистой» профессии было пределом мечтаний многих селян. Однако, для молодежи 60-х гг. этого было недостаточно. Учеба в вузе по-прежнему оставалась социальным лифтом для абитуриентов из области, но не многие из них хотели вернуться в село или работать на окраинах страны в чуждой среде.

ГГПИ им. Горького. 1976—1978 гг.

Государство пыталось воздействовать на выпускников разным способами, в том числе существовавшей в то время системой распределения, т.е. направлением на работу в разные районы страны на определенный период времени [20]. Доходящие до студентов вести о жизни выпускников, работавших по распределению, не прибавляли оптимизма. Значительная часть выпускников вуза предпочитала работать не по специальности. Один из ведущих педагогов Горьковской области Г. Добротворская отмечала, что «Ежегодно мы выпускаем сотни учителей, на селе же оседают единицы наших выпускников, педагогов не хватает, а с дипломами педвуза слоняются по городам молодые специалисты, забывшие, что такое учительский труд» [10].

Позиция студентов, не желающих работать по распределению, находила отражение и на страницах институтской печати: «Молодые учителя поднаберутся большого жизненного опыта, но не педагогического. Его получить в глуши не от кого. Глушь, где ни радио, ни света, ни книг» [8]. О трудностях работы на селе говорилось в отчетах по педагогической практике: «закончилось первое полугодие, а некоторым стажерам только-только дрова завезли. Мало кого согреет такое отношение к учителю, когда ложишься в постель как в сугроб. А шутники из Кишкинской средней школы советовали молодым учителям: «Пекитесь о себе сами». И они «пеклись», т.е. пекли себе хлеб, получая иногда вместо муки зерно» [14]. Характерно, что подобная практика выдачи учителям зерна вместо хлеба имела давнюю традицию в советской деревне. Подобный случай с молодыми учителями русского языка и литературы, направленными на работу в район отдаленной Сурхандарьинской области, был описан в газетной статье. Председатель колхоза встретил девушек сурово: «Как сможете, так и устраивайтесь и с жильем, и с продуктами. У меня колхоз: план по хлопку, а не райсобес. Как приехали, так и уедете. Без вас жили и проживем. Не нравятся наши порядки — уезжайте» [13].

Однако студенческую жизнь во все времена наполняла не только учеба. Студенты не были изолированы в стенах вуза и настроения 1960-х так или иначе затрагивали горьковское студенческое сообщество. Так, не обошло студентов ГГПИ так называемое «стиляжничество».

В ноябре 1969 г. ректорат ГГПИ совместно с кафедрой философии провели анкетный опрос студентов. Всего было опрошено 494 человека - по одной группе каждого курса всех факультетов. 30 % опрошенных студентов, проживавших до поступления в вуз в сельской местности, не пожелали возвращаться в деревню. Лишь 10 % горожан изъявили готовность после выпуска работать на селе. В качестве наиболее распространенных причин нежелания уезжать в сельскую местность можно отметить стремление остаться в родном городе (для горожан), не обустроенность сельского быта, отсутствие перспектив карьерного роста и возможности реализовать свои способности на селе, а также трудности в создании семьи [19].

В 1971 г. были составлены обобщенные данные за 5 лет по 11 северным районам Горьковской области, согласно которым на селе осталось работать только 15 % горожан и 50 % выпускников из области [4].

Таким образом, желанию руководства вуза обеспечить сельские школы достаточным количеством учителей противостояли объективные процессы урбанизации и резкий разрыв в качестве и условиях жизни и труда между городом и деревней. Льгот и преимуществ, предоставляемых выпускнику педагогического института, было явно недостаточно.

Однако студенческую жизнь во все времена наполняла не только учеба. Студенты не были изолированы в стенах вуза и настроения 1960-х так или иначе затрагивали горьковское студенческое сообщество. Так, не обошло студентов ГГПИ так называемое «стиляжничество». Декан физико-математического факультета отмечал, что «у нас появились студенты, на мой взгляд уж очень много уделяющие внимания вызывающей косметике и вычурной одежде. Они, как правило, занимаются плохо. Преподаватели, студенческая общественность должны разъяснять студентам, что человека выделяют прежде всего его успехи в труде, а не прическа и маникюр или юбочка-колокол» [3]. Как видно из приведенного высказывания, консервативный педагогический состав напрямую связывал неуспехи в учебе с яркой внешностью и излишним вниманием к моде. Возможно, такое отношение влияло на объективность оценок.

Новые политические веяния также затронули студентов. В 1963 г. ребята историко-филологического факультета под руководством доцента Л. М. Фарбера организовали диспут, посвященный творчеству А. Вознесенского, Е. Евтушенко и

Р. Рождественского. Как полагается, на мероприятии присутствовал секретарь Горьковского обкома КПСС А. Ф. Горев, который обвинил организаторов в «одностороннем восхвалении поэтов» [28]. За этим неизбежно последовало открытое партийное собрание, посвященное вопросам искусства и идеологической борьбы.

В то же время руководство вуза и партбюро выражало удовлетворение, что студенчество пединститута не было затронуто оппозиционными настроениями, охватившими молодежь Горьковского государственного университета им. Н. И. Лобачевского в связи с вводом советских войск в Чехословакию в 1968 г. Не наблюдалось и увлечения идеями «новых левых», свойственное некоторым студентам университета и политехнического института, что было отмечено в отчете партбюро ГГПИ: «Мы с глубоким удовлетворением можем отметить сегодня, что в нашем институте, среди наших студентов не было проявлений идейно-политической незрелости, распространения политически вредной литературы и тому подобных явлений» [2]. Возможно, что реакцией на активное идеологическое давление партии и администрации вуза стала своеобразная аполитичность, аморфность студенческого сообщества ГГПИ. Указания на это мы находим в некоторых протоколах заседаний кафедр и советов факультетов: «К сожалению, многие студенты ничем не интересуются, ничего не уважают и в головах у некоторых, своего рода, политический вакуум» [5, с. 5]. При этом отмечалось, что педагоги должны «активно участвовать в борьбе с буржуазной идеологией, воспитать к ней иммунитет у нашей молодежи. Эту задачу в первую очередь должен решать учитель, и мы должны его к этому готовить» [4].

Таким образом, именно аполитичность большинства студентов ГГПИ способствовала «отсутствию проявлений идейно-политической незрелости», и возможно, являлась своего рода протестом на излишнее идеологическое давление. В отличие от своих коллег из университета, которые были вовлечены в идейные искания 60-х гг. студенчество ГГПИ, особенно те, кто приехал учиться из сельской местности, руководствовалось прагматическими задачами и были далеки от высокой политики.

Таким образом, именно аполитичность большинства студентов ГГПИ способствовала «отсутствию проявлений идейно-политической незрелости», и возможно, являлась своего рода протестом на излишнее идеологическое давление.

Однако необходимо отметить, что руководство пединститута принимало активные меры по недопущению распространения оппозиционных настроений среди студентов вуза. В частности, в связи с событиями в Чехословакии была проведена широкая разъяснительная работа. В учебные студенческие группы с беседами на эту тему были направлены 98 преподавателей-коммунистов. Значительная часть участников этого мероприятия вошла в состав специально созданного и постоянно действующего института политинформаторов. Часы политинформации были поставлены в расписание занятий [4].

В 1968 году при кабинете общественных наук стал работать кинолекторий в помощь студентам, изучающим историю КПСС, философию, политическую экономию и научный коммунизм. Студентам было показано 12 фильмов соответствующей тематики. Для закрепления знаний по политической экономии были организованы тематические экскурсии в краеведческий музей и на предприятия г. Горького. Тема «Хозяйственный расчет. Издержки производства, цели и прибыль в социалистическом обществе» изучалась не только в стенах института, но и непосредственно на предприятиях, где руководители и экономисты на фактическом материале показывали преимущества новой системы планирования и экономического стимулирования [27]. Остается только догадываться, были ли эти экскурсии обычными мероприятиями в рамках изучения политэкономии социализма или замаскированной пропагандой идей рыночного регулирования, которыми

руководствовались идеологи «пражской весны». В целом, воспитательная работа в вузе носила целенаправленный, системный характер, сочетая лектории с другими формами работы [2].

Можно предположить, что результаты идеологической подготовки были ощутимы, хотя в 60-е годы студентами отмечались изменения в мировоззрении молодежи. На страницах вузовской газеты появлялись подобные высказывания: «Мне всегда бывает горько и досадно за себя и за свое поколение перед людьми, которые делали революцию у нас в стране, участвовали в Великой Отечественной войне, осваивали целину. Почему же мы такие равнодушные скептики? Мне кажется оттого, что мы слишком объелись сладкого. Уж слишком нам легко и просто все дается!» [9, с. 2]. Эта заметка, с одной стороны, показывает изменения, происходящие в умонастроениях, с другой — подтверждает, что воспитательная работа еще давала плоды.

В 1970 г. среди студентов были проведены социологические опросы по следующей тематике: «О путях повышения активности вузовского комсомола», «Психология студентов-заочников», «Психология общественного поручения». Полученные в результате опроса данные отражали падение интереса студентов к общественной работе. Если на I курсе в общественной жизни института участвовало 80% студентов, то на IV курсе лишь 20% [2]. На наш взгляд, не следует рассматривать эти цифры, только как свидетельство оппозиционности студентов. Отказ от общественной работы был обусловлен не только ее идеологизированностью, но и рядом других факторов — увеличением учебной нагрузки, созданием семьи.

Отказ от общественной работы был обусловлен не только ее идеологизированностью, но и рядом других факторов — увеличением учебной нагрузки, созданием семьи.

В основном же студентов волновали бытовые проблемы — нехватка мест в общежитии, отсутствие в нем нормальных условий. Так, в 1968 г. в общежитии № 2 было распространено несколько анонимных листков под названием «Плач Ярославны», в которых высмеивались грубость вахтеров, отсутствие воды и др. Партийное бюро института встало на сторону руководства, потребовав от студенческого комитета «выявить авторов этих клеветнических листков и сурово осудить их стряпню» [29].

Специфической формой общественной деятельности студентов была помощь милиции, проводившаяся в рамках кампании по привлечению широких слоев населения для защиты правопорядка. Из числа студентов и сотрудников ГГПИ была создана добровольная народная дружина, состоявшая из 491 человека, специальный отряд по борьбе с карманниками в составе 25 человек и спецотряд по борьбе с детской безнадзорностью из 98 человек [28]. Однако дружина была в большей степени формальной.

В 1968 г. студентки Люда Конькова и Валя Орлова создали «республику ВДЮЛ» («верных друзей юных ленинцев»), в ее состав входило более 60 человек. Они занимались работой с детьми в школах и домоуправлениях. Это была попытка преодолеть формализм детских организаций и придать работе с детьми неформальный характер [15].

Важным направлением внеучебной работы студентов, без сомнения носившим воспитательный характер, была деятельность студенческих отрядов. В 1968 г. из студентов ГГПИ было создано 6 строительных отрядов, направлявшихся на различные строительные объекты г. Горького, Горьковской и даже Иркутской областей [17]. Студенческий отряд «Сергач-68», работавший на строительстве воловен, занял 1-е место в сети Министерства сельского хозяйства по Горьковской области [18].

Осенью 1968 —1969 г. к сельскохозяйственным работам в Чкаловском и Кстовском районах привлекалось около 2250 студентов. Студенты 2-х курсов ГГПИ по 10 дней работали на строительстве площади им. В. И. Ленина, 110 студентов на Горь-

ковском автозаводе. Семь строительных студенческих отрядов с числом более 300 студентов работали в г. Ухте Костромской области, в Крыму, Урене и др. [4]

Таким образом, студенчество ГГПИ 1960-х жило полной, многогранной жизнью. Более половины студенческого сообщества составляли выходцы из сельской местности. Учеба в вузе являлась для них социальным лифтом, зачастую единственной возможностью повышения социального статуса.

Учебный процесс составлял значительную часть студенческой жизни. Изученные нами материалы, позволяют сделать вывод о невысоких показателях по учебе, связанных с низким уровнем школьной подготовки абитуриентов из области, значительной перегруженностью графика учебного процесса, необходимостью осваивать сразу несколько предметных областей. Такая ситуация была вызвана объективными условиями — нехваткой учительских кадров на селе.

В свою очередь руководство вуза мотивировало студентов к повышению учебных достижений разными способами. В учебный процесс внедрялись инновационные практики самостоятельной и опережающей подготовки, вводились повышенные именные стипендии, льготы на предоставление места в общежитии, путевки на базу отдыха и т.д. На факультетах действовали научные сообщества и клубы, устраивались диспуты. В 1966 году на физико-математическом факультете впервые в СССР была открыта физико-астрономическая специальность, действовал городской астрономический семинар для учителей астрономии, работала астрономическая обсерватория (первая и единственная среди вузов города), студенты физико-математического факультета имели возможность наблюдать за движением спутников Земли и заниматься научными исследованиями. Для многих ребят научные студенческие сообщества были единственной реальной возможностью проявить себя, остаться в науке. В определенной степени эти меры приносили плоды, качество подготовки студентов медленно, но улучшалось.

В ГГПИ действовала система взаимосвязи между педагогическим и студенческим коллективами, которая осуществлялась через вузовскую печать и анкетирование. Возникавшие временами конфликты, оперативно решались вмешательством в ситуацию партийной организации, которая в этот период контролировала и учебную, и научную, и общественную жизнь вуза.

ГГПИ им. Горького. 1976 г. Кафедра астрономии

Большое внимание уделялось идеологическому воспитанию будущих учителей. Можно сделать вывод, что воспитательная работа в ГГПИ носила продуманный и системный характер. Со студентами проводились воспитательные мероприятия в разной форме — от традиционных лекториев, до кинопоказов и экскурсий. Воспитательный сектор вуза оперативно реагировал на события политической жизни, стараясь не допустить проникновения в студенческую среду «опасных» идей. В целом, можно отметить, что с этой задачей вуз справлялся успешнее, чем с учебой или трудоустройством. Однако к концу 1960-х наметилась «аполитичность» студенческого сообщества, снизилась их заинтересованность в общественной жизни вуза. Этот процесс, на наш взгляд, имел ряд причин, среди которых и «усталость» от излишней идеологизированности вузовского пространства, и загруженность учебной работой, и личная жизнь, и необходимость решать практические бытовые проблемы.

Однако ряд проблем, с которыми сталкивались студенты ГГПИ 60-х, носил системный характер и не мог быть решен в рамках вуза. Работа студентов в рамках общественных организаций была сильно формализована и не располагала к творчеству, что естественным образом

вызывало отторжение у молодежи. Важной проблемой было трудоустройство будущих учителей. Существовавшая система распределения, не приносила ожидаемых результатов. Значительная часть выпускников разными способами старалась закрепиться в городе или вернуться туда при первой же возможности. Государство и советская деревня во многих случаях не могли предоставить выпускникам ГГПИ элементарных, необходимых для жизни и работы условий. Причинами нежелания остаться в сельской местности были, прежде всего, бытовые трудности, отсутствие опыта и перспектив.

В целом ГГПИ довольно успешно формировал кадры будущего учительства, выполняя государственный социальный заказ, прививая необходимые советскому человеку морально-нравственные качества. Но вместе с тем через студенческие научные сообщества, дискуссионные клубы воспитывал интеллектуальную культуру, навык научной работы. Мы находим множество подтверждений этому на страницах газеты «За учительские кадры». И сам факт, что студенты активно публиковались в этом издании, свидетельствует об их интеллектуальной организованности, зрелости и способности находить выход для своего научного и творческого потенциала несмотря на жесткий идеологический контроль.

Примечания

1. Государственный общественно-политический архив Нижегородской области (ГОПАНО). —Ф. 932. — Оп. 1. — Д. 186

2. Там же. — Д. 189

3. Там же. — Д. 192

4. Там же. — Д. 187

5. Задачи учителя [о воспитательной работе вуза] —Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1962. — 12 июня. — С. 1

6. О результатах сессии [статистические данные по успеваемости] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1962. —13 октября. — С. 4

7. Тихо стало на истфиле [о недостатках системы обучения] —Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1962. — 14 апреля. — С. 2

8. Жизненный опыт [о распределении и работе в отдаленных районах] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1962. — 16 июня. — С. 2.

9. Почему же мы все такие равнодушные скептики? [о настроениях студенческой молодежи] // За учительские кадры. —1962. — 17 февраля. — С. 3

10. *Добротворская, Г.* Труд учителя [о выпускниках педагогических вузов] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1962. — 3 февраля. — С. 2—3.

11. За успехи в учебе [об именных стипендиях за успешную учебу] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1962. — 10 февраля. — С. 4.

12. Студенкин, М. М. Говорят преподаватели // За учительские кадры. — 1963. 22 августа

Как приехали, так и уедете [о выпускниках, работающих по распределению в отдаленных районах и сельской местности] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. —1964. — 17 февраля. — С. 2

13. Пекитесь о себе сами [о выпускниках, работающих по распределению в отдаленных районах и сельской местности] —Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1968. — 15 мая. — С.2

14. Орлова, В. Республика ВДЮЛ [верные друзья ленинцев о работе со школьниками] // За учительские кадры. — 1968. — 20 ноября. — С. 3

15. Почему я пришел в педвуз [результаты анкетирования] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1969. — 20 апреля. — С. 2

16. Студенческие отряды ГГПИ [о работе и достижениях студотрядов] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1970. — 12 ноября. — С. 4

17. Результаты конкурса студотрядов [о первом месте студотряда «Сергач — 68»] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1970. — 31 декабря. — С. 4

18. Лучший факультет [об итогах Всесоюзного соревнования] — Текст : непосредственный // За учительские кадры. — 1971. — 14 января. — С. 1.

19. *Ильюхов, А. А.* Организация труда в Советском государстве (1917—1930) / А. А. Ильюхов — М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. образовательное бюджетное учреждение высш. образования «Гос. ун-т упр.». — Москва : ГУУ, 2016. — 193 с. — ISBN 978-5-215-02812-4 — Текст : непосредственный

20. *Репина, Л. П.* «Новая историческая наука» и социальная история. / Л. П. Репина — Рос. акад. наук, Ин-т всеобщ. истории. —Москва : ИВИ, 1998. — 282 с. — ISBN 5-201-00495-4 — Текст : непосредственный

21. Советская модель всеобщего труда в 1918 —1922 гг. Рабочие в России: исторический опыт и современное положение: Материалы IV научно-практической конференции «Рабочие в России: исторический опыт и современное положение», Москва, 3—5 ноября 2003 г. — Москва, 2004. — 303 с. —ISBN: 5-354-00863-8 —Текст : непосредственный

22. *Саблин, А. Д.* Троечник не может быть хорошим учителем [интервью с ректором ГГПИ] — Текст : непосредственный // Учительская газета. — 1962. — 10 марта. — С.1

23. Машины умственного труда [о ТСО] — Текст : непосредственный // Учительская газета. — 1962. — 10 февраля. — С. 4

24. Опережающее обучение [опыт новый системы обучения на биологическом факультете] — Текст : непосредственный // У*чительская газета. —1962. —27 ноября. —С. 2*

25. Фролова, С. В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С. В. Фролова — Текст : электронный // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 2. С. 3—17. https://elibrary.ru/item.asp?id=48778861 (дата обращения 20.10.2022) 09.08. —Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.

26. Государственный общественно-политический архив Нижегородской области (ГОПАНО). — Ф. 2734. — Оп. 1. — Д. 188

27. Государственный общественно-политический архив Нижегородской области (ГОПАНО). — Ф. 2734. — Оп. 9. — Д. 190

28. Там же. — Д. 870

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Humanistic orientation of pedagogues' training in the context of the pedagogical education transformation (V. V. Nikolina, Doctor of Pedagogy, Professor of the Chair of Theory and Practicing of Education and Additional Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod)

Functional literacy of a teacher: modern challenges and solutions (S. S. Pichugin, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Pedagogical Technologies of Continuing Education of Institute of Continuing Education of Moscow City University, Moscow; L. A. Gromova, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of General Educational Disciplines of Academy of Social Management, Moscow)

Availability of general educational programs of specialized training as a factor in the development of the intellectual potential of the territory (N. Y. Barmin, Doctor of Sociology, Candidate of Economics, Assistant Professor, Adviser of Rector of Lobachevsky University, Nizhny Novgorod)

The academic and methodological complex «English in focus. Grade 4» in the context of formation a competency-based approach of elementary school children (O. S. Safonkina, Candidate of Philosophy, Assistant Professor of the Chair of English Philology of Foreign Languages Faculty of Mordovia State University named after N. P. Ogarev, Saransk; S. V. Skachkova, English Teacher of the Center of Foreign Languages «Lemon English», Saransk)

Strategy of continuing literacy education and general principles its realization in the system of methodical training of a language teacher (N. A. Mironova, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of Methods of Teaching Literature of Moscow Pedagogical State University, Moscow)

A system of the methodological support of a preschool teacher based on the formation of the institute of professional associations (N. Y. Maydankina, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor, Professor of the Chair of Preschool Education, Elementary Education and Methods of Teaching General Educational Disciplines of Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk)

Agroclasses as an element of the system of continuous education and career guidance for youth in the Nizhny Novgorod region (A. V. Sharina, Candidate of Pedagogy, Prorector for Academic Work and Digital Transformation, Assistant Professor of the Chair of Management of Nizhny Novgorod State Agrotechnical University, Nizhny Novgorod; A. V. Klimova, Candidate of Economics, Head of the Agronomic Faculty of Nizhny Novgorod State Agrotechnical University, Nizhny Novgorod; M. A. Davydova, Senior Specialist in Career Guidance and Pre-university Training of the Department of Educational Work and Social Protection of Nizhny Novgorod State Agrotechnical University, Nizhny Novgorod; V. V. Ivanov, Candidate of Technical Science, Prorector for Educational Work, Social Work and the Youth Policy, Assistant Professor of the Chair of Metal Technology and Machine Maintenance of Nizhny Novgorod State Agrotechnical University, Nizhny Novgorod)

Methodological basis of the pedagogical application of the modern regional standard of students' physical health in the Nizhny Novgorod region (O. M. Pavlova, Head of the Department of General Education of the Ministry of Education and Science of the Nizhny Novgorod region, Nizhny Novgorod; E. A.

Kalyuzhny, Candidate of Biology, Assistant Professor of the Chair of Normal Physiology named after N. Y. Belenkov of Privolzhsky Research Medical University of the Ministry of Health of Russia, Nizhny Novgorod; L. S. Suchilina, Student of General Medicine Faculty of Privolzhsky Research Medical University of the Ministry of Health of Russia, Nizhny Novgorod; V. A. Basurov, Candidate of Biology, Assistant Professor of the Chair of Ecology of Institute of Biology and Biomedicine of Lobachevsky University, Nizhny Novgorod; N. A. Nazarova, Candidate of Legal Sciences, Assistant Professor of the Chair of Civil Law and Process of Law Faculty of Lobachevsky University, Nizhny Novgorod)

The Athonite pedagogy phenomenon: periodic of the heritage and professional figure of a teacher (V. A. Frolov, Postgraduate of the Chair of Theory and Practicing of Education and Additional Education of Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Employee of the Main Directorate of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the Nizhny Novgorod region, Nizhny Novgorod)

Russian pedagogical traditions and contemporary challenges (about the monograph by L. E. Shaposhnikov «Philosophical and pedagogical concepts in the national thought of the 18th-21st centuries») (D. V. Semikopov, Candidate of Philosophy, Head of the Branch of the Nizhny Novgorod Reserve Museum «Historical Park "Russia is my History"», Nizhny Novgorod)

Pedagogical ideas of V. N. Soroka-Rosinsky and their actuality for the Russian education (N. G. Molodtsova, Candidate of Psychology, Assistant Professor of the Chair of Psychology of Education of Moscow Pedagogical State University, Moscow)

The professional outlook of the teacher in the reflection of pedagogical journalism of the first third of the 20th century (S. V. Frolova, Candidate of Pedagogy, Assistant Professor of the Chair of General and Social Pedagogy of Minin University, Nizhny Novgorod)

Forge of teaching staff: students of the Gorky State Pedagogical Institute named after A. M. Gorky in 1960-70 years. (A. E. Smirnitsky, Candidate of History, Assistant Professor of the Chair of Russian History and Additional Historical Disciplines of Minin University, Assistant Professor of the Chair of Theory and History of State and Law of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Nizhny Novgorod; N. V. Starikova, Candidate of History, Assistant Professor, Head of the Chair of Russian History and Additional Historical Disciplines of Minin University, Nizhny Novgorod)

Все права защищены. Использование и перепечатка материалов,
опубликованных в журнале, допускаются только с разрешения редакции,
ссылка на «Нижегородское образование» обязательна.
Точка зрения автора может не совпадать с позицией редакции.
© ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», 2023

Оригинал-макет подписан в печать 18.08.2023. Формат 84×108 $^{1}/_{16}$.
Бумага офсетная. Гарнитура Arial. Печать офсетная. Усл.-печ. л. 13,86.
Тираж 400 экз. Заказ 2807.

Отпечатано в издательском центре
учебной и учебно-методической литературы ГБОУ ДПО НИРО.
Дата выхода в свет 27.09.2023
Цена 275 руб.