

12+

ВЕСТНИК
ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА



Серия № 3
ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ
НАУКИ

Выпуск 1/2023

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

12 +

**ВЕСТНИК
ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Серия № 3

ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Выпуск 1 / 2023

Электронный научный журнал

Пермь
ПГГПУ
2023

Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. № 3. Гуманитарные и общественные науки. Вып. 1 / 2023: электронный научный журнал / ред. кол. : А.А. Краузе (отв. ред. вып.), С.П. Парамонова, Н.Л. Габриель (отв. секретарь); Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2023. – 1,7 Мб. – Текст (визуальный) : электронный.

В выпуске представлены статьи по широкому спектру гуманитарных областей, тесно связанных с проблемой формирования научно-исследовательской и проектной деятельности на уровне школа – вуз.

Публикация представляет интерес для широкого круга профессиональных сообществ.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ВЕСТНИКА ПГГПУ:

А.М. БЕЛАВИН – д-р ист. наук, проф. ПГГПУ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ:

А.А. КРАУЗЕ – канд. филос. наук, доц., зав. кафедрой философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. ред.)

Н.Л. ГАБРИЕЛЬ – канд. ист. наук, доц. кафедры философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. секретарь)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ВЫПУСКА:

А.А. КРАУЗЕ – канд. филос. наук, доц., зав. кафедрой философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. ред.)

С.П. ПАРАМОНОВА – д-р филос. наук, проф. кафедры социологии ПНИПУ.

Н.Л. ГАБРИЕЛЬ – канд. ист. наук, доц. кафедры философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. секретарь)

Электронный журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС77-78185 от 27.03.2020

Журнал размещен в НЭБ eLibrary, договор № 270-04/2014 от 28.04.2014

Журнал зарегистрирован как сериальное издание в международном регистрационном каталоге (ISSN International Centre, Франция, Париж)

Сайт журнала «Вестник ПГГПУ». Серия № 3 «Гуманитарные и общественные науки»:

URL: <http://www.vestnik3.pspu.ru>

Префикс DOI: 10.24412/2308-7196

Электронная почта журнала для отправки статей: krauze@pspu.ru

Издается по решению редакционно-издательского совета ПГГПУ

**ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----------|
| ПРЕДИСЛОВИЕ (<i>А.А. Краузе</i>) | 5 |
| I. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ | 7 |
| <i>Соловьева С.И.</i> ПОНЯТИЙНЫЙ СТАТУС ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ | 7 |
| <i>Шмыков К.Е.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА К СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ СФЕРОЙ ОБРАЗОВАНИЯ | 13 |
| <i>Репринцева Ю.С.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ЦЕННОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ПРОДУКТИВНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ | 19 |
| <i>Габриель Н.Л.</i> СОВРЕМЕННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОШЛОГО И НАСТОЯЩЕГО) | 25 |
| <i>Сулов М.Г.</i> С ЧЕМ ПРИХОДЯТ В ВУЗ ВЫПУСКНИКИ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ ШКОЛ | 35 |
| <i>Тимиргазиева А.И.</i> ШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНИК ПО ИСТОРИИ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА | 43 |
| <i>Баишев И.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА СОВЕТСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ | 51 |
| <i>Смердова Е.А.</i> НАСЛЕДИЕ С.Т. ШАЦКОГО В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 59 |
| <i>Колышкина В.А.</i> РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВОГО ПРОСТРАНСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ | 71 |
| II. ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 81 |
| <i>Жулева М.И., Миронова Е.А.</i> СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА В.И. ДАЛЯ: УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ | 81 |

| | |
|--|------------|
| Галимова Х.Х., Чернышова М.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ И ПРОФИЛЬНЫЕ КЛАССЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ | 91 |
| Посягина Е.В. ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ | 98 |
| Рубахина С.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ | 105 |
| Титлянов В.В. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ КРАТКОСРОЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «НАШ РАЙОН – ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ!») | 112 |
| III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ | 117 |
| Штейников С.Н. ПЕРМСКИЙ СЛЕД ИВАНА КЕЛЬСИЕВА, ИЛИ КАК ПРОИСХОДИЛ ПРОЦЕСС ЭТАПИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЗАКЛЮЧЕННОГО | 117 |

ПРЕДИСЛОВИЕ

Актуальными вопросами современного гуманитарного знания становятся практические вопросы формирования исследовательской и проектной культуры как важного фактора воспроизводства научного знания. Организация системы исследовательской и проектной деятельности обучающихся является современным трендом системы образования и требует постоянного анализа и прогнозирования.

При организации исследовательской и проектной работы обучающихся необходимо учитывать факторы и смыслы, формы и механизмы взаимодействия системы образования с внешней средой. Это в том числе и запрос на подготовку научных кадров, на формирование у субъекта «критического мышления», способности к самоорганизации, инициативности и т. д. В данный сборник в основном вошли труды авторов, исследующих проблему на теоретическом и практическом уровне. Авторы публикуемых исследований демонстрируют свои научные достижения в области управления педагогическим процессом при помощи новых технологий, в том числе цифровых. По мнению исследователей, привлечение учащихся к научным исследованиям, поддержка их познавательного интереса, моделирование процесса получения новых знаний, мотивация к исследовательскому поведению, расширение контактов общего среднего образования с системой высшего образования обеспечат необходимые условия для качественного субъектного развития, выступающего определяющим фактором общественного прогресса. Следует отметить, что основная стратегия – это формирование исследовательской среды в образовательном учреждении, включающее в себя: определение актуальной тематики исследования в контексте социокультурного и физического пространства; выявление положительных и негативных смыслов этого пространства, что выступает как объект исследования; установление реальных сообществ, способных сотрудничать в разработке проектов. Использование проектного и исследовательского подходов в обучении дает

возможность осуществить «перенос» учебных способов действий в реальную ситуацию. Необходимым этапом формирования исследовательской среды является переформатирование учебного процесса в образовательный кластер, направленный на организацию обучения на основе преимущества ситуационных и проектных подходов. Проектная форма работы с учащимися играет большую роль в становлении учебного сотрудничества и самостоятельного принятия решений. Для достижения проектной стратегии необходимо встраивание в учебный процесс проектных задач, ориентирующих учебные действия на применение не стандартных средств и приемов, а по форме и содержанию приближенных к реальным.

В данном выпуске представлен также раздел, куда вошли материалы молодых ученых по актуальным вопросам исторической науки.

I. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

УДК 377.5

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-7-12

Соловьева Светлана Игоревна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры философии и общественных наук

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», г. Пермь, Россия
614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24, e-mail: solovieva.sv2017@yandex.ru*

ПОНЯТИЙНЫЙ СТАТУС ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО- ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Svetlana I. Solovieva

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
of the Department of Philosophy and Social Sciences

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Perm State Humanitarian and Pedagogical University', Perm, Russia
614990, Perm, Siberian str., 24, e-mail: solovieva.sv2017@yandex.ru*

THE CONCEPTUAL STATUS OF ACTIVITY WITHIN THE FRAMEWORK OF SOCIAL AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE

Аннотация: рассматриваются категориальные особенности деятельности в рамках социально-гуманитарного знания; обращается внимание на значение деятельности в ресурсе образования, имеющего гуманистическую и личностно-ориентированную направленность.

Ключевые слова: деятельность, категориальные особенности деятельности, культура, социокультурная среда.

Abstract: the categorical features of activity within the framework of social and humanitarian knowledge are considered; attention is drawn to the importance of activity in the resource of education having a humanistic and personality-oriented orientation.

Key words: activity, categorical features of activity, culture, socio-cultural environment.

Деятельность – фундаментальная философская категория, сопоставимая по своей сущности с понятиями сознания и общественного бытия. В различные периоды развития научной мысли представления о деятельности находились в прямой зависимости от общественных отношений и восприятия окружающего мира. Впервые понятие человеческой деятельности появляется в период античности, но деятельность не воспринимается как специфическая и доминирующая сфера бытия человека, изменения окружающего мира не характеризуются как деятельностные. В Новое время, в результате формирования нового типа мышления, пропагандирующего деятельное отношение человека к миру, категория деятельности утверждается как универсальная предельная абстракция. В рамках немецкой классической философии деятельность рассматривается как мировоззренческий принцип (и всеобщее основание) и принцип всей культуры [10]. И. Кант определяет человека как субъекта деятельности, мотивом которой является стремление преодолеть разрыв связи между реальным и прогнозируемым (идеальным). И.Г. Фихте ставит деятельность в основание всех сфер человеческой культуры. Идеи И.Г. Фихте развиваются в учении Г. Гегеля, который мыслит человека изначально захваченным тотальностью деятельности. Деятельность у Г. Гегеля предстает в форме целесообразного объективного процесса, соединяющего цель с результатом.

Начиная с XIX в. проблема деятельности разрабатывается в различных философских учениях, психоанализе, феноменологии. Огромное влияние на теорию деятельности оказал марксизм, где деятельность представлена в виде сложной развивающейся системы. Под влиянием идей марксизма отечественными учеными-психологами С.Л. Выготским, Л.С. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым и другими разрабатывается деятельностная концепция. В XX в. под влиянием масштабной всесторонней деятельности человека, развития науки и техники интерес к проблеме деятельности радикально активизируется, исследования носят всесторонний, метанаучный характер, возникает такое направление, как «философия деятельности».

Деятельность представляет собой явление, присущее только человеку, так как активность человека изначально регулируется совокупностью человеческого опыта. Э. Кассирер отмечал, что «самая главная характеристика человека, его отличительный признак – это не метафизическая или физическая природа, а его деятельность» [4]. По М.С. Кагану, деятельность есть «форма активности живого существа, которая призвана воспроизвести сверхприродные



условия его бытия – социальные отношения, культуру, наконец, его самого» [8].

М. Вебер в основу понимания деятельности положил понятие целерационального действия, к основным характеристикам которого отнес однозначность, ясность поставленной индивидом цели, наличие четкой, рационально продуманной программы действий [5]. Субстанциальная специфика категории деятельности заключается в том, что в ней сочетается абстрактно-логическое мышление с трудом [11]. Деятельность как категория охватывает биологическую жизнедеятельность человека и специфически человеческую, социокультурную, деятельность.

А.З. Панкратов под деятельностью понимает «человечески-родовое жизнеосуществление, реализацию человеческой активности, то есть специфику социальной формы движения материи» [11]. Деятельность – особый способ существования человека, создающий социальную реальность как подсистему окружающего мира. Деятельность связана прежде всего с изменением мира и нацелена на производство продуктов культуры. Структура деятельности – специфический набор и последовательность действий [6], направленных на достижение определенной цели.

И.Т. Касавин считает, что «в деятельности поразительным образом объединяется заданность, ограниченность человеческого бытия социальными и личностными контекстами и способность человека выходить за их пределы, перестраивать и изменять саму степень собственной ограниченности» [11]. Следовательно, деятельность имеет преобразующее свойство, способствующее развитию человека и общества в целом.

В целом «место и роль понятия деятельности определяется, прежде всего, тем, что оно принадлежит к разряду универсальных, предельных абстракций... Такие абстракции соединяют в себе эмпирическую достоверность с теоретической глубиной и методологической конструктивностью» [3]. В настоящее время доминирует полидисциплинарная теория деятельности, в которой утверждается, что «деятельность имеет культурно-историческую природу, определяет сознание и является общественно-воспроизводимой системой» [1].

Рассмотрим категориальные особенности деятельности. Деятельность рассматривается в органической связи с проблемой активности как универсального свойства развивающейся материи. Активность характеризуется как действие (или совокупность действий) предмета или явления, вызванное внутренними причинами. Она выступает мерой движения и характеризует

интенсивность взаимодействий. Активность является одной из конституирующих характеристик деятельности человека, и в то же время деятельность является высшим видом активности.

А.В. Маргулис уверен, что термин «деятельность» может использоваться для характеристики человеческой активности как определенного способа существования социальной действительности [7]. В.В. Петровский говорит: «Собственно активность, в отличие от процессов осуществления деятельности, образуют прогрессивные движения самой деятельности – ее становления, развития и самодвижения» [9]. Деятельность, в отличие от присущей всем живым организмам активности, носит целенаправленный характер. Цель является катализатором деятельности.

Целеполагание как атрибутивная характеристика деятельности предполагает рассмотрение ее информационных характеристик, означающих способность не только свободной ориентации в окружающей среде, но и ее моделирования. Целеполагание определяет информационную специфику деятельности в виде наличия идеального образа запланированного результата. В связи с тем что деятельность осуществляется при участии сознания, ее характерной особенностью становится планирование в соответствии с рядом определенных условий.

В.В. Давыдов считает преобразующий и целеполагающий характер деятельности ее наиболее существенной особенностью [2]. При рассмотрении деятельности как определенного типа отношения к действительности следует подчеркнуть, что деятельность, в отличие от поведения, определяется исторически сложившимися социокультурными программами, что позволяет говорить о деятельности как о специфически человеческой форме «активного отношения к окружающему миру», содержание которой составляет «целесообразное изменение и преобразование этого мира на основе освоения и развития наличных форм культуры» [12].

В отличие от деятельности, поведение ситуативно и подчинено инстинктам. Так, А.Л. Никифоров полагает, что поведение человека представляет собой реакцию на ситуацию и в этом отношении напоминает поведение животных [11]. Деятельность характеризуется предметностью, так как представляет собой процесс, в котором используются предмет и средства деятельности для достижения предметного, материального или идеального, результата. Предметно-преобразующий (продуктивный) характер деятельности обеспечивает универсальность взаимоотношений человека с окружающей действительностью, что позволяет действовать на надситуативном уровне.



Проблемы деятельности, ее категориального статуса, места в анализе общества остаются актуальными до сих пор. Новый виток исследований связан с потребностью осмысления аспектов деятельности в реалиях современного общества. Метанаучность современных исследований открывает широкие перспективы для исследования категории деятельности.

В связи с изменением условий жизни человека, расширением его влияния на окружающий мир и познавательных возможностей возникают новые формы деятельности, меняются характер и структура деятельности, трансформируются внутрикатегорийные связи. Можно предположить, что традиционная деятельность человека находится в точке бифуркации, так как общество формирует новые требования к человеку как личности, к его навыкам и умениям, на первый план выходит социализирующая деятельность.

Список литературы

1. *Громыко Ю.В.* Теория деятельности и социальная практика. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5240> (дата обращения: 18.11.2022).

2. *Ждан А.Н.* Теория развивающего обучения В.В. Давыдова в контексте культурно-деятельностного подхода // Развитие личности. 2015. № 3. С. 23–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-razvivayuschego-obucheniya-v-v-davydova-v-kontekste-kulturno-deyatelnostnogo-podhoda> (дата обращения: 19.11.2022).

3. *Иванов К.П.* Деятельность и инновации в социальной практике (философско-методологический анализ) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2011. № 3 (15). С. 124–129. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnost-i-innovatsii-v-sotsialnoy-praktike-filosofsko-metodologicheskiiy-analiz> (дата обращения: 17.11.2022).

4. *Кассирер Э.* Опыт о человеке. Введение в философию человеческой культуры. URL: <http://textarchive.ru/c-1419180-pall.html> (дата обращения: 19.11.2022).

5. *Кравец А.С.* Понимающая социология М. Вебера // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: философия. 2010. № 2 (4). С. 31–56. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/phylosophy/2010/02/2010-02-03.pdf> (дата обращения: 18.11.2022).

6. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. URL: <https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/dyeatyelnost/index.htm> (дата обращения: 18.11.2022).

7. *Маргулис А.В.* Категория деятельности человека // *Философские науки*. 1975. № 2. С. 43–45.

8. *Наумова Т.В.* М.С. Каган: системный подход как основа в исследовании человеческой деятельности // *Вестник Челябинского государственного университета*. 2008. № 32. С. 118–126. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/m-s-kagan-sistemnyu-podhod-kak-osnova-v-issledovanii-chelovecheskoj-deyatelnosti> (дата обращения: 18.11.2022).

9. *Петровский В.П.* Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д : Феникс, 1996. 512 с.

10. *Поросенков С.В.* Быть или действовать. Пермь : Урал. гуманит. ин-т, 2004. 301 с.

11. *Унарова Л.Д.* Поведение человека: социально-философское осмысление. М. : Академия Естествознания, 2012. URL: <https://monographies.ru/ru/book/section?id=5403> (дата обращения: 19.11.2022).

12. *Юдин Э.Г.* Системный подход и принцип деятельности. М. : Наука, 1978. 391 с.



УДК 377.5

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-13-18

Шмыков Клим Евгеньевич

аспирант кафедры философии и общественных наук

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Россия**614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24, e-mail: shmykov_ke@pspu.ru***НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДА
К СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ СФЕРОЙ ОБРАЗОВАНИЯ****Klim E. Shmykov***Aspirant of the Department of Philosophy and Social Sciences
Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Perm State Humanitarian and Pedagogical University', Perm, Russia
614990, Perm, Siberian str., 24, e-mail: shmykov_ke@pspu.ru***SOME ASPECTS OF A SYNERGETIC APPROACH TO THE
MANAGEMENT SYSTEM IN THE SPHERE OF EDUCATION**

Аннотация: рассматривается синергетический подход в образовательной среде; обращается внимание на значение самоорганизационного фактора работы системы и трансформационный переход общества к синергетической парадигме социальной практики.

Ключевые слова: синергетика, новые роли в образовании, трансформация образовательной среды.

Abstract: considers a synergistic approach in the educational environment; attention is drawn to the importance of the self-organizational factor of the system and the transformational transition of society to the synergistic paradigm of social practice.

Key words: synergetics, new roles in education, transformation of the educational environment.

Первые работы о синергетическом подходе¹ в педагогических исследованиях были известны еще в прошлом веке. А с 2000-х гг. этот научный способ представления действительности стал основополагающим при изучении

© Шмыков К.Е., 2023

¹ Синергетика – междисциплинарное направление науки, изучающее общие закономерности явлений и процессов в сложных неравновесных системах (физических, химических, биологических, экологических, социальных и др.) на основе присущих им принципов самоорганизации.

структуры, функций, протоколов и взаимосвязей элементов системы образования на основе присущих им принципам самоорганизации. Синергетический подход используется для описания как локальной образовательной среды, так и глобальной, примером могут быть образовательная организация или любые взаимодействия между участниками образовательных отношений [5].

Синергетический подход – это целенаправленный метод трансформации социального пространства или его части, где основным принципом является самоорганизация социальной группы для достижения личных результатов без внешнего воздействия.

Важную роль в становлении синергетики сыграли работы Ильи Романовича Пригожина (1917–2003), бельгийского ученого русского происхождения, который исследовал термодинамику неравновесных процессов. Первоначально синергетика выступала как область естественнонаучного исследования, в котором, как принято считать, нет места ссылкам на духовные побудительные причины происходящих изменений. Однако и Пригожин, и Герман Хакен (р. в 1927), создатели синергетики, будучи гуманитарно образованными людьми, имеющими весьма широкий кругозор, дали немало указаний на то, что развиваемые ими идеи могут оказаться значимыми, плодотворными также и в сфере познания человеческого бытия [2].

Плотность социальных практик в социальном пространстве в наше время становится неисчисляемой. Субъект, обладающий множеством ролей, которые принимаются или перенимаются быстрым образом в процессе жизни, определяет действия (функции, протоколы, сценарии ролей и др.) других субъектов, которые в свою очередь меняют функциональные зависимости и сценарии ролей следующих. Такие социальные практики при взаимодействии субъектов определяют принцип открытой системы², где неравновесным образом происходят непрерывные изменения, имеющие предсказуемые последствия.

Стоит отметить, что мнение о линейном представлении системы, как о подходе, простом в использовании, управлении и прогнозировании результата, т. е. получении предсказуемого действия, где каждый субъект имеет свою роль, позицию, функцию и не меняет ее, не отвечает общественному

² Открытая система – система, которая непрерывно взаимодействует со своей средой. Открытая система противопоставляется изолированной системе, которая не обменивается энергией, веществом или информацией с окружающей средой [6].



поведению и самоорганизационному характеру общества XXI в. Такое представление системы в жизни, в предметах и объектах исследования редко встречается и больше подходит для математических моделей, где основными принципами построения структуры и функциональных зависимостей являются аксиомы, постулаты, теоремы и определения, неизменные на всем пути исследования системы и наблюдения за ней.

Примером использования линейного подхода к организации структуры социальной группы является «плановое управление» (командная экономика)³, которое за XX в. показало свою неэффективность в использовании ресурсов, управлении и креативных изменениях. К началу 60-х гг. в СССР внутрисистемные изменения в обществе происходили настолько быстро, что плановое управление не смогло предложить актуальный ответ этим вызовам, тем самым усугубив проблему общественного развития.

Структурным антагонистом плановой системы управления выступает «самоорганизующаяся система»⁴. Специальное исследование проблем самоорганизации впервые было начато в кибернетике. Термин «самоорганизующаяся система» ввел английский кибернетик У.Р. Эшби (1903–1972). Процессы самоорганизации выражаются в перестройке существующих и образовании новых связей между элементами системы. Отличительная особенность процессов самоорганизации – это их целенаправленный, но вместе с тем естественный, спонтанный характер: эти процессы, протекающие при взаимодействии системы с окружающей средой, в той или иной мере автономны, относительно независимы от среды [3].

Образовательная среда Российской Федерации в настоящее время переживает активную трансформацию, в том числе изменение управленческих механизмов и технологий. Приметы самоорганизации в работе системы управления образовательной средой заметны уже сейчас: индивидуальные учебные планы, гибридная форма обучения, научно-исследовательская

³ Плановая экономика – экономическая система, при которой материальные ресурсы находятся в государственной или общественной собственности и распределяются централизованно, что обязывает отдельных лиц и предприятия действовать в соответствии с централизованным экономическим планом. Система централизованного планирования существовала в СССР и других странах, которые идентифицировали себя как социалистические [7].

⁴ Самоорганизация – целенаправленный процесс, в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы без специфического внешнего воздействия. Свойства самоорганизации обнаруживают объекты различной природы: клетка, организм, биологическая популяция, биогеоценоз, человеческий коллектив [10].

и проектная деятельность обучающихся, реализация программ дополнительного образования, изменение роли учителя (учитель-тьютор, учитель-фасилитатор, учитель-коуч, учитель-ментор и учитель-навигатор). Все это стало возможным с изменением роли обучающихся, родителей, педагогического персонала, социальных партнеров и учредителей как равнозначных участников формирования образовательной траектории для достижения личных целей. Для каждого участника образовательного процесса это вопрос успеха и самореализации. Это новые возможности образовательной среды для субъекта, который *самоорганизуется* с другими и изменяет свои функциональные зависимости и процессы для динамической адаптации в существующей системе.

Форсирование эволюционных процессов в обществе дало возможность совместной работы в планетарном масштабе с целью устойчивого развития субъекта. Создание компьютерной техники способствовало появлению Сети для стремительного обмена информацией в образовательной среде с оптимальным использованием ресурсов всех участников образовательных отношений. Более того, появилась возможность мотивировать и определять траекторию взаимодействия с акторами социальной практики в образовательной среде.

Можно констатировать, что синергетический подход к социальным системам возник и активно развивается во многом благодаря как требованиям самой жизни в ее попытках найти новые инструменты познания сверхсложного, слабо предсказуемого и нестабильного мира, так и потребностям социально-гуманитарных наук и педагогики в диалоге, взаимодополняемости для решения стоящих перед ними задач [4].

В целом концепция управления, постановку которой осуществляет системно-синергетическая парадигма в науке, основана на понятиях самоорганизации, открытой системы, нелинейности, необратимости, бифуркационности, важной роли случайной и малых флуктуаций в социальных и социоприродных процессах и отношениях, аттрактора и др. [8].

В.П. Шалаев отмечает, что «резонансное, акупунктурное, точечное, топологически выверенное воздействие не самоцель синергетического управления. Цель в другом – управлять с учетом не только качеств системы, но и ее важнейших, глубинных целей, тенденций развития. Идти к утопии разумного управленческого действия» [9]. В синергетическом понимании социальные технологии выступают как «мягкие» управленческие воздействия, встраивающиеся в уже имеющийся процесс эволюции социальной системы



и иницирующие те изменения, которые благоприятны для человека и согласованы с природой самой системы.

К сожалению, в синергетическом подходе существует ряд значительных проблем, мешающих быстрому переходу от линейной системы социального управления к нелинейной. Процессуальное устройство образовательной системы за первую четверть этого века сформировало бюрократическую путаницу для каждого участника образовательных отношений. Представление субъекта (актора действия изменения образовательной среды) не успевает за реальными документарными и общественными изменениями, что не позволяет участникам сформировать структуру, а также план для мобильного управления системой.

Синергетический подход в образовательной среде позволяет субъекту не только рационально изменять протоколы и функции системы, но и, в связи с циклической причинностью, при которой причина и следствие не дифференцированы, быть объектом, на которого воздействует образовательная среда – неконтролируемые изменения, характерные для синергетического подхода, при которых любой субъект может находиться в прострации и ситуации неопределенности⁵. Стремительность, глубина и непредсказуемость изменений приводят к тому, что субъект вынужден постоянно наращивать объем личностных усилий, необходимых для успешной адаптации к ежесекундно меняющейся среде, перманентно пересматривать практически все основания своего бытия. Сегодня в рамках одной человеческой жизни присутствует опыт существования в различных социально-экономических формациях и культурах, часто с диаметрально противоположными ценностными ориентирами. Поэтому главной составляющей успешного выживания становятся готовность и способность человека к перманентным изменениям и, как следствие, развитие толерантности к неопределенности [1].

Синергетический дискурс образования субъекта показывает и определяет нелинейность становления личности. В этом смысле и образовательная траектория носит нелинейный характер. Способность субъекта к самоопределению и взаимодействию со средой по принципам самоорганизации может определять как существенные последствия малых действий, так и незначительные результаты существенных возмущений. Этот

⁵ Неопределенность – недостаточность сведений об условиях, в которых будет протекать деятельность, низкая степень предсказуемости, предвидения этих условий. Неопределенность сопряжена с риском в планировании, принятии решений, осуществлении действий.

процесс и социальная потребность определяют не только обмен готовыми знаниями, но и процессы рефлексии, мышления, побуждения самого субъекта, инициирование им трансформации своего пути развития.

Список литературы

1. Буданов В.Г. Концепция естественнонаучного образования гуманитариев: эволюционно-синергетический подход // Высшее образование в России. 1994. № 4.

2. Вишневецкий М.И. Философия : учебное пособие. – Минск : Выш. шк., 2008. 479 с.

3. Иовитс М.К., Кэмерон С. Самоорганизующиеся системы / пер. с англ. М. : URSS, 1964.

4. Колосова О.Ю. Социальная синергетика в управлении социальными системами // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2011. № 1 (7). С. 118–120.

5. Луман Н. Социальные системы. Стэнфорд : Изд-во Стэнфорд. ун-та, 1995.

6. Николаева Е.М. Социальная синергетика : учебное пособие. Казань : Изд-во Казан. федерал. ун-та, 2014.

7. Осадчая И.М. Толковый словарь. М. : ИНФРА-М; Весь мир, 2000.

8. Шалаев В.П. Синергетика социального управления. Йошкар-Ола, 2005. 260 с.

9. Шалаев В.П. Синергетическое описание реальности. Вопросы моделирования и управления социальными системами: возможности и перспективы // Синергетика социальных коммуникаций в современном обществе : сборник материалов. Йошкар-Ола, 2001.

10. Эшби В.Р. Принципы самоорганизующейся динамической системы // Журнал общей психологии, 1947. Т. 37. С. 125–128.



УДК 37

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-19-24

Репринцева Юлия Сергеевна

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой географии

*ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»**г. Благовещенск, Амурская область, Россия**675000, Амурская область, г. Благовещенск, ул. Ленина, д. 104**e-mail: reprinceva1986@mail.ru***ТЕХНОЛОГИЯ ЦЕННОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ПРОДУКТИВНЫЙ
МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ
ЦЕННОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ****Yulia S. Reprintseva**

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Geography

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education**'Blagoveshchensk State Pedagogical University'**675000, Blagoveshchensk, Amur Region, Russia, Lenin str., 104**e-mail: reprinceva1986@mail.ru***THE TECHNOLOGY OF VALUE-BASED LEARNING
AS A PRODUCTIVE METHODOLOGICAL TOOL FOR THE FORMATION
OF A VALUE-ORIENTED PERSONALITY OF STUDENTS**

Аннотация: рассматривается актуальная проблема современного образования – воспитание ценностно ориентированной личности обучающихся в общеобразовательной школе. Рассмотрена технология ценностного обучения, раскрыты содержание понятия «ценностно-ориентационный урок», структура урока по этапам, выделен и обоснован методический инструментарий ценностного наполнения процесса обучения.

Ключевые слова: технология обучения, ценностное обучение, ценностно ориентированная личность, обучающиеся, методический инструментарий.

Abstract: the actual problem of modern education is considered – the upbringing of a value-oriented personality of students in a modern comprehensive school. The technology of value-based learning is considered, the content of the concept of 'value-oriented lesson', the structure of the lesson by stages is revealed, the methodological tools of value-based content filling in the process of value-based learning are highlighted and justified.

Key words: learning technology, value-based learning, value-oriented personality, students, methodological tools.

Главная цель технологии ценностного обучения – формирование гармоничной, развитой, инициативной, творческой личности школьника посредством создания системы ценностей, внутреннего ценностного мира, жизненной позиции и достижения личностных образовательных результатов обучающегося.

Основа технологии ценностного обучения – построение ценностно-ориентационного урока по определенному алгоритму – последовательно, в соответствии с шестью этапами:

1. Ценностно-установочный (формирование ценностных установок).
2. Ценностно-осознанный: рефлексивная самооценка (формирование ценностного сознания).
3. Ценностно-содержательный: ценностный анализ содержания урока (формирование ценностных ориентаций, ценностных отношений, ценностного поведения и качеств личности).
4. Ценностно-осознанный: рефлексивная самооценка (формирование ценностного сознания).
5. Ценностно-рефлексивный: рефлексивный анализ урока.
6. Ценностно-установочный (формирование ценностных установок) [2].

Структура ценностно-ориентационного урока по этапам приближена к логике построения традиционного комбинированного урока с четким алгоритмом. Однако основным отличием ценностно-ориентационного урока от комбинированного традиционного является наличие строго ориентированной концептуальной основы ценностного обучения. Принципы концепции ценностного подхода в обучении, по которым будет строиться урок, соотносятся с целью и задачами урока, предусмотренными концепцией, отбором и ценностным наполнением содержания.

Рассмотрим этапы ценностно-ориентационного урока.

Ценностно-установочный этап – один из важных этапов ценностно-ориентационного урока. На этом этапе происходит формирование ценностных установок на дальнейшую деятельность на уроке, то есть формирование мотива деятельности и общения.

Ценностно-осознанный этап обеспечивает рефлексивную самооценку усвоения школьником материала предыдущих уроков. На этом этапе происходит формирование ценностного сознания и осознания своего ценностного поведения и, как следствие, выявление системы ценностей учителем для последующего присвоения их на уроке.



Ценностно-содержательный этап – этот этап является ключевым на уроке. На этом этапе каждый школьник осуществляет личностно-ценностный анализ содержания урока, при этом формируются ценностные ориентации, ценностные отношения, ценностное поведение и качества личности. Ценностные ориентации определяют общую направленность и содержание активности личности, общий подход обучающегося к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Ценностное отношение реализуется в ходе оценки изучаемого материала посредством ценностного наполнения содержания комплексом ценностно-смысловых учебных заданий. Ценностное поведение и качества личности являются проявлением ценностного отношения школьника к окружающему миру – отношения, определяемого эмоциями, чувствами, эмоционально окрашенными установками.

Ценностно-осознанный этап – основной целью этого этапа является формирование ценностного сознания обучающихся через рефлексивную самооценку усвоения содержания урока.

Ценностно-рефлексивный этап предполагает полный рефлексивный анализ урока посредством выявления уровня усвоения знаний, учебных действий индивидуально для каждого школьника.

Ценностно-установочный этап – это этап урока, на котором продолжают формироваться ценностные установки, т. е. внутренняя мотивация к деятельности обучающихся, обеспечивающая процесс усвоения и закрепления содержания урока как личностно значимого для каждого.

Весь ценностно-ориентационный урок, как можно проследить по структуре, строится с учетом рефлексивности обучения. Рефлексия как образовательная деятельность – это не только припоминание главного из урока или формулирование выводов. Это прежде всего осознание обучающимся сделанного и того, как это было сделано. Можно утверждать, что рефлексивность обучения является важным методическим условием формирования личности обучающихся посредством осознания и овладения личностными универсальными учебными действиями. Рефлексия помогает обучающимся сформулировать получаемые результаты, определить и осмыслить цели дальнейшей деятельности, скорректировать, при необходимости, свой образовательный путь.

Технология ценностного обучения предполагает создание атмосферы сотрудничества в системе «учитель – ученик – класс» (учитель не ведет за собой, а находится рядом, указывая направление движения; он организатор,

участник процесса обучения) и выработку осознанного отношения ко всем аспектам индивидуальной и групповой работы (что делаем и зачем мы это делаем?). Обязательным условием достижения личностного результата должны стать четкие образовательные и воспитательные задачи (чего хотим?) и оценка эффективности работы по конкретным критериям (чего достигли?). Школьники учатся активно, целенаправленно, осваивая, синтезируя информацию и «присваивая» ее. В связи с этим технология ценностного обучения является важным средством ценностного самоопределения обучающихся в рамках не только урочной, но и внеурочной деятельности.

Результативность ценностно-ориентационного занятия определяется прогнозом учителя относительно того, какими знаниями, умениями и способами действия владеют обучающиеся на данный момент и какими новыми знаниями и способами действия они должны овладеть на следующем уроке.

Эффективность ценностно-ориентационного урока непосредственно связана с видами совместной деятельности учителя и обучающихся на каждом из этапов урока. С учетом всех требований к современному учебному занятию на первое место выходит организация диалогового взаимодействия. Диалог основан на равенстве партнеров по общению, эмоциональной открытости и доверии к другому человеку, принятии его как ценности в свой внутренний мир. Заинтересованность в значимом другом, его знаниях, опыте, ярких качествах, положительной оценке и уважении способствует вовлечению школьников в процесс диалогического общения, в ходе которого устанавливаются «субъект-субъектные» отношения [2].

Паритетный диалог, или диалог на равных, является основой «субъект-субъектных» отношений и способствует формированию личности обучающихся.

Методическим инструментарием ценностного наполнения в процессе ценностного обучения, на наш взгляд, являются четыре группы методов осуществления ценностного обмена, направленные на создание эмоционально-ценностных ситуаций и переживаний обучающихся, на формирование оценочных суждений и выявление ценностных позиций: группа методов акцентирования эмоций и ценностей, группа методов адекватных эмоций, группа методов эмоционально-ценностных контрастов, метод создания ситуаций для оценки универсальной ценности и выявления личной значимости материала.



Методы осуществления ценностного обмена содержания материала участвуют в создании межличностного диалога, в процессе которого, по мнению М.М. Бахтина, осуществляется «свободное самооткровение личности» [1]. Это побуждает обучающихся искать различные способы для выражения своих мыслей, осваивать и отстаивать новые ценности. Особенностью этих методов является их коммуникативная направленность, придающая изучаемому содержанию личностно-значимый и ценностный смыслы.

Группа методов акцентирования эмоций и ценностей – сущность этих методов заключается в том, что учитель различными способами организует осознание обучающимся своих переживаний или ценности объекта изучения. В эту группу методов, на наш взгляд, входят следующие методы организации учебно-познавательного процесса: паритетный диалог; «круглый стол»; эвристическая беседа; коллоквиум; интеллектуальная (педагогическая) разминка; индивидуальный практикум. Особое место в этой группе методов занимают методы воспитания, а именно методы формирования сознания личности и методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности.

Группа методов акцентирования эмоций и ценностей – это методы и приемы организации учебно-познавательного процесса, сущность которых заключается в том, что учитель различными способами организует осознание обучающимся своих переживаний или ценности объекта изучения (например, паритетный диалог, эвристическая беседа, интеллектуальная (педагогическая) разминка). Особое место в этой группе методов занимают методы воспитания, а именно методы формирования сознания личности и методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности.

Группа методов адекватных эмоций – это методы и приемы организации учебно-познавательного процесса, при использовании которых учитель строит процесс обучения так, чтобы изучаемое содержание пробуждало адекватные эмоциональные реакции школьников к объекту изучения и познавательной деятельности. К этой группе методов относятся, например, анализ конкретных ситуаций, игровое проектирование.

Группа методов эмоционально-ценностных контрастов – это методы организации учебно-познавательного процесса, при использовании которых учитель показывает противоположные ценности и пробуждает противоположные чувства, обостряет у школьников переживание значимых чувств и осознание необходимых ценностей, введение их в систему ценностных

ориентаций личности (например, методы дискуссии и диспута, имитационные упражнения, мозговой штурм).

Метод создания ситуаций для оценки универсальной ценности и выявления личной значимости материала предполагает использование оценочных суждений и личностной позиции при выполнении комплекса ценностно-смысловых учебных заданий разных уровней сложности.

Выбор методического инструментария определяется также методическими условиями организации процесса ценностного самоопределения по технологии ценностного обучения.

Проблема ценностного обучения показывает, что стратегическим направлением формирования ценностно-активной личности школьника, способной к присвоению ценностей, является активизация обучения, т. е. создание дидактических и психологических условий осмысленного учения, включения в него учащегося на уровне не только интеллектуальной, но и личностной и социальной активности.

Список литературы

1. *Бахтин М.М.* К философии поступка. М. : Рос. открытый ун-т, 1995. 139 с.

2. *Репринцева Ю.С.* Технология ценностного обучения в теории и практике школьной географии : монография / Благовещ. гос. пед. ун-т. Благовещенск, 2016. 168 с.



УДК 93/94+37

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-25-34

Габриель Наталья Леонидовнакандидат исторических наук, доцент
кафедры философии и общественных наук*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», г. Пермь, Россия
614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24, e-mail: leo.gabi@yandex.ru***СОВРЕМЕННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ
(НА ПРИМЕРЕ ПРОШЛОГО И НАСТОЯЩЕГО)****Natalia L. Gabriel**Candidate of Sciences in History, Associate Professor
of the Department of Philosophy and Social Sciences*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Perm State Humanitarian and Pedagogical University', Perm, Russia
614990, Perm, Siberian str., 24, e-mail: leo.gabi@yandex.ru***MODERN AND TRADITIONAL TRENDS IN EDUCATION
(ON THE EXAMPLE OF THE PAST AND PRESENT)**

Аннотация: освещается формирование профессиональных и общекультурных знаний во внеучебном формате с использованием образовательных технологий, способствующих выявлению мотивационной и содержательной готовности студентов к профессиональной деятельности, а также вопрос исторической преемственности в развитии научных знаний в рассматриваемой сфере.

Ключевые слова: дистанционное обучение, профессиональное образование, проектная деятельность, межпредметная олимпиада, рациональный подход, исторический опыт, потребительская кооперация, служение, подвижничество.

Abstract: the article highlights the formation of professional and general cultural knowledge in an extracurricular format using educational technologies that contribute to the identification of students' motivational and meaningful readiness for professional activity, as well as the issue of historical continuity in the development of scientific knowledge in the field under consideration.

Key words: distance learning, professional education, project activity, interdisciplinary olympiad, rational approach, historical experience, consumer cooperation, service, asceticism.

Важное место в современной системе образования занимает ориентация на результат познавательной деятельности с учетом поиска эффективных форм обучения. Вместе с тем не следует забывать, что результат образования зависит от той парадигмы, в рамках которой он рассматривается, а именно, в современных условиях, от компетентностно-деятельностного подхода. Понятие «компетенция» выступило «в качестве общего определения – интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих...» [8, с. 34]. Компетентность специалиста предполагает не только наличие профессиональных знаний, умений и навыков, но и способность и готовность реализовывать знания, опыт, личностные качества в профессиональной и социальной сфере. По мнению ряда специалистов, «попытка внедрения компетентностного подхода на основе репродуктивных методов обучения обречена на провал, поскольку компетенции могут быть сформированы только как результат вовлеченности студента в образовательный процесс» [9, с. 126].

Компетентностный подход при овладении научным мировоззрением предполагает единый алгоритм формирования общекультурных и профессиональных компетенций, междисциплинарное и наддисциплинарное построение дисциплин, а также использование инновационных образовательных технологий. Поставленные задачи успешно реализуются в разных форматах образовательной деятельности.

Важную роль в решении задачи формирования общекультурных и профессиональных знаний в образовательном пространстве играют дисциплины социально-гуманитарного цикла. Синтез гуманитарных наук позволяет сформировать научное понимание картины мира, а именно понимание обусловленности исторических событий, деятельности исторических личностей, научных концепций и, как итог, общественной парадигмы в целом.

Реализация образовательного процесса посредством дистанционной формы обучения в эпоху информационных технологий является необходимой опцией в данной сфере. Однако, несмотря на актуальность данной формы



обучения, негативные стороны ее вполне очевидны, что требует дальнейшего более детального теоретико-методологического осмысления.

Не вдаваясь глубоко в теоретическую часть вопроса, акцентируем внимание на том, что разнообразие образовательных технологий, несомненно, позволяет достичь определенного уровня подготовки специалиста – это профессионализм и личностные качества, которые диалектически связаны. И только в их взаимодействии можно целостно определять зрелость специалиста, его уровень квалификации, образованности и умения решать поставленные задачи. Формирование профессиональных и общекультурных знаний успешно реализуется как в учебном, так и во внеучебном формате с использованием такой образовательной технологии, как проектная деятельность, которая является наиболее эффективной формой объективации полученных знаний, навыков и умений.

Примером внеучебной работы с позиции формирования междисциплинарных связей и профессиональных умений является олимпиада в общегуманитарном сегменте, которая преследует конкретные цели, задачи и результаты. Целью проекта междисциплинарной олимпиады является формирование общекультурных и профессиональных компетенций студентов с помощью общественных наук. В задачи проекта входят обеспечение междисциплинарного подхода к образовательному процессу и создание условий для устойчивого интереса к научной и творческой деятельности.

В связи с этим важным элементом цели и задач олимпиады является мотивационный компонент, в который входят личностное и профессиональное самоопределение студента и, как результат, качественные изменения в его интеллектуальной, эмоционально-мотивационной и поведенческой сфере. Также следует отметить, что «престижное» обоснование мотивации, куда входят личное самоутверждение и «социальный лифт», является одной из главных причин участия в олимпиаде. Большое значение приобретают и мотивы, связанные с учебной деятельностью. К ним относятся: умение работать в команде и достигать наивысшего результата; интерес к изучаемым дисциплинам; возможность проявить свои исследовательские способности, желание узнать, какие существуют приемы и методы научного познания.

В организации самостоятельной работы студентов в формате олимпиады традиционным критерием является повышение интереса к изучаемым дисциплинам, получению новых знаний. Согласно образовательной стратегии по части формирования профессионализирующей среды важно обращать внимание на формирование навыков использования гуманитарных знаний

в своей будущей профессии. Это – владение технологиями научного анализа, использования и обновления знаний, умение видеть внутреннюю связь между философскими, историческими и педагогическими концепциями.

В проекте можно использовать разные подходы к образовательному процессу в изучении общественных дисциплин по разным темам. К примеру, в сфере гуманитарного знания для анализа тем «Эпоха Просвещения» и «Отечественная война 1812 года» можно осуществить компаративистский подход, который поможет проследить значение истории и философии эпохи Просвещения для становления мировоззрения современного студента, будущего педагога. В продолжение поиска мировоззренческих оснований профессиональной деятельности студента возможна реализация проекта в форме презентации, видеоролика. К примеру, работа по теме «Дошкольное воспитание в Пермской губернии в годы Первой мировой войны» требует использования предметных знаний, исторического пространства, а также образовательной парадигмы для нахождения индивидуальных смыслов во взаимодействии прошлого и настоящего в познавательном, коммуникативном, личностном, культурном, социальном контексте.

Применение деятельностных технологий в образовании позволяет обеспечить не только баланс между общественными и индивидуальными потребностями, но и готовность личности к реализации собственной индивидуальности и к изменениям общества. Реализация проектной деятельности способствует выявлению мотивационной и содержательной готовности к профессиональной деятельности студентов, повышению интереса личности к социально-общественным наукам, преодолению дефицита такой стороны социальной компетентности, как умение работать в коллективе, разумно относиться к критике, и, несмотря на специфику интернет-технологий, формированию научного мировоззрения.

По-существу, реализация такой формы, как междисциплинарная олимпиада, позволяет студенту на практике получить представление об основах профессии педагога. Во-первых, педагог, как человек, профессионально занимающийся преподавательской и воспитательной работой, формирует у детей базовые общечеловеческие ценности: гуманность, культуру мышления, уважительное отношение к истории своей страны, личностное самоопределение и критическое отношение к себе. Во-вторых, мировоззренческие основания в контексте педагогической деятельности позволяют специалисту лучше понимать процессы воспитания, образования, формирования и развития личности. В-третьих, деятельность педагога служит основой для реализации



воспитательно-образовательной, культурно-просветительской и исторической деятельности.

В контексте обсуждаемой темы интересным представляется образовательный опыт, накопленный в сфере культурно-просветительской деятельности потребительской кооперации на рубеже XIX–XX вв., в период трансформации аграрного общества в индустриальное.

Становление цивилизованной модели потребительской кооперации в этот исторический период характеризуется не только совершенствованием ее производственной и торговой деятельности, но и в значительной мере расширением ее участия в социальной сфере, в частности, решении проблем культурно-просветительского характера.

Надо заметить, что в это время в кооперативной общественности существовали разные взгляды на задачи и роль культурно-просветительной, в частности, образовательной, деятельности. Единодушие, достигнутое в понимании культурно-просветительской работы как основного направления развития кооперативного движения, не было подвергнуто сомнению. Но в отношении приоритета направлений деятельности мнения разошлись. В частности, некоторые настаивали, что главной задачей кооперации является накопление капиталов, создание собственного производства, и отодвигали культурно-просветительскую работу на второй план [5, с. 19–20]. Другие, наоборот, рассматривали задачи кооперации гораздо шире, акцентируя внимание на необходимости планомерной и тщательной работы в области культурно-просветительского созидания, включая развитие образования, распространение научных знаний, пропаганду кооперативных идей и т. д. При этом они настаивали, чтобы их деятельность в этой сфере находилась в тесной взаимосвязи с проблемами общенародной жизни. Именно эта позиция и была поддержана большей частью кооператоров, включая уральских.

Ставилась задача распространения не только кооперативных, но и просветительских идей, закрепления в сознании народа этих идей как социально-значимого фактора развития кооперативного движения в стране. Началась планомерная работа в области образовательной и просветительской помощи членам кооперативов.

При Союзе потребительских обществ Северо-Восточного района (СПО СВР) была организована собственная библиотека, и руководство Союза активно занималось пополнением содержащейся в ней литературы. Библиотека имела четыре фонда, важнейшими из которых были фундаментальный. В него вошли помимо специальной литературы книги по вопросам науки, литературы

и искусства, а также отдел книг для приезжих, где содержались доступные в изложении «народные» издания по русской истории, этнографии, сельскому хозяйству, популярные книжки отечественных писателей и газетно-журнальные вырезки и т. д. Для библиотеки правлением Союза кроме местных журналов выписывались центральные: «Вестник Европы», «Исторический вестник», «Русские записки» и др.

В создании библиотек принимали участие и некоторые отдельные потребительские общества. Так, библиотеки были организованы Пермским городским обществом потребителей, обществом потребителей служащих Пермской железной дороги. Относительно последней известно, что в течение 1915 г. в библиотеку поступило 767 книг и 376 журналов, приобретенных на сумму 1 104 руб. На 1 января 1916 г. библиотека располагала 16 687 экземплярами книг и 10 344 – журналов. Число читателей составляло 1 373 чел.: из них 1 016 местных и 357 линейных. В течение 1915 г. было зафиксировано 28 869 посещений и выдано 61 597 книг. На одного читателя в среднем приходилось в год 45 книг. По отделам выданные книги распределялись следующим образом: беллетристика – 37 660; религия и философия – 781; общественные и юридические науки – 973; историческая литература, критика и языкознание – 2 550; журналы – 7 816; детские книги и газеты – 3 480 [3, с. 13].

Индикатором общественной активности потребительской кооперации выступали производимые ею отчисления на культурно-просветительные цели. Так, имевшиеся в 1914 г. в распоряжении правления Пермского городского общества потребителей средства были направлены: обществу «Народный дом» 30 руб., обществу «Содействие начальному народному образованию» 20 руб., комитету Смышляевской библиотеки 20 руб., Совету пермского научно-промышленного музея 20 руб., обществу «Светлая юность» 15 руб., родительскому комитету Александровской женской гимназии 10 руб. и гимназии Дрексер – Голынец 10 руб. [4, с. 25].

Аналогичным по характеру деятельности было и Ново-Горюшкинское общество потребителей Пермского уезда. Оно в 1917 г. ассигновало в библиотеку Народного дома в Перми 25 руб., на собственную библиотеку – 25 руб., на народный университет – 25 руб., начальному училищу имени Кольцова – 25 руб., на выписку журналов – 16 руб., на усиление средств пожарной дружины отчислило 50 руб. и на приобретение собственного здания – 200 руб. И это при том, что прибыль общества за первый операционный год выражалась в скромной сумме 700 руб. [1. Д. 10. С. 12].



Очевидно, что в этих и других обществах большую роль в отчислении на культурно-образовательные и просветительные цели помимо финансовой возможности потребительской кооперации играло осознание важности таких пожертвований.

Уральская кооперация внесла важный вклад в учреждение Пермского университета, который был открыт в 1916 г. не только благодаря пожертвованиям известного предпринимателя и мецената Н.В. Мешкова, но и на средства кооперативных и общественных организаций. Кооператоры, активно поддержав инициативу, оказали организационному комитету университета значительную денежную помощь. Одним из первых в Пермской губернии перевело средства в фонд университета в сумме 500 руб. Чермозское общество потребителей Соликамского уезда. Следом – общество потребителей в с. Сажино Кунгурского уезда, которое на создание в Перми высшего учебного заведения отчислило 50 руб. Оно также предложило учредить при СПО СВР особый кооперативный (университетский) фонд и проявить настойчивость как в популяризации этой идеи среди союзных обществ посредством печати, обращений, бесед, так и в обеспечении этого фонда денежными средствами [6, с. 11].

Отклики шли не только от крупных кооперативов Пермской губернии, но и от так называемых карликовых обществ. К примеру, крестьяне-кооператоры «карликового» Моховского общества потребителей Кунгурского уезда на общем собрании постановили ассигновать на университет 10 руб. «И эта скромная, – как отмечалось в журнале «Уральское хозяйство», – поистине, народная лепта на высшее учебное заведение является особенно ценной. Неоценимость этому пожертвованию придавал его народный характер». «Среди участников собрания, – по наблюдению корреспондента, – не было ни одного интеллигента, а около половины членов были совсем неграмотны; к тому же среди них имелось много женщин. Тем и ценно было это небольшое ассигнование, что оно последовало от молодого кооператива, достаточно слабого в своих финансовых средствах» [6, с. 12].

Остроту вопроса как кооперативного, так и общего образования союзное руководство надеялось снять с помощью организации кооперативной учебы, курсов, семинаров, лекций. Обучение на курсах было бесплатным. Их посещали как мужчины, так и женщины. Положительное влияние курсов отмечали и преподаватели. Так, кн. Евгения Трубецкая писала, что на курсах по кооперации в Екатеринбурге, которые имели, главным образом, практический, деловой характер, курсисты весьма внимательно и напряженно работали, но

«особенно осязательно чувствовался подъем аудитории, ее внутреннее объединение в единой общей мысли и настроении, когда было изложено учение о социальных планах Оуэна и Фурье». «Нечто подобное повторялось всякий раз, когда речь заходила о началах общественной правды, заложенной в кооперации» [2].

В образовании и просвещении населения активную роль играла кооперативная пресса, которая являлась главным идейно-информирующим фактором российского кооперативного сообщества. Как в губернии, так и за ее пределами большой популярностью пользовались журналы «Уральский кооператор», «Уральское хозяйство», «Известия потребителей». Редакции издаваемых журналов помимо информации о масштабных задачах кооперативного движения уделяли большое внимание социальным проблемам, таким как невежество, бедность и причины, ее порождавшие. Печать привлекала к сотрудничеству местных кооператоров, всех желающих содействовать просвещению и образованию народа, «поднимая духовно отчаявшихся, уставших, усомнившихся».

Центрами культурно-просветительной деятельности кооперативов являлись Народные дома. Их появление решало задачу недостатка просветительских учреждений в крае. Потребительскими кооперативами делались определенные отчисления на постройку Народных домов. Желание организовать Народные дома к 1917 г. выразили Клевакинское, Никитинское, Мехонское и другие потребительские общества. С предложением увековечить принятие Манифеста об освобождении крестьян от крепостной зависимости постройкой Народного дома выступило Пермское городское общество потребителей.

Неоценим вклад отдельных подвижников в развертывание культурно-просветительной деятельности кооперативов. Одним из таковых являлся вдохновитель и организатор общества потребителей с Краснопольского Верхотурского уезда пастырь Петр Смородинцев. В журнале «Уральское хозяйство» много писалось о его делах. Создав несколько кооперативных организаций и проводя кооперативную пропаганду, он вовлек в их орбиту большую часть населения Краснопольской волости, включая представителей старообрядчества, которых здесь насчитывалось немалое количество. Из крестьянской молодежи был организован кружок любителей драматического искусства, поставлено несколько пьес, среди которых значилась «Женитьба» Н.В. Гоголя. Как правило, сборы от спектаклей предоставлялись на помощь жертвам войны, на нужды беженцев и т. п. Стремясь наглядно показать



значение науки, П. Смородинцев устроил в одной из комнат Народного дома «естественно-исторический музей», куда жители «стали приносить все интересное, имеющее какое-либо научное или историческое значение».

Народный просветитель активно проповедовал среди местного населения необходимость трезвого образа жизни. «Имя этого доброго пастыря, этого идеалиста-кооператора, – отмечалось в журнальной публикации, – должно быть вписано в лучшие страницы истории Уральской кооперации» [7, с. 33–36].

Таким образом, мы можем констатировать, что современная образовательная модель, опираясь на дисциплины социально-гуманитарного цикла, ставит перед студентами цель раскрыть возможности гуманитарной науки в становлении идентичности человека в современном мире, а как результат прогнозирует формирование у специалиста целостной системы качеств личности, которая делает ее саморазвивающейся и самокритичной. При этом исторический опыт на примере потребкооперации в этой сфере сосредотачивает внимание не только на организационных, формально обоснованных временем решениях, но и на глубочайшем понимании важности человеческого служения и подвижничества в общемировых делах, прежде всего выработке теории общественного идеала и, в последующем, ее реализации. А это невозможно без знания своего прошлого, преемственность с которым является неотъемлемой частью сферы образования.

Список литературы

1. Государственный архив Пермского края (ГАПК). Фонд 262. Правления Союза потребительных обществ Северо-Восточного района (г. Пермь). Оп. 1. Д. 10. С. 12.
2. ГАПК. Ф. Р-790. Уральский биографический словарь. Оп. 6. Д. 52. Л. 15.
3. Железнодорожник-потребитель: Кооперативный журнал общества потребителей служащих Пермской железной дороги. 1916. № 5–6.
4. Известия ПГОП: Кооперативный журнал Камского края. 1914. № 10.
5. Союз потребителей: Кооперативный журнал Московского Союза потребительных обществ. 1917. № 19.
6. Уральский кооператор: Кооперативный журнал Уральского союза потребительских обществ. 1916. № 11.
7. Уральское хозяйство: Кооперативный журнал Екатеринбургского союза кредитных и ссудо-сберегательных товариществ. 1915. № 21.



8. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.

9. *Леонова Е.В.* Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза // Высшее образование в России. 2010. № 2. С. 124–131.



УДК 314/316+791.4

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-35-42

Суслов Михаил Григорьевичдоктор исторических наук, профессор кафедры
военной педагогики и психологии*ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии
Российской Федерации», г. Пермь, Россия
614030, г. Пермь, ул. Гремячий Лог, д. 1, e-mail: suslovmi@yandex.ru***С ЧЕМ ПРИХОДЯТ В ВУЗ ВЫПУСКНИКИ СОВРЕМЕННЫХ
РОССИЙСКИХ ШКОЛ****Mikhail G. Suslov**Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department
of Military Pedagogy and Psychology*Federal State-owned Military Educational Institution of Higher Education
'Federal State-Official Military Establishment of Higher Education'
614030, Perm, Russia, Gremyachy Log str., 1, e-mail: suslovmi@yandex.ru***WHAT GRADUATES OF MODERN RUSSIAN SCHOOLS COME
TO UNIVERSITY WITH**

Аннотация: анализируются процесс знакомства преподавателя с поступившими в вуз выпускниками школ и анкетные опросы студентов. Вопросы и ответы на них позволяют сформировать некоторое представление о студентах, полученных ими знаниях в школе и вне школы. Анкетный опрос позволяет выявить интересы и предпочтения пришедших в вуз, что можно использовать не только для углубленного изучения предметов, но и для воспитательной работы в вузе.

Ключевые слова: выпускник школы, студент, базовые знания, анкетный опрос, обучение, воспитание.

Abstract: the process of acquaintance of the teacher with school graduates who have entered the university and questionnaire surveys of students is analyzed. The questions and answers allow you to form some idea about the students, the knowledge they have received in school and out of school. The questionnaire survey reveals the interests and preferences of the students, which can be used not only for more in-depth study of subjects, but also for educational work in the university.

Key words: school graduate, student, basic knowledge, questionnaire, training, education.

Большинство поступающих в вузы страны – выпускники средних школ. Многие поступают сразу после окончания школы. С чем же они приходят в вузы? Так как история России изучается в вузах (как правило, на первых курсах), то ответ на этот вопрос особенно важен. Тем более он интересен автору, преподающему в разных вузах разные дисциплины (историю, геополитику, политанализ, государственное управление в России и за рубежом, проблемы политического прогнозирования и др.).

Поскольку история служит государству, обществу, народу, власти и лидерам, то она переменчива и зависима от многих обстоятельств, в том числе от установок государства на оценки исторических персоналий, отдельных событий и целых периодов. По части смены установок России особенно «везло» в XIX–XX вв., да и в XXI в. тоже. Реформы, революции, перевороты, смены курсов и лидеров страны приводили к корректировкам оценок прошлого. Это отражалось и в учебниках для системы образования, и во всей агитационно-пропагандистской и идеологической работе с массами.

Каждая перемена в структурах власти и вызванная ею корректировка оценок оставляли свой след у тех, кто пережил эти перемены. Кроме того, следы перемен в оценках отпечатывались и у тех, с кем общались, на кого влияли, кого обучали старшие товарищи, педагоги, наставники, воспитатели. Понимая очень сложные и очень длинные цепи поколенческого взаимовлияния, которые отразились на сознании и представлениях вчерашних учеников, мы, преподаватели, хотим до начала занятий по истории и другим обществоведческим дисциплинам узнать, с чем же пришли в вуз вчерашние школьники.

Уже на первом занятии более 40 лет автором проводится анкетный блиц-опрос студентов. Анкета содержит от 30 до 50 вопросов, в зависимости от факультета и вуза. Вопросы во многом зависят от будущей специальности студентов, но в основном касаются взглядов начинающих студентов на мир, общество, политику, историю, жизнь прошлую, настоящую и будущую. Полученные результаты дают некоторое представление о группе, курсе и отдельных студентах, их взглядах и оценках, что позволяет корректировать содержание лекций и семинарских занятий. Ответы на вопросы анкеты – богатый и ценный материал для воспитательной работы как на групповом, так и на индивидуальном уровне. Зачастую взгляды и оценки, изложенные в ответах, служили поводом для проведения специальной дискуссии или дискуссионного обсуждения на семинаре.



Первый вопрос знакомства: «Как вас теперь называть – господа, товарищи или как-то еще?» Ответы очень разные: предлагают называть по имени, по фамилии, сударь и сударыня, товарищи студенты, уважаемые студенты и пр. В 1980-е гг. предлагали форму «товарищи студенты», в 1990-е гг. начинают предлагать «господа студенты». В нулевые и десятые годы обращение «господа студенты» предлагают чаще на элитных факультетах и элитных специальностях – юристы, экономисты, управленцы, политологи. Но в последние годы форму обращения «господа студенты» предлагают всё реже.

Поскольку вчерашние школьники пришли в вуз, чтобы получить знания, то мы спрашиваем: «Какая наука самая сложная?» Традиционно не только первокурсники, но и студенты старших курсов и получающие второе высшее образование называли физику, математику, химию, биологию, философию, психологию. Ответы не удивляли, так как студенты примеряли их на себя, на свой опыт изучения разных предметов в школе и называли те дисциплины, которые давались с трудом и требовали больших усилий. За сорок лет опросов науку об обществе называли не более пяти раз. Очевидно, что эта архисложная наука встречает самое несерьезное к себе отношение. Об этом говорят и качество преподавания обществознания в школе, и желание выбрать обществоведческий ЕГЭ как наиболее легкий. В результате знающих науку об обществе критически мало, а это значит, что власть не получает ту помощь, которую должна оказывать подлинная наука об обществе.

Если касаться отечественной истории, то последние тридцать лет выявляется устойчивая тенденция к понижению уровня знаний о прошлом нашего государства. Особенно провальным оказывается советский период. На вопрос «Кто такой Ленин?» часто получали ответ: «Какой-то деятель». На вопрос «Что принес Октябрь 1917 г. России?» в 1990-е гг. чаще всего отвечали: «беду», «потери», «жертвы», «братоубийственную войну», «истребление талантливых людей»; лишь редкие студенты отвечали: «свободу», «новый государственный строй», «смену правящей элиты». Большинство же не давало ответа на данный вопрос вообще.

Чтобы выяснить предпочтения студентов к персоналиям и периодам истории, задавалось два вопроса: «Какая историческая личность вызывает ваши симпатии?» и «Какая историческая личность вызывает ваши антипатии?» В начале девяностых годов среди несимпатичных личностей очередность была такой: Ленин, Сталин, Гитлер. В конце девяностых Ленин исчез из ответов и на первые места выходили Сталин, Гитлер, Грозный, Горбачев. В нулевые Сталин и Гитлер набирали примерно равный процент, а в 2010-е гг. на первое место

среди несимпатичных личностей вышел Гитлер, а потом Сталин. Как исключение, среди несимпатичных личностей иногда оказывался Петр Первый, поскольку, как отмечала одна студентка, «сам рубил головы стрельцам».

Что касается симпатичных личностей, то чаще всего называли Петра I, Екатерину II, Александра II, Николая II, В. Путина. Среди симпатичных были также Клеопатра, Рузвельт и полководцы Суворов, Жуков и Наполеон Бонапарт. В ответах можно усмотреть признаки монархического сознания, царистских иллюзий у молодого поколения россиян. Это сигнал для преподавателя отечественной истории, чтобы он особенно бережно и уважительно относился к дореволюционной истории России и ее персоналиям.

Что касается современной России, то на вопрос «Считаете ли Россию цивилизованной страной?» в 1990-е гг. преобладали жесткие отрицательные ответы: «нет», «еще нет», при этом многие давали весьма нелестные оценки: «тмутаракань», «страна дураков», «скифия», «отстой», «тундра» и т. п. В последние годы резкие оценки встречаются редко. Чаще даются положительные оценки, да и отрицательные даются с некоторыми оговорками: «явно не цивилизованная, к сожалению, но не так, как Африка», «нет, развивающаяся», «да, но не в полном объеме», «на пути к цивилизованности, но далека», «да, но со множеством недостатков», «не совсем», «отчасти», «местами», «наполовину», «не во всех регионах», «50 на 50», «фифти-фифти», «70 из 100», «не очень», «так себе», «не вся цивилизованная», «да, цивилизованная, но хотелось бы лучше», «не очень», «относительно», «государство – нет, некоторые люди – да». Ответы позволяют судить о том, что заложили семья, школа, общество в сознание и ощущение молодых людей. Ответы подсказывают, что очень желательно во внеучебное или, при возможности, и в учебное время провести со студентами дискуссию по проблемам цивилизаций и цивилизованности человека, государства, общества, благо страны Запада демонстрируют нам сегодня самые изощренные и извращенные образцы «цивилизованности».

На вопрос «Как бы вы назвали наше общество сегодня?» многие затрудняются ответить и не отвечают, но среди ответов также большое разнообразие: «рабовладельческое», «феодальное», «капиталистическое», «социалистическое», «бюрократическое», «демократическое», «переходное», «коррупционное», «нечто среднее между феодализмом и капитализмом», «новая цивилизация», «непонятно что». Ответы показывают, что ни школа, ни



общество не внесли ясности и в данный вопрос и вузу предстоит восполнить этот пробел.

На вопрос «Надо ли учиться у Запада?» большинство всегда отвечало «да», а на вопрос «Чему бы следовало учиться у Запада?» чаще всего называли: «культуре», «спорту», «технике и технологии», «развитию экономики», «здравоохранению», «архитектуре», «манерам поведения», «экологии», «уважению к своей стране», «всему новому». Некоторые предлагали учиться у Запада «честности», «искренности», «дружелюбию», а также «наглости и лицемерию». Редко предлагали «учиться нам на их ошибках» или писали: «Это им надо учиться у нас!» Ответы позволяют получить представление о степени информированности молодых людей о странах Запада, что может стать потом предметом специальной беседы или дискуссии.

На вопрос «Есть ли уверенность в будущем?» больше положительных ответов давали студенты юридических, экономических и управленческих специальностей, но общая тенденция – рост числа студентов, уверенных в своем будущем. С появлением поста президента Российской Федерации мы стали задавать и такой вопрос: «Что бы вы могли посоветовать президенту?» Многие десятки самых разных пожеланий высказывали студенты. Удивляла смелость и откровенность студентов, когда высказывали не только пожелания, но и оценки власти разных уровней. Эту информацию следует считать очень доверительной и принимать к сведению только для замера степени лояльности молодых людей к власти, чтобы в процессе общения понижать уровень необоснованного негативизма и необъективности в оценках.

Поскольку самым провальным в изучении истории в школе и вузе является советский период, то актуален такой вопрос: «Хотели бы вы пожить в Советском Союзе?» Желających несколько больше, чем нежелающих. Некоторые отвечают: «очень хочу», «да, так как это очень интересный период с исторической точки зрения», некоторые делают оговорки: «если только пару недель», «разве что с 1960 и до распада», «да, но не во времена крайнего дефицита», «да, но только ради интереса», «да, на несколько дней для сопоставления», «больше да, чем нет», «да, но с возвратом». Ответы на данный вопрос отражают не только естественное для человека любопытство, но и характер информации о Советском Союзе, который был излишне негативистским для одних, не желающих больше знать о советском периоде, или чрезмерно позитивистским, пробуждающим любопытство у других. Взвешенную и более объективную картину студенты вряд ли получают и в вузе,

так как на изучение истории отводится крайне мало времени и негативизм постсоветского периода еще довлеет в обществе и в системе образования.

Трудно удержаться от вопроса студентам юридических специальностей и будущим специалистам системы государственного управления и местного самоуправления: «Могли бы вы нарушить закон?» На протяжении более сорока лет картина ответов не меняется. При опросе студентов третьего, четвертого и пятого курсов дневного отделения юридического факультета Пермского государственного университета (ныне – Пермского государственного национального исследовательского университета) более 90 процентов опрошенных отвечали «да». Разница лишь в том, что на старших и последнем курсах утвердительных ответов на 3–4 процента меньше. Некоторые к ответу добавляли: «Каждый день нарушаю!» Такие ответы могли быть продиктованы шутливым настроением или некоторой игривостью в данной ситуации, но большинство все же не шутило. Среди студентов политехнического и медицинского институтов, курсантов Пермского ракетного института войск стратегического назначения, Пермского института Федеральной службы исполнения наказаний, Пермского филиала РАНХиГС при Президенте Российской Федерации при том же результате некоторое исключение составляли ответы курсантов Пермского института Федеральной службы исполнения наказаний. Там почти треть курсантов отвечала, что не могут нарушать законы. Чиновники на курсах повышения квалификации государственных и муниципальных служащих и старшекурсники юрфака делали больше оговорок, почему они могут нарушать законы: «когда есть противоречия в законодательстве», «если очень давно приняты законы и они изрядно устарели», «если человек не пострадает», «только ради благого дела», «если только в очень сложной ситуации», «смотря какая ситуация», «да, если есть к тому необходимость», «каждый может, в том числе и я», «только несерьезный закон» и т. п.

Косвенной проверкой готовности россиян нарушать законы может служить статистика нарушений правил дорожного движения, которая впечатляет: за пять последних лет водители нарушили правила дорожного движения более 636 млн раз. Ежегодно число штрафов с камер видеонаблюдения за дорожным движением увеличивается на 15–37 %, а за пять последних лет прирост составил 239 %. Только за 2020 г. ГИБДД было вынесено более 167 млн постановлений о штрафах за нарушение правил дорожного движения на сумму 117 млрд рублей [1]. Это выявленные случаи



нарушений, а сколько нарушений не выявляется! Учитывая, что места лишения свободы не пустуют, немало людей совершает и более тяжкие преступления.

Россияне всех возрастов до сих пор отличаются от европейцев тем, что европейцу проще выполнить закон, чем нарушить, а россиянину проще нарушить, чем выполнить. Несмотря на суровое сталинское время, когда жестоко карали за нарушения, за годы советской власти этот порок не был искоренен. Почему же в России до сих пор народ, в том числе и вступающие в жизнь молодые поколения россиян, склонен к нарушению законов и предписаний власти? Причин тому много. Во-первых, и светская, и «божественная» власть в России во все времена не была безупречной, когда государственные и церковные чиновники ждали третьего указа или стяжали, чревоугодничали и допускали другие нарушения светских [3] и «божьих» законов [2]. Во-вторых, в России поздно появился капитализм. Если в Европе 35 поколений на протяжении 700 лет капитализм приучал к порядку и следованию законам, то в России лишь три поколения россиян были вовлечены в рыночные отношения, а это значит, что основная масса людей не была «переварена» в фабричном котле, не прошла «школу озверения», как называли классовую борьбу в условиях капитализма Н.К. Михайловский и другие либеральные народники [4, с. 60].

Таким образом, непослушание и неуважение к законам россияне пронесли через века, через годы диктатуры советской власти и, как наследие прошлого, еще не завтра перестанут нести. Учитывая отношение к законам и требованиям власти, преподавателю следует почаще делать акценты на важности уважительного отношения к правопорядку, нормам права и предписаниям государства.

На завершающий вопрос «Что бы вы хотели узнать из нашего курса?» имеем массу пожеланий: «все, что поможет мне стать полноценным специалистом», «как добывать истину», «все интересное», «о прошлом, настоящем и будущем России», «о политике и геополитике России и мира», «проблемы России и как их решать», «как живут в других странах», «много нового и интересного» и т. д. В последние годы студенты и курсанты стали проявлять интерес к проблемам войны и мира, причинам распада СССР, коррупции и социализации в нашей стране и в мире, к тому, как научиться политическому прогнозированию, что делать для сплоченности коллектива, чтобы помогать друг другу.

Пожелания студентов или курсантов могут стать своеобразной программой для построения и корректировки конкретных плановых учебных

лекций и семинарских занятий, бесед и дискуссий в учебное и внеучебное время. Их можно и желательно использовать для воспитательной работы в масштабах группы, курса или вуза. Анкетные опросы могут не только прояснить, что дала или чего не успела дать школа, но и посодействовать целенаправленному закреплению или исправлению и дополнению того, что дала семья, улица и школа пришедшим на учебу в вуз.

Список литературы

1. *Буранов И.* ГИБДД накачивает штрафную экономику. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4694206> (дата обращения: 01.12.2021).

2. *Киришин Д.* В Церкви утвердили документ о дисциплинарных наказаниях священников за церковные правонарушения // Пленум Межсоборного присутствия Русской Православной Церкви одобрил «Положение о канонических прещениях и дисциплинарных наказаниях священнослужителей». URL: <https://life.znaj.ua/ru/384834-u-cerkvi-zatverdili-dokument-pro-disciplinari-pokarannya-svyashchennikov-za-cerkovni-pravorogushennya> (дата обращения: 10.10.2022).

3. *Никифоров А.В.* Юрист. Закон в России меньше, чем закон. Почему стараются не соблюдать законы РФ. URL: <https://www.9111.ru/questions/7777777771454952/#w1> (дата обращения: 10.11.2022).

4. *Ярославский Е.М.* Разгром народничества. М. : Партиздат, 1937. 80 с.



УДК 378.2

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-43-50

Тимиргазиева Алина Ирнисовна

кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории

*ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы», г. Уфа, Башкортостан, Россия
450008, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, д. 3а, e-mail: office@bspu.ru*

ШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНИК ПО ИСТОРИИ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА**Alina I. Timirgazieva**Candidate of Sciences in History, Associate Professor
of the Department of Russian History

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla', Ufa, Russia
450008, Ufa, Russia, October Revolution str., 3a, e-mail: office@bspu.ru*

SCHOOL HISTORY TEXTBOOK: YESTERDAY, TODAY, TOMORROW

Аннотация: в рамках исторического подхода рассматриваются некоторые методические аспекты учебников по истории советского и современного периодов; анализируются актуальные для отечественной школы проблемы, связанные с ролью школьного учебника истории в учебном процессе, поисками ее идеальной модели; показывается степень важности оптимального сочетания в учебниках подачи направленного на формирование государственного патриотизма исторического материала с самостоятельным творческим критическим мышлением учащихся; исследуется влияние исторических событий, меняющейся государственной идеологии на содержание школьных учебников по истории. Специальное внимание уделяется достижениям и проблемам в подготовке школьных учебников истории. Доказывается, что учебники истории должны не только отвечать вызовам времени, достижениям зарубежной методической мысли, но и учитывать опыт, особенности и традиции отечественного образования.

Ключевые слова: историческое образование, учебники истории, советская историческая наука, отечественная история.

Abstract: within the framework of the historical approach, some methodological aspects of the history textbooks of the Soviet and modern periods are considered; the problems relevant to the national school related to the role of the school history textbook in the educational process, the search for its ideal model are analyzed; the degree of importance of the optimal combination of the presentation of

historical material in textbooks aimed at the formation of state patriotism with independent creative critical thinking of students is shown; the influence of historical events, changing state ideology on the content of school textbooks on history is investigated. Special attention is paid to achievements and problems in the preparation of school history textbooks. It is proved that history textbooks should meet not only the challenges of the time, the achievements of foreign methodological thought, but also take into account the experience, peculiarities and traditions of domestic education.

Key words: historical education, history textbooks, Soviet historical science, national history.

Особенностью современного исторического этапа является потребность в политике, регулирующей построение функциональной структуры школьного исторического образования. Ее важной составной частью является сохранение и совершенствование методов использования учебника в процессе изучения предмета. Традиционная практика подготовки и проведения уроков с применением учебника истории определяет его как чрезвычайно ценное средство изучения истории. Многообразие предлагаемых учебников истории делает выбор наиболее приемлемого из них довольно сложной задачей для учителя. По мнению многих педагогов-практиков, большинство школьных учебников истории довольно скучны, так как написаны излишне наукоемким языком. В результате на сегодняшний день все большее число школьников предпочитает изучать историю не по учебникам, а по кинофильмам и телевизионным сериалам, которых зачастую отличает авторская интерпретация событий. Искажение исторической памяти грозит стиранием исторического сознания. Именно поэтому педагогам важно понимать, что борьба за историческое сознание – это борьба за будущее Отечества.

Разработка современных концепций школьного учебника по истории исключительно актуальна в настоящее время ввиду острейших проблем и трудностей, возникающих в развитии процессов модернизации страны. Поиск механизмов построения современных теорий и концепций должен осуществляться прежде всего на основе российских стандартов и исторических традиций. Для создания эффективной современной модели использования учебника истории в учебном процессе необходимо «отрефлексировать» предыдущий опыт разрешения «вопроса с учебниками» с выявлением всех этапов и периодов. Потерять наши достижения в методике подготовки обобщающих трудов, раскрытии серьезных теоретических проблем на доступном для школьника языке было бы непростительной ошибкой, так как потенциал нации изначально закладывается в сфере школьного исторического



образования. Переход к очередному этапу реформирования и духовного развития общества может быть осуществлен на базе системного изучения предшествующих периодов.

Особый интерес вызывает организация работы по подготовке учебников истории в советский период, а также содержательная сторона советских учебников по истории Древнего мира, Средних веков, истории СССР. По словам В.И. Вернадского, настоящее есть проявление прошлого, как бы далеко оно от нас ни отстояло. Для современного составителя учебника истории очень важным является изучение советских представлений о школьных учебниках, выявление основных проблем, возникающих при создании учебников, знание основополагающих указов и постановлений правительства по изданию учебников для школ, оценка влияния исторических событий на содержание школьных учебников по истории.

К середине 1930-х гг. советская историческая наука достигла значительных успехов: был проведен источниковедческий анализ многих исторических документов, разработаны отдельные теоретические проблемы. Советским историкам предстояло, опираясь на последние достижения исторической науки, подготовить новые обобщающие труды. Центральный Комитет Коммунистической партии и Советское правительство поставили перед советскими учеными задачу подготовить новый стабильный учебник по истории СССР, который должен был заменить «Русскую историю в самом сжатом очерке» М.Н. Покровского.

Впервые вопрос о качестве преподавания истории в советских школах был рассмотрен 5 марта 1934 г. на заседании политбюро. Уже 20 марта, заслушав доклад наркома просвещения РСФСР А.С. Бубнова, члены политбюро приняли постановление о необходимости в сжатые сроки подготовить комплекс новых учебников по истории. Были утверждены списки составителей учебников по отечественной и всеобщей истории для 8–9-го классов. Учебник по истории СССР был поручен группе историков во главе с Н.Н. Ванагом [2, с. 114]. В нее также вошли профессора Б.Д. Греков, А.М. Панкратова и С.А. Пионтковский.

Постановлением Совнаркома СССР и ЦК ВКП(б) от 3 марта 1936 г. был объявлен конкурс на составление лучшего учебника по истории СССР для 3-го и 4-го классов начальной школы. В итоге на конкурс проектов учебника было предоставлено 46 рукописей. В августе 1937 г. правительственная комиссия подвела итоги конкурса, но ни один из проектов строгую комиссию И.В. Сталина и А.А. Жданова не удовлетворил. Первую премию решили

никому не присуждать, а вторая досталась авторам «Краткого курса истории СССР», созданного кафедрой истории Московского педагогического института под руководством Андрея Шестакова [3, с. 104]. Полностью отвечая идейно-политическим требованиям, текст учебника по истории СССР тем не менее подвергся редактированию со стороны И.В. Сталина и А.А. Жданова. Для доработки учебника в качестве рецензентов и редакторов были привлечены известные специалисты: К.В. Базилевич, С.В. Бахрушин, В.А. Быстрянский, Б.Д. Греков, В.И. Пичета, Н.М. Дружинин, А.З. Ионисиани.

Основу учебника составляло положение классиков марксизма о делении истории человеческого общества на пять общественно-экономических формаций: первобытнообщинную, рабовладельческую, феодальную, капиталистическую и коммунистическую с двумя ее фазами – социализмом и коммунизмом. Кроме того, в учебнике разрабатывался ряд вопросов: 1. О государстве (доказывалось, что народы, населяющие нашу страну, являлись более древними, чем ряд народов Западной Европы). 2. Значение введения христианства для культурного роста Киевской Руси и усиления княжеской власти. 3. Значение централизации государственной власти для усиления внешней и внутренней политики России. 4. Освещение вопросов национально-освободительного движения русского народа и истории борьбы отдельных народов против колониальной политики царской России. Учебник под редакцией А.В. Шестакова можно назвать новаторским для своего времени. Авторский коллектив сумел представить все историческое прошлое нашей страны в очень сжатом виде, основываясь на принципе историзма [1, с. 67].

Выход в свет учебника под редакцией А.В. Шестакова окончательно положил конец «плюрализму мнений» советской историографии по основополагающим теоретическим вопросам марксистской методологии. Официальная «марксистско-ленинская», «сталинская» интерпретация истории СССР была в основном оформлена в «Кратком курсе истории СССР». Содержание дискуссий в процессе создания первого стабильного советского учебника по истории объективно показывает, что период второй половины 1930-х гг. – время не только мощнейшего идеологического давления на историческую науку, но и время созидательное, время, когда историки ставили и успешно решали конкретно-исторические проблемы. Основное историографическое значение учебника под редакцией А.В. Шестакова состоит в том, что в нем впервые в историографической практике были закреплены основы советской моноконцепции отечественной истории и, соответственно, унифицировано большинство подходов к решению узловых проблем российского прошлого [5,



с. 8]. Школьный учебник под редакцией А.В. Шестакова использовался в школах до 1956 г. Он выдержал 12 изданий, был переведен на многие языки народов СССР, а также на английский, немецкий, французский. Общий тираж его достиг 30 млн экземпляров [3, с. 105].

Учебники истории для старших классов школы к 1940 г. создала группа педагогов и историков под руководством академика А.М. Панкратовой. Анна Михайловна Панкратова в 1920-е гг. становится лучшей ученицей ведущего тогда историка Михаила Покровского, верной последовательницей его «марксистской исторической школы». Учебник истории СССР под редакцией А.М. Панкратовой выдержал в дальнейшем 22 издания. Учебник для 8-го класса охватывал события от древнейших времен до XVII в. включительно. Разделы его «Наша страна в далеком прошлом» и «Народы нашей страны в XVII веке» написаны профессором К.В. Базилевичем, остальные разделы написаны профессором С.В. Бахрушиным. Учебник для 9-го класса охватывает события XVIII–XIX вв. Раздел этого учебника «Российская дворянская империя XVIII века» написан профессором К.В. Базилевичем, раздел «Разложение крепостничества и зарождение капитализма» – профессором А.М. Панкратовой, раздел «Развитие капитализма в царской России» – доцентом А.В. Фохт. Учебник 10-го класса охватывал события XX в. вплоть до текущего момента времени. В его первом разделе две главы (материал до 1907 г.) написаны доцентом А.В. Фохт, остальной текст учебника написан профессором А.М. Панкратовой. Иллюстрации подобраны и снабжены подписями профессором С.С. Кривцовым, карты составлены профессором И.А. Голубцовым, материал для экономических карт и диаграмм подобран профессором А.И. Яцунским.

В учебнике присутствовал принцип историко-хронологической последовательности и научной периодизации. Учащиеся получали полное представление о процессе развития человеческого общества. В основу расположения курсов по годам обучения был положен линейный принцип, что не только экономило учебное время, но и поддерживало интерес к истории новизной учебного материала. Задачей исторических курсов было обозначено подведение учащихся к научному материалистическому пониманию гражданской истории, раскрывавшей экономические, социально-политические и культурные явления. Особенностью учебника являлось также то, что в нем отечественная история излагалась в сопоставлении с важнейшими событиями мировой истории, широко привлекался иллюстративный материал, помогающий восприятию различных сторон жизни народов СССР.

Иллюстративный материал широко привлекался не только для освещения роли народа как творца истории, но и для выяснения роли личности в истории, для характеристики государственных деятелей, вождей народных восстаний, деятелей науки и культуры.

Учебники А.В. Шестакова и А.М. Панкратовой стали основой для преподавания школьной истории вплоть до наших дней – в дальнейшем лишь незначительно изменялись и дополнялись их последние главы [4, с. 105]. Несомненно, что созданные учебники в полной мере несли на себе печать времени.

До начала Великой Отечественной войны почти все курсы истории были оснащены учебниками. Эти учебники обеспечили школьное преподавание истории богатым содержанием, отвечающим тогдашнему уровню развития советской исторической науки. С методической точки зрения все учебники были доступными, интересными, удобными для самостоятельной работы, хронологически последовательными в изложении и, кроме того, рассчитанными не только на заучивание текста, но и на то, чтобы научить школьника размышлять, сопоставлять, делать некоторые выводы.

Великая Отечественная война и последующие десятилетия внесли в работу над развитием качества школьного исторического образования свои коррективы: в связи со сложившейся обстановкой его главной задачей было углубление идейно-политического воспитания подрастающего поколения. Для усиления военно-патриотического воспитания в содержание курсов истории были включены дополнительные сведения о великих русских полководцах, победах российского оружия в предшествующие века и т. п.

Исторический опыт Советского Союза, объединяющего людей разных этнических, религиозных, культурных групп, разных территорий и местных традиций, несомненно, может быть полезен для создания новых учебников, формирующих у учащихся целостное представление об историческом пути государства и судьбах населяющих его народов, об основных этапах, важнейших событиях и крупных деятелях.

Советская система школьного исторического образования прошла долгий путь становления, развития и совершенствования. На протяжении всего советского периода наблюдалась жесткая привязка содержания учебников по истории к задачам «идеологической борьбы». По идеологическим соображениям из учебников исключались имена государственных и политических деятелей прошлого или настоящего. В Советском Союзе сложилась собственная модель общекультурной компоненты среднего



образования, ориентированная на формирование у школьников «правильного мировоззрения». Она отличалась от зарубежных подходов не только своей доктринальностью, но и высокой степенью унификации: перечень учебников и учебных пособий определялся централизованно и был одним и тем же для всех школ, что подтверждают многочисленные акты и постановления правительства. Но, несмотря на идеологические ограничения, учебники основывались на достижениях современной для того времени отечественной исторической науки, отличались иллюстративностью и растущим год от года методическим уровнем. При наличии у педагога надлежащей квалификации и опыта учебники по истории давали в целом довольно основательное представление об историческом прошлом.

В последние годы в России происходит интенсивное переосмысление взглядов на историю, ее роль в обществе. Учебникам и учебным пособиям отводится серьезная роль в воспитании гражданских и патриотических качеств учащихся, формировании личностного отношения к истории своей страны. Идет процесс возвращения к принципам деликатного, уважительного отношения к советскому прошлому. Как нельзя лучше о необходимости бережного отношения к историческому прошлому высказался русский философ и религиозный мыслитель С.Л. Франк: «Всякое отречение от прошлого, всякое огульное отрицание его есть зло и заблуждение».

Перед нынешней, более гибкой эпохой уже встают новые проблемы: вопрос равнозначной представленности в учебниках истории разных народов нашей страны, выработка механизмов политического и идеологического сотрудничества власти и научных работников при подготовке учебников, способность российской системы исторического образования конкурировать с системами образования экономически развитых стран, альтернативы преподавания спорных, дискуссионных вопросов истории и многие другие. Решая эти проблемы, следует помнить, что успешное, устойчивое развитие государства обусловлено состоянием общественного сознания, фундаментом которого являются представления об историческом прошлом.

Историкам, политологам, социологам и юристам предстоит еще немалая работа по исследованию проблемы взаимодействия властных структур и научных коллективов на самых разных уровнях, включая вопросы создания школьных учебников по истории. Верится, что практические выводы, к которым придут эксперты, найдут отражение при формировании эффективной модели подготовки и использования учебника истории в учебном процессе.

Список литературы

1. *Гришаев О.В.* А.В. Шестаков – создатель школьного учебника в 1930-е годы // Вестник Воронежского государственного университета. 2014. № 3. С. 67–69.
2. *Лукашин А.В., Сорокин А.К.* Не освещен вовсе аппарат самодержавия // Родина. 2016. № 9. С. 114–121.
3. *Фукс А.Н.* Формирование советской моноконцепции отечественной истории и ее отражение в школьном учебнике А.В Шестакова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. 2009. № 2. С. 104–113.
4. *Фукс А.Н.* Школьные учебники по отечественной истории как историографический феномен (конец XVII в. – вторая половина 1930-х гг.) / Моск. гос. обл. ун-т. М., 2010. 490 с.
5. *Фукс А.Н.* Школьные учебники по отечественной истории как историографический феномен (конец XVII в. – 1930-е гг.) : автореф. дис. ... д-ра ист. наук. М., 2011. 54 с.



УДК 378

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-51-58

Баишев Ильдар Нариманович

кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной истории

*ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы», г. Уфа, Башкортостан, Россия
450008, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, д. 3а, e-mail: ildarbaish@list.ru*

**ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФЕНОМЕНА СОВЕТСКОЙ КУЛЬТУРЫ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ****Ildar N. Baishev**Candidate of Sciences in History, Associate Professor
of the Department of Russian History

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla'
450008, Ufa, Russia, October Revolution str., 3a, e-mail: ildarbaish@list.ru*

**FEATURES OF STUDYING THE PHENOMENON OF SOVIET CULTURE
IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Аннотация: рассматриваются вопросы изучения истории отечественной культуры советского периода в педагогическом вузе. Традиционно изучению истории культуры как в общеобразовательных, так и в профессиональных учебных заведениях уделяется недостаточно внимания. Между тем культурная жизнь общества, в частности советского, – это важная сторона современной истории. Внимательное и глубокое изучение истории советской культуры дает большой простор для значительного расширения интеллектуального кругозора подрастающего поколения. Как лекционные, так и практические занятия должны носить прикладной, практико-ориентированный характер. Важно грамотно подбирать наглядный, иллюстративный материал. Особенно серьезное внимание в работе со студентами следует уделять разнообразным источникам.

Ключевые слова: советская культура, история, методика, педагогический вуз, преподавание, наследие, интеллигенция.

Abstract: the issues of studying the history of Russian culture of the Soviet period in a pedagogical university are considered. Traditionally, not much attention is paid to the study of cultural history in both general and vocational educational institutions. Meanwhile, the cultural life, in particular, of Soviet society, is an important aspect of modern history. An attentive and in-depth study of the history of

Soviet culture gives great scope for a significant expansion of the intellectual horizons of the younger generation. Both lectures and practical classes should be of an applied, practice-oriented nature. It is important to correctly select visual, illustrative material. Especially serious attention in working with students should be paid to working with a variety of sources.

Key words: Soviet culture, history, methodology, pedagogical university, teaching, heritage, intelligentsia.

В последнее время наблюдается некоторое повышение значимости изучения курса отечественной истории как в общеобразовательных, так и в профессиональных (включая высшие) учебных заведениях. Глубокое и всестороннее знание своей истории является ответом на духовные и интеллектуальные запросы современного общества. В педагогических вузах, в частности, в связи с введением курса всеобщей истории, наблюдается увеличение количества учебной нагрузки, которая отводится на изучение студентами истории как предмета. В ряде вузов сохраняются отдельные учебные дисциплины, направленные на изучение региональной истории. Совершенствуется и содержательная сторона исторических дисциплин. Безусловно, последние играют ключевую роль, особенно в подготовке будущих учителей-гуманитариев – студентов, обучающихся на таких направлениях, как «История», «Обществознание», «Культурология», «Русский язык и литература» и др.

В общем курсе истории, который предусмотрен для студентов первых курсов всех направлений и специальностей бакалавриата и специалитета, вопросам изучения отечественной культуры уделяется не так много внимания. Сказывается не столько нехватка учебной нагрузки, сколько сложившаяся на протяжении многих десятилетий модель преподавания истории с преимущественным рассмотрением политических событий и процессов. Не только в вузах, но и в общеобразовательных учебных заведениях вопросам истории культуры, к сожалению, не уделяется достаточно пристального внимания. Историю отечественной культуры относительно глубоко изучают в основном старшеклассники, которые либо учатся в профильных гуманитарных классах, либо готовятся к олимпиадам и итоговым аттестационным испытаниям по истории.

Изучение основных событий и явлений отечественной культуры XX в., в частности советского периода, безусловно, сложная задача для преподавателя. С одной стороны, феномен советской культуры сложен и многогранен, его невозможно всесторонне усвоить за тот короткий промежуток времени,



который предусмотрен учебным планом. С другой стороны, культурная жизнь советского общества часто находится в тени других событий, которые как бы заслоняют собой социальные и духовные процессы. Это в первую очередь глобальные внешне- и внутривполитические события, войны, достижения в экономике и т. п. В связи с этим возникает серьезный методический вопрос: как раскрыть в вузовском курсе современной истории советскую культуру? На какие моменты обратить пристальное внимание? На именах каких видных деятелей отечественной культуры остановиться, а каких пропустить? Какие из ярких и выдающихся достижений в литературе и искусстве разобрать на занятиях?

Здесь следует заметить, что само понятие культуры нередко многие воспринимают в узком смысле, считая, что к ней относятся только литература и искусство, т. е. культура художественная. Между тем к культуре следует относить развитие просвещения, грамотности, народного образования, науки. Наконец, быт различных категорий населения также можно отнести не только к социальным компонентам общества, но и к культурной сфере. Внимательное и глубокое изучение этих вопросов, в частности, на примере советского периода отечественной истории, дает большой простор для значительного расширения интеллектуального кругозора подрастающего поколения. И если события глобального масштаба (политические, социально-экономические) нередко воспринимаются как нечто отвлеченное, то культурная жизнь общества дает возможность рассмотреть и повседневную жизнь советских людей, их жизненный уклад, духовно-нравственные ценности. Серьезное и вдумчивое изучение лучших произведений литературы и искусства позволяет выявить духовные и эстетические приоритеты общества в разные периоды, понять особенности формирования мировоззренческой среды, а также круг основных жизненных проблем, которые решал советский гражданин.

Традиционный подход в преподавании истории культуры, который предусматривал механическое усвоение обучающимися большого количества фактов, имен, событий и прочего, давно устарел и не может применяться в современных реалиях. Здесь требуется особый проблемный подход, который не только позволит усвоить основные достижения советской культуры, но и сможет пробудить определенный интерес студентов к этим вопросам.

В первую очередь необходимо внушать молодому поколению мысль о том, что мы, граждане России, являемся наследниками колоссальных достижений в культуре, лучшие из которых не утратили своего актуального звучания и в наши дни. Молодые люди должны осознавать, пусть постепенно,

что отечественная культура в широком понимании – это наше наследие, интеллектуальный и духовный багаж, который должен пополняться, обогащаться и совершенствоваться, опираясь на лучшие традиции прошлого.

Преподавание исторических дисциплин в вузе имеет свои особенности. Преподаватель должен исходить из того, что базовые знания истории студенты уже получили в общеобразовательных или средних специальных учебных заведениях. Поэтому необходимо концентрировать внимание на наиболее ключевых событиях, процессах и явлениях как отечественной, так и всемирной истории. Особого внимания требует рассмотрение проблемных, дискуссионных вопросов, а также анализ событий российской истории в сравнении с современными событиями и процессами. Те вопросы, которые затрагивают историю культуры, должны рассматриваться в тесной взаимосвязи с общими политическими и социально-экономическими процессами, происходившими в стране и мире в конкретные исторические периоды. Здесь, кстати, необходимо избегать обособленного изучения культурного развития в отрыве от других явлений. Ведь нередко как у учащихся школ, так и у студентов складывается несколько ограниченное восприятие культуры как сферы, не связанной напрямую с общеисторическими процессами. Не все способны должным образом проанализировать причинно-следственные связи и взаимную обусловленность различных исторических процессов, включая культурные.

Сложность изучения отечественной культуры советского периода не в последнюю очередь связана с фактическим отсутствием устоявшихся в научной и педагогической литературе оценок советского прошлого в целом. Хорошо известно, что уже с конца 1980-х гг. наметилось резко негативное восприятие всего советского в публицистике и общественном сознании. Разумеется, такого рода оценки нашли свое отражение и в научной литературе. На протяжении довольно длительного периода, 1990-х – начала 2000-х гг., некоторые исследователи пытались внушить мысль о стремлении большевиков уничтожить отечественную культуру в ее традиционном понимании, насадить свою, так называемую холуйскую. Современные исследователи в связи с этим отмечают: «Слава Богу, им это не удалось, так как руководить Духом животворящим мы не в силах» [1, с. 67]. Такого рода односторонние и категоричные оценки достижений советского прошлого недопустимы в преподавании исторических дисциплин. Здесь преподавателю особенно важно построить откровенный и доверительный диалог со студентами, попытаться пробудить в них желание дискутировать, приводить



собственные аргументы в оценках относительно недавних событий отечественной истории.

Одна из центральных проблем в изучении советской культуры – характер и особенности взаимоотношений интеллигенции и власти. Акцентировать внимание только на негативном характере такого рода отношений, отсутствии взаимопонимания между руководителями государства и видными деятелями культуры вряд ли уместно. Несмотря на очевидные разногласия и проблемы, культурная жизнь развивалась динамично и последовательно в самые разные периоды советской истории, испытывая как взлеты, так и падения, создавались яркие и интересные произведения литературы и искусства, не утратившие своего актуального звучания и сейчас. Уже этот факт опровергает расхожее утверждение о некоем карательном воздействии властных структур на культуру, якобы постоянном стремлении властей душировать свободу художественного творчества, насаждать лишь казенно-патриотическую модель культурного развития страны. В общественном сознании сложился стереотип, что в СССР чрезвычайно жесткой была цензура, постоянным было вмешательство партийно-государственных структур в культурную жизнь и, таким образом, многие видные и талантливые деятели культуры не могли в полной мере реализовать свои творческие планы и проекты. Здесь, по нашему мнению, нужно учесть два важных обстоятельства.

Во-первых, в Советском Союзе культурная жизнь практически целиком была подчинена государству. Отсутствие частной собственности как института, частных, негосударственных структур обусловило полную зависимость культуры от государственного финансирования. Поэтому было бы наивно полагать, что контролирующие органы предоставят полную свободу творчества писателям или режиссерам. Логика управления вынуждала осуществлять постоянный контроль над культурой, в том числе следить за расходованием государственных средств. В этих условиях полная свобода художественного творчества была бы просто невозможна.

Во-вторых, далеко не всегда так называемая советская цензура, зорко следившая за культурными процессами, носила карательный характер. Чаще всего соответствующие контролирующие органы и конкретные люди, выносившие вердикт о разрешении какого-либо произведения литературы или искусства, старались исходить не столько из идеологических соображений, сколько из эстетических. Поэтому в конечном итоге чиновники от культуры вынуждены были заботиться о художественных достоинствах того или иного произведения. Ведь не случайно в разного рода художественных советах,

рассматривавших вопросы о разрешении новых спектаклей, кинофильмов и другого рода художественной продукции, наряду с чиновниками находились и наиболее авторитетные деятели культуры. В свою очередь, любой творческий работник, создающий художественные произведения, должен был осознавать ответственность за определенный уровень своей творческой работы. Хорошо известно, что лучшие из деятелей отечественной культуры смогли задать очень высокую планку своими произведениями.

Особенную сложность представляет преподавание современной отечественной истории (включая культуру) среди студентов – будущих историков. Здесь первостепенное внимание следует уделять методическим вопросам. Ведь студенты не просто должны усвоить сложный для понимания и всестороннего осмысления материал, но научиться вести самостоятельные занятия, раскрывать основные особенности отечественной культуры в преподавательской работе. В работе со студентами-магистрантами особенно важно избегать излишней фактологии. Как лекционные, так и практические занятия должны носить прикладной, практико-ориентированный характер. Важно грамотно подбирать наглядный, иллюстративный материал. Особенно серьезное внимание следует уделять работе с разнообразными источниками. Так, удачно, на наш взгляд, подобраны документы по истории советской культуры в учебных пособиях Ю.С. Рябцева [2–4].

Весьма интересными и содержательными являются мемуары видных деятелей отечественной культуры советского периода. Их также с успехом можно использовать в преподавательской практике. Обширную и глубокую информацию об истории отечественного театра можно почерпнуть из книги великого актера, режиссера и театрального педагога К.С. Станиславского «Моя жизнь в искусстве». История советского музыкального искусства хорошо представлена в мемуарах выдающихся композиторов С. Прокофьева и Р. Щедрина, а также в книге прославленного певца М. Магомаева «Живут во мне воспоминания». Богатое мемуарное наследие оставили и выдающиеся деятели советского кинематографа. Среди них – такие известные кинорежиссеры, как Г. Козинцев, Г. Чухрай, Э. Рязанов, Г. Данелия и др. История кино была бы неполной без воспоминаний таких ярких и прекрасных актеров, как И. Ильинский, Ф. Раневская, К. Лучко, Э. Быстрицкая, Ю. Никулин, О. Стриженов и многие-многие другие. Здесь следует заметить, что многие деятели отечественной культуры, в отличие, например, от политических или общественных деятелей, будучи людьми творческими, талантливыми и оригинальными, оставили после себя воспоминания,



отличающиеся великолепным литературным стилем, увлекательным для чтения. Эти мемуары – прекрасный источник для разнообразных исследовательских проектов не только студентов, но и старшеклассников.

Историю советской культуры, таким образом, можно изучать через призму восприятия ее наиболее видных представителей. Студентам можно предложить такие интересные темы для научных статей, курсовых и выпускных квалификационных работ, как «Великая Отечественная война глазами ее участников – будущих видных деятелей отечественной культуры», «Становление советского искусства глазами его представителей», «Международные связи советской культуры на материалах мемуаров известных ее представителей», «Взаимоотношения интеллигенции и власти по воспоминаниям советских писателей и деятелей искусств» и др.

Изучение отечественной культуры вполне уместно и путем организации дополнительных, внеурочных занятий. В студенческой среде в последние годы получили широкое распространение разнообразные сообщества по интересам: читательские клубы, киноклубы, театральные кружки и т. п. В рамках работы читательского клуба, например, можно обсуждать произведения видных советских писателей и поэтов. Здесь, в отличие от привычных академических занятий, гораздо больше возможностей спорить. В конечном итоге интеллектуальный кругозор студента складывается из множества источников, среди которых программа основных учебных дисциплин может играть не самую главную роль.

Таким образом, история отечественной культуры советского периода – широкое поле для педагогических экспериментов в вузе. Культура позволяет полнее и глубже изучить конкретную историческую эпоху, понять основные мировоззренческие ценности советского человека, наглядно показать взаимосвязь политической, социально-экономической и духовной сфер. При освещении истории отечественной культуры можно применять разнообразные формы занятий, массу наглядности, оригинальных и нетрадиционных методических подходов. Преподаватель должен здесь не только донести до студента необходимый учебный материал, но и постараться пробудить в молодом человеке настоящий, неподдельный интерес к богатейшему наследию советской культуры, чтобы чтение лучших произведений советской литературы или просмотр фильмов из золотого фонда отечественной киноклассики приносили эстетическое удовольствие и обогащали человека интеллектуально и нравственно.

Список литературы

1. *Бондаренко Ю.А., Антонян М.А.* Архаизация оценок прошлого как социокультурный феномен на примере ряда современных оценок советской культуры // 3 I. Intellect, idea, innovation – интеллект, идея, инновация: Многопрофильный науч. журнал / Костанайский регион; ун-т им. А. Байтурсынова. 2021. № 1. С. 65–70.
2. *Рябцев Ю.С.* Хрестоматия по истории русской культуры XVIII–XIX вв. М. : ВЛАДОС, 1998. 647 (1) с.
3. *Рябцев Ю.С.* Хрестоматия по истории русской культуры. Вторая половина XX в. М. : ВЛАДОС, 2004. 272 с.
4. *Рябцев Ю.С.* Хрестоматия по истории русской культуры. Первая половина XX в. М. : ВЛАДОС, 2003. 382 с.



УДК 37.022

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-59-70

Смердова Екатерина Андреевнакандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков
и межкультурной коммуникации*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия
614990, Пермь, ул. Сибирская, д. 24, e-mail: smerdova_ea@pspu.ru***НАСЛЕДИЕ С.Т. ШАЦКОГО
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Ekaterina A. Smerdowa**Candidate of Philological Sciences, Associated professor of the Chair
of Roman-Germanic languages and crosscultural communication*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
'Perm State Humanitarian Pedagogical University'
614990, Perm, Russia, Sibirskaja str., 24, e-mail: smerdova_ea@pspu.ru***S.T. SCHATSKI'S HERITAGE
IN CONTEMPORARY PROJECT EDUCATIONAL WORK**

Аннотация: современная проектная деятельность и развивающее обучение рассматриваются в контексте идей, высказанных С.Т. Шацким еще в начале XX в. Проводятся параллели между «Сетлементом» и современными проектными практиками и принципами развивающего обучения, реализуемыми в школах, а также между идеями Шацкого и положениями ФГОС СОО. Делается вывод, что проектное обучение является приметой переходного периода между технологическими революциями, когда технологический прогресс не позволяет использовать традиционные методы обучения. Устанавливаются эвристические и прогностические функции педагогической концепции С.Т. Шацкого.

Ключевые слова: проектная деятельность, С.Т. Шацкий, Дж. Дьюи, ФГОС СОО, результаты образования, развивающее обучение.

Abstract: the project educational work is considered in the context of S.T. Schatski's concepts that were introduced in the XX century. The links between the 'Settlement' and modern project and developing education are set. Schatski's concepts are analysed across with the FGOS SOO Standard. In conclusion, the project educational work is claimed as a sign of a temporary period of technological revolution when traditional activities at classes cannot offer proper education.

Consequently, the article is focused on heuristic and predictive functions of pedagogical concepts by S.T. Schatski.

Key words: project educational work, S.T. Schatski, J. Dewey, FGOS SOO, personal achievements, developing education.

Современное образование переживает период трансформации. Все уровни, субъекты и предметы образования изменяются в соответствии с главенствующим принципом единства и преемственности образования. Обновляются федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), вносятся поправки в закон «Об образовании» № 273-ФЗ, корректируются федеральные перечни учебных пособий, одобренных для реализации образовательных программ, эволюционирует система региональных методических служб. По сути, вовлечены в этот процесс все граждане, так или иначе причисляемые к субъектам образовательного процесса: в качестве учеников, педагогов, родителей, представителей администрации, методистов и др. И всех интересует вопрос: каким будет образование в России по завершении текущих трансформационных процессов?

Ответить на этот вопрос можно лишь углубившись в историю, проследив развитие идей прошлых веков, идей, воплотивших мечты прошлого, настоящего и будущего, идей, свойственных человечеству вне зависимости от места и времени. Рассмотрим движение идей о проектной деятельности и воспитании ума, высказанных С.Т. Шацким и его идейным предшественником Дж. Дьюи. Тема проектов и проектной деятельности затронута нами неслучайно. Ведь проектная технология – единственная педагогическая технология, нормативно закреплённая ФГОС СОО. Согласно стандарту, «индивидуальный проект выполняется обучающимся в течение одного или двух лет в рамках учебного времени, специально отведенного учебным планом, и должен быть представлен в виде завершённого учебного исследования или разработанного проекта: информационного, творческого, социального, прикладного, инновационного, конструкторского, инженерного» [6]. И если в выборе остальных педагогических технологий возможны вариации, проектный метод является необходимым к освоению как обучающимися, так и педагогами. Мы обратимся к анализу идей С.Т. Шацкого, основателя «Сетлементы» (1905–1908 гг.), детской колонии, базовыми принципами которой были творчество и совместная деятельность как метод воспитания ума и обретения нравственного и эстетического смысла жизни. Также проследим влияние идей Шацкого и Дьюи на современную теорию



проектной деятельности и установим наиболее продуктивные для работы в школе проектные методы.

Широкое обсуждение, которое получила проектная деятельность как флагман современного образования, вовсе не ново. В начале XX в. общество переживало тот же всплеск интереса к проектной деятельности. Это связано, вероятно, с технологическим кризисом, с появлением большого объема новой информации и технологий, которые только предстояло освоить. В этих условиях традиционная педагогическая система передачи знаний от старшего поколения младшему теряет свою актуальность, так как ни учитель, ни ученик не могут предполагать, как будет происходить развитие науки и технологии.

Именно в такие периоды наибольшим спросом в сфере образования начинает пользоваться проектный метод обучения, позволяющий не только обобщить уже имеющиеся знания, умения и навыки, но и дать возможность обучающимся попробовать себя в исследовании новых явлений науки и техники, в прогнозировании их развития и, возможно, в открытии нового мировоззрения. Метод проектов учит человека ориентироваться в ситуации неопределенности.

Для изучения идеологического основания проектной деятельности поставим следующие задачи:

1. Соотнести положения Дж. Дьюи о способах воспитания ума с этапами проектной деятельности и установить их эвристическую и прогностическую функции в современной системе образования.

2. Сопоставить опыт «Сетлемента» с принципами практико-ориентированного подхода к развивающему образованию [3; 10] и выделить условия создания эффективной образовательной среды.

3. Сравнить положения «истинной педагогики», по С.Т. Шацкому, с положениями ФГОС СОО в части требуемых метапредметных результатов освоения образовательной программы.

Основными средствами исследования для нас стал аналитический обзор идей С.Т. Шацкого, А.У. Зеленко, Дж. Дьюи, а также современных исследователей проектной деятельности [2; 4; 5; 7; 8]. Также мы использовали сравнительный анализ для определения преемственности идей Шацкого и Дьюи в современных нормативных актах и исследованиях в области проектной деятельности.

Удивляясь, наблюдая, созидая – таким может быть девиз проектной деятельности школьников, если изучить положения С.Т. Шацкого и Дж. Дьюи о методе проектов и воспитании ума. Рассмотрим их детально.

Начать анализ положений Дж. Дьюи, философа, одного из основателей прагматической педагогики, стоит с определения того, что такое мышление. Мышление – это действие, при котором наличные факты вызывают другие факты (или истины) таким образом, чтобы вывести уверенность в последних на основе или гарантии первых [1, с. 7]. Мыслить человек, по Дьюи, начинает в тот момент, когда оказывается «на распутье», когда возникают альтернативы [Там же, с. 8]. Таким образом, проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления. Однако следует понимать, что природный ум отнюдь не является преградой для распространения ошибок; ему Дьюи противопоставляет ум дисциплинированный, который проявляется в интеллектуальной инициативе и контроле [Там же, с. 31].

Воспитать мысль можно несколькими способами: через любопытство (пополнение первоначального материала), вызывание представлений, ассоциаций, метафор (расширение кругозора), упорядоченность (гибкость и разнообразие материала, соединенные с единством и определенностью направления) [Там же, с. 16]. Главное – предложить воспитаннику опыт реальной практической деятельности. Как утверждает Дж. Дьюи, «необходимость мышления для выполнения чего-либо вне мышления более сильна, чем мышление ради него самого» [Там же, с. 22]. При проектной деятельности эта необходимость реализуется в нацеленности на создание продукта. Таким образом, акт мышления подчиняется конкретной цели, которая руководит действиями ученика.

При сопоставлении этапов мыслительного акта, по Дьюи, и этапов проектной деятельности по распространенной методике Agile [5] мы получили следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Сопоставительный анализ этапов мыслительного акта, по Дж. Дьюи, и этапов проектной деятельности по методу Agile

| № п/п | Этапы мыслительного акта (Дж. Дьюи) | Этапы проектной деятельности (метод Agile) |
|-------|---|--|
| 1 | Чувство затруднения | Инициация (определение целевого результата проекта и требований к продукту проекта) |
| 2 | его определение, определение его границ | Планирование (осуществление детализации целевого результата проекта, состава работ, формирование календарного плана и бюджета проекта, выявление заинтересованных сторон, оценка рисков) |



| № п/п | Этапы мыслительного акта (Дж. Дьюи) | Этапы проектной деятельности (метод Agile) |
|-------|---|---|
| 3 | Представление о возможном решении | Исполнение (осуществление работ проекта согласно плану) |
| 4 | Развитие путем рассуждения об отношениях представления | Мониторинг и контроль (отслеживание, анализ, регулирование хода и эффективности исполнения проекта в соответствии с планом) |
| 5 | Дальнейшее наблюдение, приводящее к признанию или отклонению – заключение уверенности / неуверенности | Завершение (сдача заказчику результатов проекта или взаимодействие с заказчиком по улучшению характеристик результата проекта, осуществление поддержки результатов проекта) |

Как показано в табл. 1, хотя Дьюи и выделяет пять этапов мыслительного акта, в нем можно выделить всего три раздела: проблемный, исполнительный и контрольный. Это значительно отличает классификацию этапов мыслительного акта Дьюи от этапов Agile-проектирования. При сопоставлении становится ясно, что метод Agile ориентирован на индустрию, бизнес и включает этапы, связанные с коммуникацией, с заказчиком проекта (принятием заказа и презентацией результата). Несмотря на эти существенные различия, воспитание ума методом проектов должно включать понимание проблемы, способов ее решения, самоконтроля и самооценки результата и процесса мышления. Предполагается, что педагог уделит особое внимание обучению приемам поиска алгоритмов решения проблем и оценки самоэффективности. Видеть в разрозненных фактах логические ошибки, дефицит информации для вынесения суждения, ошибочное мнение – все это позволит обучающимся легко находить проблему для своего исследования. Умение выслушать другого, проанализировать несколько точек зрения на одну и ту же проблему, определить причины собственного отношения (положительного или отрицательного) к проблеме – все это поможет ученику эффективно оценивать результаты собственной деятельности, прогнозировать свою деятельность, оценивать риски и избегать опасностей и трудностей в процессе исследования.

По инициативе А.У. Зеленко и С.Т. Шацкого в 1905 г. было создано общество, которое в 1906 г. по предложению А.У. Зеленко, познакомившегося во время своего путешествия по США с культурно-просветительной работой за границей, получило название «Сетлемент» – так назывались культурные поселения интеллигенции среди беднейших слоев населения. Сотрудники общества развернули педагогическую работу в организованных ими детских

клубах, мастерских, в детском саду. Мальчики и девочки объединялись группами примерно в 12 человек по принципу товарищества в клубы-кружки.

Каждый такой клуб имел свои определенные виды занятий, которые устраивались два раза в неделю. Ребята вырабатывали правила клуба и подчинялись им. Кроме клубных занятий время от времени устраивались общие для всех участников клубов посещения музеев, театров, загородные прогулки, был организован хор. Шацкий видел огромную роль экскурсий в том, что «детям была доступна природа, созидающая условия, среди которых живут люди». С осени 1907 г. клубы помещались в специально выстроенном по проекту А.У. Зеленко здании в Вадковском переулке Москвы. В нем были оборудованы мастерские: столярная, слесарная, переплетная, сапожная, швейная. Особые комнаты были отведены для занятий рисованием. Большое помещение заняла библиотека-читальня. Шацкий отмечал: «Все, с чем дети познакомятся при помощи рук, глаз, слуха, наверное, переработается еще раз с помощью книжки» [9, с. 291]. Была даже оборудована небольшая обсерватория. В зрительном зале со сценой устраивались концерты, ставились спектакли, проводились собрания.

Общественно-педагогическая работа кружка, объединившегося вокруг С.Т. Шацкого, была направлена на то, чтобы создать благоприятные условия для всестороннего развития детей, воспитать их самостоятельность в труде и умственной деятельности, ввести детское самоуправление. В результате такого подхода в «Сетlemente» сложилось три главных направления педагогической работы: творческое самовыражение (изобразительное искусство, музыка, спектакли), ремесленная и швейная мастерские для мальчиков и девочек, а также детские клубы (земледельческий, астрономический, естественнонаучный и пр.) [Там же, с. 285]. Строго говоря, у обучающегося методом проектной деятельности появляется возможность не получить готовое знание, а «переизобрести» его, но с новыми результатами, с новыми идеями, соответствующими современному мировосприятию. «Каков же наш метод? Он опирается прежде всего на реальный опыт ребенка, который известными способами должен быть выявлен педагогом», – писал Шацкий в статье «Наше педагогическое течение». «На основании того, что мы знаем про опыт ребенка, полученный в результате его деятельности, мы организуем для него занятия в школе; мы говорим, что он получает организованный опыт (лаборатория), и затем мы вводим ребенка в соприкосновение с накопленным человечеством опытом (готовые знания), все время устанавливая связь между



этими тремя видами опыта. К этой работе мы присоединяем упражнения, дающие нужные для ребенка навыки».

Таким образом, школа проводит занятия, опровергающие или подтверждающие верность жизненных наблюдений ребенка, создает организованный опыт и устанавливает связь его с широким «готовым» опытом человеческой деятельности в труде, науке, искусстве и других областях, т. е. сообщает детям знания, приобщая их к научному общечеловеческому дискурсу. При этом актантами образования ощущают себя именно дети. Подобный прагматический подход Шацкий перенял во многом у Дж. Дьюи. Как писал сам Шацкий: «В это время (1910 год) я могу отметить известное влияние идей Джона Дьюи на развитие моих педагогических взглядов. Джон Дьюи привлек мое внимание своей философией прагматизма, которая очень настойчиво ставила проверку идей при помощи жизненного дела, а также чрезвычайно тонким анализом детских интересов. Я даже построил целый план, программу работ с детьми на основании удовлетворения их интереса» [Там же].

Создание формирующих личностное развитие ребенка условий предполагает грамотную организацию образовательной среды. И сюда кроме материально-технического обеспечения и качества помещения входят такие компоненты, как адаптированные отношения между всеми субъектами образовательного процесса, мотиваторы личностного роста и сигналы о возможности удовлетворения потребностей личностного развития. Дж. Гибсон называл это «экологическим миром», наряду с миром «физическим». Под экологическим миром Гибсон понимал мир, который может непосредственно восприниматься субъектом, мир, который можно видеть, слышать, осязать, обонять и т. д. [Цит. по: 10, с. 50]. Следовательно, физический мир представляет собой модель мира, созданную в результате научного познания. Иными словами, мы живем в двух измерениях: в мире *de jure* и в мире *de facto*. С миром *de jure* дети знакомятся на страницах учебника, а мир *de facto* созидает педагог. Каким будет этот мир, таким будет и успех ребенка в личностном росте. Как становится понятным из краткого описания «Сетлемента», Шацкий и его коллеги создали именно такой мир *de facto*, который развивает ребенка.

Остановимся подробнее на приемах, использованных Шацким, и проследим их связь с современными способами фасилитации личностного роста и развития ребенка. Рассмотрим характерные особенности организации

«Сетлемент» С.Т. Шацкого в контексте развивающей образовательной среды [10].

Таблица 2

Сопоставительный анализ особенностей организации «Сетлемент» и характеристик развивающей образовательной среды

| Сетлемент | Возможности удовлетворения потребностей в сферах развивающей образовательной среды |
|--|--|
| Постройка хозяйственных помещений, обустройство кухни, уборной, комнат для обучения и отдыха | Физиологические потребности (соответствующий уровень санитарно-гигиенических норм) |
| Собрания, коллективное обсуждение проступков ребят (без участия взрослых) | Безопасность (профилактика травли, конфликтов с педагогами) |
| Создание правил поведения, норм отношений между ребятами (без участия взрослых) | Групповые нормы и идеалы (педагогическое развитие групповых норм, ценностей, идеалов – воспитательная работа классного руководителя) |
| Кураторство старших над младшими | Социальные потребности (социальная поддержка всех субъектов образовательного процесса) |
| Мастерские (слесарная, столярная, швейная и др.) | Труд (каждый субъект образовательного процесса может реализовать свои способности в важном и серьезном деле, в интеллектуальном производственном труде) |
| Кружки, клубы | Сохранение и повышение самооценки (критерием успеха становится индивидуальная динамика развития личности) |
| Кружки, клубы, секции, библиотека, обсерватория | Познавательная потребность (личностное развитие посредством кружков, клубов, секций, библиотеки) |
| Занятия в кружках по химии, физике – экспериментальная работа, конструирование одежды в швейной мастерской и т. д. | Преобразующая деятельность (личностное развитие путем практического участия в исследовательской, конструкторской и другой работе) |
| Плакаты, стенгазеты, картины, вещи, созданные самими детьми на полках и в шкафах классов | Эстетическое оформление окружающей обстановки (соответствующий эстетический уровень образовательной среды – важнейший фактор, обуславливающий характер организационного поведения всех членов образовательного сообщества) |
| Собрания | Самостоятельное упорядочение индивидуальной картины мира (свободно дискутировать о глобальных, государственных, региональных проблемах, тенденциях) |



| | |
|---|--|
| Сетлемент | Возможности удовлетворения потребностей в сферах развивающей образовательной среды |
| | стратегического развития общества, жизненном предназначении человека) |
| Собрания с участием взрослых, работа в кружках, секциях, мастерских, экскурсии, прогулки на природе | Овладение все более высоким уровнем мастерства в своем деле, когда члены образовательного сообщества ощущают общественную поддержку своей основной деятельности (учебной, преподавательской, административной и т. д.) |
| Концерты, спектакли, исследования, эксперименты, производство | Самоактуализация личности |

Как видим в табл. 2, основы организации развивающей образовательной среды заложил еще С.Т. Шацкий в начале XX в. Его идея «Сетлемента» наиболее результативна в работе как общеобразовательных учреждений, так и учреждений дополнительного образования, детских лагерей отдыха и детских домов. Широчайший охват деятельности, всестороннее развитие личности и воспитание ума – вот ориентиры педагогической концепции С.Т. Шацкого.

Идеи Шацкого получили развитие не только в области образовательного проектирования, но и при разработке современных стандартов образования. В доказательство мы приведем результат сопоставительного анализа положений «истинной педагогики» С.Т. Шацкого и положений ФГОС в части требований к метапредметным результатам освоения образовательной программы (табл. 3).

Таблица 3

**Сопоставительный анализ положений «истинной педагогики»
С.Т. Шацкого и положений ФГОС**

| № п/п | Положения «истинной педагогики» С.Т. Шацкого | Требования ФГОС к метапредметным результатам освоения образовательной программы |
|-------|--|---|
| 1 | У детей сильно развит инстинкт общительности, они легко знакомятся друг с другом | умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты |
| 2 | Дети – настойчивые исследователи по природе, отсюда их легко возбуждаемое любопытство, | владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению |

| № п/п | Положения «истинной педагогики» С.Т. Шацкого | Требования ФГОС к метапредметным результатам освоения образовательной программы |
|-------|---|--|
| | бесчисленное количество вопросов, стремление все трогать, ощущать, пробовать | различных методов познания; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, владение навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников |
| 3 | Дети любят созидать, строить часто из ничего, дополняя недостающее воображением | владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения |
| 4 | Детям необходимо проявлять себя, говорить о себе, о своих впечатлениях – это инстинкт детского творчества | владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства |
| 5 | Громадную роль в формировании детского характера играет инстинкт подражательности | умение определять назначение и функции различных социальных институтов; умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей |

Как показано в табл. 3, ФГОС СОО учитывает педагогическую концепцию С.Т. Шацкого в части воспитания независимого, критического мышления и духовной полноты личности. Обращает на себя внимание тот факт, что концепция Шацкого предлагает нам приемы по достижению результатов, требуемых ФГОС СОО. Например, умение принимать решения с учетом нравственных и гражданских ценностей вполне возможно посредством подражания примеру педагога и тем образцам, которые будут описаны в книгах и прочитаны на уроке с обсуждением вместе с детьми.

Как показал сопоставительный анализ положений педагогической концепции С.Т. Шацкого, его идейного вдохновителя Дж. Дьюи и современных технологий по формированию развивающей среды и ФГОС СОО, основным принципом современного образования становится опыт реальной практической деятельности ребенка, основанный на присвоении им мирового научного



знания. На всех ступенях образования приветствуется активная ученическая позиция: «Ребенок приобретает познания прочнее и глубже, если он сам изображает, как может, те явления или делает те предметы, о которых ему говорят; таким образом у него систематически упражняются и зрение, и слух, и мускулы, приобретает некоторый навык к работе и развиваются творческие способности» [9, с. 281].

«Сетлемент» Шацкого и Зеленко заложил основы развивающего воспитания, критического и проектного обучения, к чему мы вернулись спустя столетие. Хочется верить, что этот разворот приведет к прогрессу в науке и технологии в России.

Список литературы

1. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. М. : Совершенство, 1997. 208 с.

2. Инновационные подходы к организации проектно-исследовательской деятельности : коллективная монография / Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т; под общ. ред. А.А. Краузе. Пермь, 2021. 156 (2) с.

3. Лебедева В.П. Практико-ориентированные подходы к развивающему образованию // Педагогика. 1996. № 5. С. 24–26.

4. Мусеев А.М. Как выявлять, осмысливать и описывать опыт стратегического управления школой. М. : АСОУ, 2016. 364 с.

5. Найдис И.О. Метод Agile в управлении проектами: реализация метода, компетенции команды и руководителя проекта // Вестник АГТУ. Серия: Экономика. 2020. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-agile-v-upravlenii-proektami-realizatsiya-metoda-kompetentsii-komandy-i-rukovoditelya-proekta> (дата обращения: 22.09.2022).

6. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 № 24480). URL: https://xn-b1aew.xn-p1ai/upload/site143/folder_page/017/376/996/Prikaz_Minobrnauki_Rossii_ot_17.05.2012_N_413.pdf (дата обращения: 21.09.2022).

7. Сербская О.В. Современные методы управления проектами // Материалы Афанасьевских чтений. 2016. № 2 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-metody-upravleniya-proektami> (дата обращения: 21.09.2022).

8. *Томина Е.Ф.* Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-idei-dzhona-dyui-istoriya-i-sovremennost> (дата обращения: 21.09.2022).

9. *Шацкий С.Т.* Педагогические сочинения : в 4 т. Т. 1. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. 502 с.

10. *Ясвин В.А.* Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды : дис. ... д-ра пед. наук / Москов. гос. пед. ун-т. М., 2019. 471 с. URL: <https://studizba.com/files/show/pdf/56084-1-dissertaciya.html> (дата обращения: 21.09.2022).



УДК 37

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-71-80

Колышкина Вера Андреевна

ассистент кафедры правовых дисциплин и методики преподавания права

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия**614990, г. Пермь, ул. Сибирская, д. 24, e-mail: kolyshkina_va@pspu.ru***РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ПРАВОВОГО ПРОСТРАНСТВА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ****Vera A. Kolyshkina**

assistant of the Department of Legal Disciplines and Methods of Teaching Law

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Perm State Humanitarian and Pedagogical University', Perm, Russia
614990, Perm, Siberian str., 24, e-mail: kolyshkina_va@pspu.ru***THE ROLE OF A TEACHER IN THE FORMATION
OF THE LEGAL SPACE OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Аннотация: рассматриваются вопросы формирования правового пространства образовательной организации, место и роль педагога в этом феномене. Отмечается, что правовое пространство – неоднозначное и многоаспектное понятие, формирование которого на базе отдельной образовательной организации является объективной необходимостью в силу меняющихся условий жизни государства и общества, а также активной трансформации образовательного пространства.

Ключевые слова: правовое пространство, образовательное пространство, педагог, система образования, правовое сознание, образовательные отношения.

Abstract: the issues of formation of the legal space of an educational organization, the place and role of a teacher in this phenomenon. It is noted that the legal space is an ambiguous and multidimensional concept, the formation of which on the basis of a separate educational organization is an objective necessity due to the changing living conditions of the state and society, as well as the active transformation of the educational space.

Key words: legal space, educational space, teacher, education system, legal consciousness, educational relations.

Понятие «правовое пространство» не характерно для привычного понимания и употребления, оно часто используется в международно-правовых документах и особенно в актах межгосударственных объединений типа Европейского Союза, Совета Европы, Содружества Независимых Государств, Евразийского экономического сообщества, а также в договорных объединениях типа БРИКС, Шанхайской организации сотрудничества (ШОС) и др. [4, с. 6]. В нашем государстве данный термин стал проникать в различные сферы жизни сравнительно недавно, поэтому четкое понимание его сущности еще не сформировано.

Исследователи по-разному определяют правовое пространство, выделяя разные признаки и характеристики. Так, например, С.С. Алексеев, В.В. Степанищев, А.К. Черненко правовое пространство определяют через «совокупность материальных и нематериальных (духовных), статических и динамических составляющих социального сознания и бытия данного общества либо мирового (регионального) сообщества на конкретном историческом этапе их развития, опосредованных существованием и действием права как социального регулятора» [4]. Ряд авторов придерживается понимания правового пространства как понятия, идентичного понятиям «правовая система общества» и «правовая действительность». И сегодня сама суть правового пространства фактически сводится к характеристикам правовой системы или системы законодательства [2, с. 8–9].

В зависимости от того, какой аспект признаков берется за основу, можно рассматривать разные виды правовых пространств. В рамках данного исследования представляет интерес следующая классификация «по объектам и формам регулирования»:

- а) территориальные – внутри государств, включая федеративные и административные аспекты, экономические и иные регионы;
- б) экстерриториальные – виды особых правовых зон;
- в) информационное (виртуальное) пространство, формируемое на основе новых информационных технологий, которое в свою очередь включает иные виды пространств: межтерриториальные и надтерриториальные пространства (на основе договоров и информационных связей), тематические (экономическое, образовательное, культурное и иные), нейтральные (воздушные, морские), неохваченные (Арктика и ряд островов Океана), планетарные (освоение планет и космического пространства).

В настоящее время сформировано понимание только территориального вида, т. е. правового пространства государства. И с позиции характеристики



правового пространства конкретного государства данный термин можно определить как «признанную и регулируемую правом сферу жизнедеятельности людей, организаций и государств». Кроме этого, Ю.А. Тихомиров предлагает к рассмотрению ряд признаков правового пространства: а) согласие субъектов права действовать в общих интересах; б) общие цели и задачи в регулируемой жизнедеятельности; в) принципы деятельности людей, организаций и государств; г) установленные стабильные и подвижные правовые грани; д) наличие механизмов обеспечения и защиты единого правового пространства [3, с. 6–7].

Отдельным аспектом характеристики правового пространства является вопрос определения его границ. Если определение границ правового пространства государства или региона не вызывает затруднений, то обозначение границ информационного или тематического пространства порождает определенные проблемы.

Вне зависимости от вида правового пространства, его характерных черт и границ исследователи выделяют базовые элементы – право, правоотношения, правосознание. Право – это основной фундаментальный элемент. Правоотношения – это материальное проявление права, выраженное в волевых действиях людей. Правосознание – это нематериальное проявление права, выраженное в сознании людей. Все обозначенные элементы правового пространства имеют естественным образом обусловленную «привязку» к какой-либо области жизнедеятельности (социальному институту). Особенность такой «привязки» заключается в правовом сопровождении того или иного института, а также определяется местом, которое занимает этот институт в социуме и правовой системе. Следовательно, когда мы рассматриваем правовое пространство образовательной организации, то прежде всего должны говорить, что данное правовое пространство обусловлено важнейшим социальным институтом – образованием. Если же говорить конкретнее, то правовое пространство – это определенная правовая «оболочка», которая сопровождает и обеспечивает качественное и целостное функционирование системы образования.

Определяя характерные черты правового пространства образовательной организации, следует сказать, что оно может сочетать в себе сразу несколько видов, в частности, территориальное и информационное тематическое правовое пространство. Территориально правовое пространство образовательной организации определяется границами той территории, на которой функционирует образовательная организация, т. е. здания и помещения, иные

площади, принадлежащие школе, гимназии, лицее и т. п. Границы информационного правового пространства являются условными и могут быть определены локальными нормативными актами образовательной организации. В контексте информационного вида правовое пространство становится фактически идентичным понятию «образовательное пространство», которое в свою очередь позволяет рассматривать в совокупности разные виды образовательных систем, оценивая их единство и взаимосвязь.

Рассмотрение правового пространства с позиции территориального подхода представляет большой интерес, поскольку данная концепция может включать в себя и виртуальное (информационное) пространство на конкретной площади. И тот, и другой подходы с одной стороны позволяют более четко обозначить характеристику правового пространства, но в то же время являются весьма условными единицами и могут рассматриваться в совокупности. В случае с анализом правового пространства образовательной организации мы имеем в виду своего рода правовую систему, которая сформирована и действует в конкретной образовательной организации в отношении конкретных лиц. Эта система может распространяться как в территориально обозначенном пространстве образовательной организации, так и в виртуальном пространстве.

Описывая элементный состав правового пространства образовательной организации, будем опираться на обозначенные ранее структурные элементы.

1. Право. Поскольку данный элемент имеет множество трактовок и подходов к определению, для характеристики исследуемого феномена будем придерживаться понимания права в позитивистском аспекте. То есть как элемент правового пространства право – это совокупность действующих в образовательной организации нормативных правовых актов, в том числе локальных актов и документов, регулирующих правоотношения в сфере образования. Поэтому особенно важно обращать внимание на формирование так называемой нормативной базы, на основе которой будет легально создаваться правовое поле и выстраиваться система взаимоотношений всех участников.

2. Правоотношения – общественные отношения, которые возникают между субъектами по поводу какого-либо объекта, урегулированы нормами права и порождают взаимные права и обязанности. В сфере образования такие отношения получили наименование «образовательные правоотношения», и возникают они между субъектами по поводу реализации права на образование. Основными участниками образовательных отношений,



а следовательно, и субъектами правового пространства являются педагоги, обучающиеся, администрация образовательной организации, родители (законные представители) обучающихся.

3. Правосознание – это нематериальная составляющая правового пространства, характеризующая отношение участников образовательных отношений к праву, правопорядку и выраженная в ценностных установках, мотивах, принципах, взглядах. Правовое сознание является отражением правовой культуры личности и общества. Образовательная организация как базовый институт социализации человека играет ключевую роль в формировании правового сознания, правовой культуры личности. Во взаимодействии с семьей обучающегося образовательная организация в целом и педагог в частности могут достигнуть высокого качества воспитания и образования будущего члена социума, готового осуществлять свою деятельность на основе права, воздерживаться от незаконных поступков и антиобщественного поведения. Поскольку сегодня воспитанию обучающихся уделяется пристальное внимание, важно выстроить такую систему, которая бы органично вписывалась в образовательную сферу, а не навязывалась ребенку как что-то «инородное».

Мы видим, что правовое пространство образовательной организации – это весьма сложный феномен, который включает в себя широкий спектр характеристик. Сегодня формирование правового пространства образовательной организации – это объективная необходимость успешного функционирования и развития этой организации и всех ее участников. Несмотря на существование в образовательной организации отдельных элементов, входящих в состав феномена правового пространства, говорить о его сформированности было бы преждевременно.

Для понимания важности создания правового пространства в образовании обозначим его ключевые цели:

- обеспечение реализации и защиты прав и законных интересов всех участников образовательного процесса;
- правовое просвещение участников образовательного процесса;
- формирование правовой культуры и правового сознания.

Таким образом, еще раз подчеркнем, что правовое пространство образовательной организации больше и глубже, чем просто нормативные акты или правоотношения в сфере образования.

Формирование правового пространства – это кропотливая, длительная, непрерывная работа, участие в которой должны принимать не только директор,

заместители, иной управленческий аппарат, но и все субъекты системы образования. В данном случае задача администрации образовательной организации – создать качественную правовую базу, на основе которой будет формироваться правовое пространство, а также обеспечить «тонкие настройки» для успешного существования образовательных правоотношений. Однако сами по себе действия администрации образовательной организации неспособны обеспечить полноценное формирование правового пространства. Важны комплексный подход и единство целей, задач и действий всех участников образовательного пространства.

Место педагога в системе образования трудно переоценить, поскольку только благодаря педагогу есть возможность реализации этой системы. Как было сказано ранее, педагог – это основной участник образовательных отношений, поэтому важно четко охарактеризовать роль педагога в формировании не только образовательного, но и правового пространства. Изначально к миссии педагога относили трансляцию знаний, умений, формирование базовых навыков. С развитием и усложнением социальных отношений для педагога добавились задачи по воспитанию, формированию личности обучающихся, выстраиванию социальных связей, профориентации и т. п. Сегодня социум диктует качественно иные требования к подготовке обучающихся, а значит, и готовности педагогов.

Каковы предпосылки включенности педагога в формирование правового пространства? Почему именно он должен стать основной фигурой построения рассматриваемого феномена? Обозначим ряд показателей и характеристик, позволяющих ответить на данные вопросы.

Во-первых, педагог – это основной, ключевой субъект образовательных отношений. Только педагог ежедневно вступает в прямое взаимодействие с обучающимся и имеет непосредственное или опосредованное влияние на его личность. Через выстраивание взаимоотношений педагог показывает личным примером варианты социализации, возможности вести диалог, уметь договариваться, находить точки соприкосновения и решения конфликтов.

Во-вторых, педагог как субъект правоотношений (образовательных, трудовых, гражданских) не только обладает спектром прав и обязанностей, но и несет повышенную ответственность за свои действия. Педагог – это субъект, к которому на протяжении всей профессиональной деятельности предъявляются повышенные требования. Социум очень четко следит за тем, чтобы педагог соблюдал свои обязанности и непременно отвечал за свои неправомерные действия в отношении обучающихся. Поэтому изначально



педагоги в момент обучения профессии осваивают разнообразные правовые дисциплины, а в период профессиональной деятельности постоянно проходят повышение квалификации.

В-третьих, именно в личности педагога сочетаются три обозначенных ранее элемента правового пространства – право, правоотношения и правосознание. Вновь обращаясь к характеристикам правового пространства, отметим, что только педагог фактически является участником всех трех элементов. Педагог принимает участие в формировании правовой базы образовательных организаций, он является непосредственным участником образовательных отношений, и, что самое главное, только педагог является тем субъектом, который, формируя свое правовое сознание, в то же время транслирует его своим ученикам.

В-четвертых, педагог обладает уникальным спектром возможностей для трансляции правовой культуры обучающимся, формирования у них правового сознания. Поскольку современное образование требует от педагога новых качественных подходов в обучении и воспитании, правовая сфера – это отличная возможность для интеграции в сферу образования новых знаний и умений. Не отрываясь от процесса обучения дисциплине, педагог может одновременно транслировать правовые знания или же осуществлять правовое воспитание, обеспечивая тем самым целостность системы правового просвещения, единство правовой культуры и правового пространства в целом.

Личность педагога на современном этапе развития системы образования является ключевым звеном всей цепочки изменений и нововведений, осуществляемых в Российском государстве. Наряду с изменениями содержания учебных дисциплин системы общего образования, внедрения системы воспитательной работы в общеобразовательные организации произошла существенная трансформация профессиональной подготовки будущих педагогов. Тенденция формирования единого образовательного пространства и преемственности образовательных программ позволяет будущему специалисту с минимальными проблемами влиться в трудовой коллектив и приступить к профессиональной деятельности. В данном случае важно говорить о том, что для успешного включения педагога в формирование правовой культуры обучающихся, их правового воспитания и обучения и в целом обеспечения единого правового пространства необходима профессиональная подготовка самого педагога. Например, прежде чем стать самостоятельным субъектом формирования правового пространства общеобразовательной организации, учитель должен стать своего рода

«объектом» правового пространства педагогического вуза. Следовательно, феномен правового пространства можно рассматривать гораздо шире, чем отдельную территорию образовательной организации.

Современный специалист, несомненно, должен обладать теоретическими знаниями в области преподаваемой дисциплины, но в то же время педагогу необходимо освоить такой набор компетенций, которые отражают его готовность к быстрому и адекватному реагированию на изменения ситуации в стране и мире, уметь органично соединять традиционные и инновационные методы и технологии обучения и воспитания, быть готовым и транслировать знания, и формировать психологические, социальные, профессиональные, правовые, иные стороны личности обучающегося.

Попытаемся подробно описать возможности педагога в процессе формирования правового пространства образовательной организации. Как было отмечено выше, педагог – основная фигура образовательного процесса. Как писал А. Дистервег, «самым важным явлением в школе, самым поучительным предметом, самым живым примером для ученика является сам учитель. Он – олицетворенный метод обучения, само воплощение принципа воспитания» [1]. Несомненно, каждый педагог является профессионалом обучения тому или иному предмету. И когда речь идет о правовом просвещении, правовом образовании и прочих правовых категориях, то в первую очередь, на первом плане возникает учитель обществознания, а в идеальном – права. В рамках подобных дисциплин напрямую рассматриваются вопросы права, взаимоотношений в обществе, обсуждаются проблемы правомерного поведения и наказания за антиобщественные поступки. Несомненно, итогом изучения обществознания и права являются правовые знания и, возможно, правовые умения. Но нельзя однозначно сказать, что после изучения этих предметов у обучающихся будут сформированы правовое сознание, правовая культура.

В рамках данного исследования интерес представляет расширенное трактование миссии педагога в вопросах правового просвещения и формирования правового пространства. Принимать участие в формировании правового пространства образовательной организации, на наш взгляд, должны абсолютно все педагоги. Независимо от преподаваемого предмета в рамках профессиональной подготовки будущего специалиста, как было отмечено ранее, даются основы права, основы воспитания, формирования у обучающихся патриотической позиции. Прежде всего педагог как субъект системы образования должен включаться в процесс подготовки или актуализации локальных актов организации. Важнейшие вопросы организации



образовательного процесса необходимо решать совместно всеми участниками – советом обучающихся, советом родителей и, конечно же, советом педагогов.

В рамках непосредственного взаимодействия педагога и обучающегося возможны разнообразные варианты включения в процесс правового просвещения. Одним из самых сложных, но основательных является включение правопросветительских вопросов в естественный процесс обучения. Рассматривая возможности отдельной учебной дисциплины в рамках обозначенной тематики, можно говорить о формировании правового пространства дисциплины. Основой данного пространства будет выступать содержание самой дисциплины, а также приемы, методы и средства, которые использует педагог для трансляции этого содержания.

Информационная наполненность каждого учебного предмета сегодня зависит от целей образования, обозначенных для конкретного уровня образования. Требования, которые должна обеспечить образовательная организация при реализации образовательных программ, обозначены в федеральном законе «Об образовании в РФ», федеральных государственных образовательных стандартах, а также иных нормативных правовых актах и документах, разрабатываемых как органами государственной власти, так и образовательной организацией самостоятельно. При этом еще раз акцентируем внимание на том, что требования к реализации образовательных программ, а также цели и задачи образования уже не сводятся к непосредственной трансляции знаний и формированию базовых умений, а содержат в себе комплексный подход к обучению, воспитанию и просвещению. Следовательно, и отдельная учебная дисциплина не должна «замыкаться» только на базовом содержании.

Тенденции к выстраиванию межпредметных связей учебных дисциплин помогают педагогу разнообразить процесс преподавания, обеспечивая органичное сочетание обучения, воспитания и возможность практического применения знаний в жизни обучающегося. Вопросы правового просвещения, правового воспитания и обучения – те категории, которые могут быть успешно внедрены в привычный процесс преподавания. Каждая учебная дисциплина содержит в себе огромный правопросветительский потенциал, раскрывая который учитель имеет возможность не просто приобщить ученика к праву, но и сформировать устойчивое правовое сознание и правомерное поведение. Помимо этого, с уверенностью можно говорить о повышении мотивации обучающегося к освоению предмета, его включенности в образовательный

процесс как самостоятельного субъекта образовательного и правового пространства.

Феномен правового пространства имеет безграничные возможности для исследования и экспериментов. Однозначно можно сказать, что в формировании правового пространства должны принимать участие все субъекты образовательной деятельности, в особенности ключевые – педагог и обучающийся.

Список литературы

1. *Дистервег А.* Избранные педагогические сочинения / сост.: В.А. Ротенберг, общ. ред. Е.Н.Медынского. М. : Учпедгиз, 1956. 304 с.
2. *Капустина М.А.* Правовое пространство: формирование системной концепции правового регулирования // Вестник СПбГУ. Серия 14. Право. 2016. № 2. С. 4–11.
3. *Тихомиров Ю.А.* Правовое пространство: равновесие и отклонения // Право : Журнал Высшей школы экономики. 2017. № 4. С. 4–17.
4. *Ягофаров Д.А.* Правовое регулирование системы образования : учебное пособие. URL: https://fcoz.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/?ELEMENT_ID=1761 (дата обращения: 20.09.2022).

II. ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-81-90

Жулева Мария Игоревна

студентка филологического факультета

Миронова Екатерина Александровна

старший преподаватель кафедры русского языка
и методики преподавания русского языка

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

Оренбург, Россия

*460021, Оренбург, ул. Гагарина, д. 1, e-mail: zhuleva.mariya@mail.ru,
mironova_k.a@mail.ru*

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА В.И. ДАЛЯ: УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ

Maria I. Zhuleva

student of the Faculty of Philology

Ekaterina A. Mironova

Senior Lecturer of the Department of the Russian Language
and Methods of Teaching the Russian Language

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education

'Orenburg State Pedagogical University'

*460021, Orenburg, Russia, 1, Gagarin str., 1, e-mail: zhuleva.mariya@mail.ru,
mironova_k.a@mail.ru*

THE SPECIFICS OF STUDYING THE CREATIVITY OF V.I. DAHL: EDUCATIONAL, RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN

Аннотация: рассматриваются вопросы организации и проведения учебно-исследовательской и проектной деятельности в современной школе; характеризуется авторская методическая разработка проекта по русскому языку

с привлечением материалов о жизни и творчестве составителя словаря и писателя В.И. Даля, которая может получить применение на учебных занятиях в 9–11 классах.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследовательская деятельность, педагогические технологии, методика обучения русскому языку, диалектные слова, В.И. Даль.

Abstract: the article deals with the organization and conduct of educational, research and project activities in a modern school. The authors have prepared a methodological development of a project on the Russian language with the involvement of materials about the life and work of the compiler of the dictionary and writer V.I. Dahl, which can be used in classes in grades 9–11.

Key words: project activity, research activity, pedagogical technologies, methods of teaching the Russian language, dialect words, V.I. Dahl.

В современных условиях постиндустриального, или информационного, общества умения совершать различные операции с информацией (сбор, анализ, систематизация и др.) стали в определенной степени универсальными и необходимыми каждому человеку. В начальной школе приобретается первый опыт работы с информацией, который совершенствуется на протяжении всего школьного обучения и переносится в профессиональную деятельность [10, с. 335]. На этапе получения основного общего образования выделяются метапредметные результаты, которые должны быть достигнуты каждым выпускником основной школы. Среди них значимое место занимают базовые исследовательские действия, в частности, предполагающие овладение умением составлять план и в соответствии с этим планом проводить небольшие исследования в области языкознания, умением формулировать обобщения и выводы по результатам проведенной работы [13, с. 32]. Кроме того, школьник должен уметь публично представлять результаты исследований и проектов, самостоятельно выбирать форму подачи материала. Еще одно важное умение, которым должен овладеть обучающийся основной школы, – это составление текстов выступлений с учетом особенностей аудитории, в том числе с привлечением иллюстративного материала. Формированию указанных умений способствуют образовательные технологии, которые предоставляют каждому школьнику возможность придать процессу обучения творческий характер и продемонстрировать свои таланты [14, с. 52]. Сущность образовательных технологий состоит в том, что педагог организует такие условия, которые позволяют школьнику действовать самостоятельно и в ходе проведенной работы получить результат.



Овладение основами проектирования значительно облегчает решение задачи вхождения в социальный мир, мир взрослых. В зависимости от результата, полученного в процессе разработки решения актуальной проблемы, можно выделить два типа проектов: исследовательские и практические [6, с. 77–79]. Первая группа преследует цель обретения нового знания, а вторая – создания практического продукта. Исследование – это процесс поиска истины, который, в отличие от проектирования, не предполагает создание конечного продукта, его модели или прототипа [2, с. 9]. Проектирование направлено на решение практической задачи, которое в некоторых случаях может оказаться полезным.

Если научные исследования проводятся с целью получения объективно нового результата, то в образовании исследовательская деятельность организуется в целях развития личности обучающегося [1, с. 25]. Занимаясь исследовательской деятельностью, в ходе самостоятельной работы школьник получает знания, которые были ему ранее неизвестны. Приобщение обучающихся старших классов к учебно-исследовательской и проектной деятельности способствует повышению мотивации, а также позволяет сделать учебную деятельность более эффективной [17, с. 5].

Исследовательские работы в школе носят учебный, а не научный характер. Они призваны научить школьников заниматься исследованием, приобрести навык исследования [2, с. 9]. На уроках русского языка необходимо уделять особое внимание работе со словами, которые могут служить выразительными средствами в художественных произведениях, способными передать местный колорит [12, с. 159]. В лингвистике такие слова называют диалектными, диалектизмами.

Территориальное расположение и историческое развитие Оренбургской области обуславливает особый лингвистический ландшафт региона. Местная разновидность языка характеризуется целым рядом черт, определенных влиянием внеязыковых факторов. Е.Н. Бекасова указывает на особенности региона, сыгравшие значительную роль в становлении местного языка: достаточно большую площадь территории области, существенно сократившуюся в прошлом веке, пограничную зону с соседней Республикой Казахстан, смешение этносов и малую плотность населения [3, с. 98]. После В.И. Даля на протяжении столетия исследователями не велась работа по изучению диалектной лексики Оренбуржья. Только в середине XX в. преподаватели Оренбургского госпединститута (Н.И. Зорин, В.И. Лыткин, В.Г. Руделёв) приступили к систематическому изучению местного языка.

Отметим, что эти исследования были продолжены Б.А. Моисеевым, создателем «Оренбургского областного словаря» [4, с. 206].

В результате исследования, проведенного со студентами нефилологического профиля Оренбургского государственного педагогического университета (института естествознания и экономики, исторического факультета), удалось выяснить, что большинству опрошенных молодых людей, проживающих на территории Оренбурга, незнакомы диалектные слова, за исключением нескольких распространенных слов типа *ишак (осёл)*, *сара (деньги)* [9, с. 105]. Больше слов знают студенты, прибывшие на учебу из небольших населенных пунктов области. В связи с этим особый интерес среди жителей областного центра, в том числе школьников Оренбурга, может представлять исследовательская деятельность, связанная с изучением незнакомых оренбургских слов, в том числе зафиксированных в словаре В.И. Даля.

Педагогу необходимо методически грамотно организовать работу с обучающимися. Школьникам можно предложить заполнить анкету с оренбургскими диалектными словами, определить лексическое значение которых самостоятельно не получится. Создав проблемную ситуацию, учитель сможет побудить школьников организовать небольшие исследования. В таком случае педагогу целесообразно заранее подготовить карточки с оренбургскими словами и на уроке раздать обучающимся для подготовки домашнего задания. На следующем занятии можно организовать его проверку. Разнообразить работу поможет распределение слов по тематическим группам: учитель приносит несколько корзинок, коробочек и т. п. Школьники называют лексическое значение слова, класс определяет, в какую тематическую группу можно включить данное слово, обучающиеся выходят к доске и по очереди раскладывают карточки со словами по коробкам. После завершения коллективной работы можно подсчитать, в какой коробке оказалось больше слов, и сделать соответствующие выводы. Организация работы подобным образом позволит избежать утомления обучающихся, а также поможет стимулировать интерес к исследовательской работе. Возможно, у некоторых школьников возникнет желание продолжить исследование, а затем представить его результаты на общешкольных или городских конкурсах.

В современной методике русского языка исследовательское направление считается перспективным: методистами ведется активная работа в области методики проектной деятельности, уделяется особое внимание интересам и потребностям современного школьника [8, с. 162]. Отметим, что сегодня



значение слова «проект» претерпело существенные изменения. Если первоначально под проектом подразумевался лишь образ желаемого результата, то сейчас понимание термина расширилось и стало включать в себя деятельность, осуществляемую для получения этого результата [5, с. 15]. По мнению Л.В. Байбородовой, проектная деятельность школьников – это творческая работа, направленная на решение практической задачи [15, с. 127]. Цели и содержание этой работы определяются школьниками и осуществляются в ходе переработки теоретического материала. В образовательной организации проектная деятельность направлена на овладение технологией проектной деятельности и формирование способностей к ее использованию как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Процесс проектирования предусматривает пошаговое описание будущей деятельности, продумывание дальнейших действий и сам процесс достижения намеченной цели.

На основании классификации выделенных Л.В. Байбородовой этапов проектной деятельности школьников нами подготовлена методическая разработка тематического мероприятия, предполагающего организацию проектной деятельности обучающихся 9–11 классов по русскому языку с творческим наследием В.И. Даля [15, с. 129–131].

На мотивационно-целевом этапе учитель может создать проблемную ситуацию, обратившись к школьникам с вопросом, нахождение ответа на который вызовет у них затруднения. Например: «Что вы знаете о словаре В.И. Даля?» Скорее всего, обучающиеся ответят, что данный словарь является толковым, то есть объясняющим лексическое значение общеупотребительных слов, например, таким, каким является словарь С.И. Ожегова. Данное суждение ошибочно, поскольку «Толковый словарь живого великорусского языка» является крупнейшим собранием диалектной лексики. Также школьников может ввести в заблуждение вопрос о том, как В.И. Даль связан с Оренбургским краем. Еще один вариант постановки проблемного вопроса – обращение к обучающимся по поводу определения лексического значения незнакомого слова: «Ребята, а вы знаете, что такое *каймак*?» (сливки с топленого молока, пенки; густые, уварные сливки) [7, с. 75]. Учитель может задавать ученикам наводящие вопросы, помогая сформулировать цель проекта. В ходе обсуждения школьники высказывают свое мнение, вносят предложения, а также говорят о том, каким хотели бы увидеть конечный продукт. В качестве такого продукта класс может назвать самые разные варианты. В данном случае задача учителя состоит в том, чтобы помочь школьникам принять рациональное решение. Например, продуктом может выступить совместно

подготовленная стенгазета, посвященная жизни и творчеству лексикографа и писателя.

На исследовательском этапе педагог помогает обучающимся сформулировать гипотезу, школьники предлагают свои способы решения проблемы. Учитель направляет поиск учеников: помогает сориентироваться в источниках информации и выбрать из всего многообразия нужный. Для обучающихся старших классов на первый план выходят цели освоения коммуникативных навыков, поэтому при организации творческой деятельности следует отдавать предпочтение групповым формам работы [16, с. 106]. Учитывая возрастные особенности обучающихся, целесообразно распределить темы для подготовки в микрогруппах по три-четыре человека. Более того, такая организация работы позволит охватить широкий круг вопросов, связанных с жизнью и творчеством В.И. Даля. Школьникам можно предложить собрать и представить материал по микротемам: «Страницы биографии В.И. Даля», «А.С. Пушкин и В.И. Даль» и «Далевские места в Оренбурге», в том числе с обращением к материалам исследователей его жизни, например, к сочинениям П.И. Мельникова-Печерского.

Важно отметить, что обучающиеся должны продемонстрировать творческий подход в работе, отнестись к ней ответственно, а в случае затруднений не пренебрегать помощью учителя. Особое внимание следует уделить организации работы с творческим наследием В.И. Даля: «Пословицами русского народа», авторскими сказками, а также трудом всей его жизни – «Толковым словарем живого великорусского языка». Темы, предполагающие обращение к словарю, следует распределить между несколькими микрогруппами, каждой из них поручить работу с одним из четырех томов. Например, учитель может предложить выполнить задание, связанное с поиском оренбургских слов, указанных в том или ином томе словаря [11, с. 90].

На следующем, проектировочном, этапе учитель помогает школьникам найти оптимальное решение проблемы, организует разработку критериев оценки проекта, высказанных обучающимися в ходе обсуждения. Мы считаем, что критериями оценки могут выступать информативность (содержательная сторона), креативность (творческий, нестандартный подход), аккуратность выполнения работ и др.

Технологический этап подразумевает составление плана действий, необходимых для успешной реализации проекта. В случае возникновения затруднений обучающиеся могут задать вопросы педагогу, который их проконсультирует, а также окажет содействие в исправлении ошибок. Кроме



того, на данном этапе школьники предполагают, кто может оказать им помощь на пути достижения оптимальных результатов. Обучающиеся могут посетить Музей истории города Оренбурга, при необходимости обратиться к материалам городских библиотек.

Работа над проектом продолжается, происходит переход к практическому этапу. Школьники выполняют намеченный план действий, вносят коррективы. Учитель контролирует деятельность обучающихся, предлагает им помощь, регулирует их взаимодействие.

На контрольно-корректирующем этапе педагог производит оценку проведенной обучающимися работы, способствует выявлению недостатков проекта и направляет деятельность по их устранению. Школьник производит самооценку своего труда и завершает работу по оформлению результатов проектной деятельности.

Следующий этап – презентационный, на данной стадии учитель помогает обучающимся решить вопросы, связанные с организацией презентации проекта. Мы полагаем, что защиту проекта можно провести в рамках одного мероприятия, к которому школьники всем классом подготовят стенгазету, где наглядно будут отражены результаты исследования. При помощи учителя пространство ватмана рационально распределяется между микрогруппами. На выделенном каждой микрогруппе участке листа ее участники могут проявить свои творческие способности. Важно, чтобы школьники смогли проанализировать и систематизировать материал, а затем отразить его в доступной форме. На наш взгляд, целесообразно остановиться на наиболее значимых моментах собственного исследования, представив вниманию класса основную информацию в виде тезисов. Рисунки, фотографии приветствуются: они позволяют разнообразить материал, наглядно сопроводить текстовый ряд.

Не стоит ограничиваться презентацией стенгазеты, подготовленной всем классом, нужно дать обучающимся возможность рассказать о результатах своей деятельности, выступив перед аудиторией. Так, под руководством учителя может быть проведена конференция, где школьники смогут задать друг другу вопросы по заявленной теме. К мероприятию обучающиеся подготовят небольшие презентации и выступят с докладами длительностью три-пять минут, после чего ответят на вопросы аудитории.

Завершающий этап работы над проектом Л.В. Байбородова называет аналитико-рефлексивным. На нем учитель осуществляет подбор методик, способствующих анализу и рефлексии проектной деятельности обучающихся [15, с. 131]. Педагогу необходимо добиться, чтобы каждый школьник смог дать

объективную оценку собственным достижениям, а также осознать социальную значимость проведенной работы. Обучающиеся, в свою очередь, отвечают на вопросы о том, с какими проблемами каждый из них столкнулся, рассказывают о своих успехах и недостатках, их причинах. У школьников могут возникнуть трудности при работе с материалами биографии В.И. Даля, связанные с отделением важнейших сведений от второстепенной информации. Однако при своевременном обращении за помощью к педагогу и контроле за деятельностью обучающихся все трудности удастся преодолеть.

Исследовательская и проектная деятельность в школе оказывает огромное влияние на становление личности школьника. Обучающиеся сталкиваются с проблемами, которые в силу отсутствия опыта кажутся неразрешимыми, в то же время учатся работать над их решением: используют различные источники информации, собирают, анализируют и систематизируют накопленный материал, делают выводы о проделанной работе.

Успешность деятельности юного исследователя, который только приобретает ценные умения, во многом зависит от научного руководителя. В школе эта важнейшая миссия возложена на учителя, который должен вовремя увидеть стремление школьника к познанию и помочь раскрыть потенциал ученика. Очевидно, что не каждый школьник свяжет свою жизнь с наукой, однако, как показывает практика, исследовательские умения обязательно найдут применение, поскольку станут универсальными.

Список литературы

1. *Абрамова С.В.* Аспекты учебно-исследовательской работы старшеклассников по русскому языку // Русский язык в школе. 2007. № 2. С. 25–31.
2. *Асеева Д.В.* Практика организации исследовательской деятельности по русскому языку в 5–7 классах // Исследовательская и проектная деятельность учащихся: программы и методические разработки гуманитарной направленности / ред.-сост. А.С. Обухов. М. : Исследователь / Researcher, 2018. С. 7–30.
3. *Бекасова Е.Н.* Основные направления лингвистических исследований Оренбургского края // Вестник ОГПУ. 2015. № 3. С. 98–107.
4. *Бекасова Е.Н.* Языковое пространство Оренбуржья. Brno : Tribun EU, 2022. 254 с.



5. Бурмистрова Е.В., Мануйлова Л.М. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся : учебное пособие для вузов. М. : Юрайт, 2022. 115 с.

6. Воспитание на уроке: методика работы учителя : методическое пособие / под ред. П.В. Степанова; Ин-т стратегии развития образования РАО. М., 2021. 94 с.

7. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. : Репр. воспр. изд. 1889–1882. М. : Цитадель, 1998. Т. 2. 2030 с.

8. Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка : монография; Моск. гос. пед. ун-т. М., 2019. 212 с.

9. Жулева М.И. Особенности определения лексического значения оренбургских диалектизмов (на материале словаря В.И. Даля) // Молодежь. Наука. Будущее: Международная студенческая научно-практическая конференция : сборник статей / отв. за вып. К.А. Абдрахманов; Оренбург. гос. пед. ун-т. Оренбург, 2022. С. 104–105.

10. Жулева М.И. Работа с видами информации на уроках русского языка в начальной школе // Начальное филологическое образование и подготовка учителя: вызовы XXI века и методические решения: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов / сост., отв. ред. Т.И. Зиновьева. М. : Известия ИППО, 2022. С. 335–338.

11. Жулева М.И., Миронова Е.А. Тематические группы оренбургских слов в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля // Современные стратегии и технологии обучения русскому языку и литературе в школе и вузе : коллективная монография. Вып. 2 / науч. ред. Г.М. Кулаева; отв. ред. П.А. Якимов. Оренбург, 2021. С. 90–95.

12. Маркова Е.Н. Исследовательская работа на уроках русского языка и литературы как элемент формирования этнокультурных компетенций // Организация исследовательской и проектной деятельности в урочной и внеурочной деятельности : сборник методических материалов / отв. ред. С.В. Солодовникова; Белгород. ин-т развития образования. Белгород, 2018. С. 157–159.

13. Примерная рабочая программа основного общего образования. Русский язык (для 5–9 классов образовательных организаций) / Ин-т стратегии развития образования РАО. М., 2021. 128 с. URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Russkij_yazik_proekt_.htm (дата обращения: 11.09.2022).

14. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Л.Л. Рыбцова и др.; под общ. ред. Л.Л. Рыбцовой. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. 92 с.

15. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии: Учебник и практикум для вузов. М. : Юрайт, 2022. 223 с.

16. Технология проектов в профессиональной деятельности педагога : монография / авт.-сост. Н.П. Несговорова. Курган : Изд-во Курган. гос. ун-та, 2013. 316 с.

17. *Царегородцева М.В.* Уччу учиться – проектируя и играя: из опыта применения проектно-ролевой игры на уроках русского языка и литературы. Казань : Бук, 2018. 80 с.



УДК 373.66

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-91-97

Галимова Халида Халитовнадиректор института филологического образования
и межкультурных коммуникаций**Чернышова Марина Владимировна**студентка института филологического образования
и межкультурных коммуникаций

*ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы», г. Уфа, Башкортостан, Россия
450008, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, д. 3а,
e-mail: galimova.khalida@bk.ru; mmarina2747@mail.ru*

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ И ПРОФИЛЬНЫЕ КЛАССЫ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ:
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ**

Khalida K. GalimovaDirector of the Institute of Philological Education
and Intercultural Communications**Marina V. Chernyshova**student of the Institute of Philological Education
and Intercultural Communications

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla', Ufa, Russia
450008, Ufa, Russia, October Revolution str., 3a,
e-mail: galimova.khalida@bk.ru; mmarina2747@mail.ru*

**PEDAGOGICAL UNIVERSITY AND SPECIALIZED CLASSES
OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ORIENTATION:
FROM WORK EXPERIENCE**

Аннотация: представлен опыт взаимодействия Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы со школами Республики Башкортостан, на базе которых открыты профильные классы психолого-педагогической направленности. Определены основные направления работы с обучающимися и педагогами базовых школ. Анализируются

перспективы организации успешного старта в профессию выпускников профильных классов.

Ключевые слова: взаимодействие вуза и школы, профильные классы, дорожные карты, учебно-тренировочные сборы.

Abstract: the experience of interaction of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla with schools of the Republic of Bashkortostan, on the basis of which specialized classes of psychological and pedagogical orientation are opened, is presented. The main directions of work with students and teachers of basic schools are defined. The prospects of organizing a successful start in the profession of graduates of specialized classes are analyzed.

Key words: interaction of the university and the school, specialized classes, road maps, training camps.

Сегодня все большую актуальность набирает поиск ресурса предполагаемых абитуриентов через взаимодействие с базовыми школами учреждений высшего образования. Одна из эффективных стратегий ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» заключается в тесном взаимодействии со школами, в которых созданы профильные классы психолого-педагогической направленности. По данным Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», направление «Педагогическое образование» в 2021 г. вошло в тройку лидирующих направлений, которые выбирают абитуриенты. Впервые количество потенциальных педагогов превысило число тех, кто поступал на юридические направления подготовки.

Программа развития педагогических образовательных организаций высшего образования, находящихся в ведении Министерства просвещения Российской Федерации, на 2021–2024 гг. нацеливает на создание условий для сопровождения педагогически одаренной молодежи [5]. Как справедливо отмечает Н.В. Корепановой и Е.А. Стародубовой, «организация профильных педагогических классов позволяет эффективно решать задачи профориентации, дает возможность узнать о разнообразии и особенностях педагогической профессии, окунуться на практике в креативную деятельность педагога» [2, с. 100]. Задачи, решение которых предполагается в рамках функционирования профильных классов психолого-педагогической направленности, заключаются в изучении мотивационной картины современных школьников. Мотивированный абитуриент – это мотивированный студент, заинтересованный в результатах своего обучения, в освоении профессиональных компетенций, коммуникативный лидер, делающий педагогические пробы на 1–2-м курсах. Для вузов это – сохранность



контингента обучающихся, успешный вход выпускников в профессию, решение проблемы кадрового обеспечения региональной системы образования; создание базы будущих абитуриентов и точечная индивидуальная работа с ними, формирование на ее основе программы по изучению педагогических технологий взаимодействия с обучающимися, освоению профильных предметов с полным психолого-педагогическим сопровождением и элементами консультирования по выбору профессии, а как основной предполагаемый результат – последующее поступление в университет [3]. Также неотъемлемой частью является подготовка к олимпиадам и конкурсам с нацеленностью на высокий результат и ориентирование педагогов средних общеобразовательных организаций, на базе которых открыты профильные классы, к поступлению в магистратуру университета [4].

Анализ современных педагогических исследований показывает, что в рамках деятельности профильных классов ведется допрофессиональная педагогическая подготовка – важное звено в системе непрерывного педагогического образования для согласованности целевого, содержательного и организационного компонентов в системе подготовки кадров для сферы образования. Допрофессиональная педагогическая подготовка состоит из множества различных аспектов, которые связаны с особенностями базы ее организации, модели взаимодействия вуза и средней общеобразовательной организации, совокупностью актуальных задач и перспективных направлений деятельности и т. п.

В структуре общей модели взаимодействия вуза и школы, на базе которой создан профильный педагогический класс, Л.В. Байбородова и В.В. Белкина выделяют концептуально-целевой, содержательный, организационный и аналитико-результативный компоненты, важнейшим из которых, определяющим ценностные ориентиры и научные основы деятельности, является концептуально-целевой компонент [1, с. 71]. Основными взаимосвязанными целями допрофессиональной педагогической подготовки школьников являются:

- формирование ценностно-смысловых ориентиров, социальной компетентности у молодого поколения, способного проявлять лидерские качества в преобразовании окружающего мира;
- формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии;
- развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самообразованию и самовоспитанию.

По мнению Г.Н. Скударевой, независимо от модели взаимодействия вуза и школы, выбора образовательной организации для создания психолого-педагогического класса такой класс является важным элементом образовательного пространства школы, где осуществляется формирование допрофессионально-педагогической компетентности школьников [6, с. 25].

В Акмуллинском университете создано 16 классов, организация деятельности которых закреплена за институтами и факультетами, разработаны концептуальные основы организации деятельности учителей и школьников, ресурсное обеспечение, обоснованы перспективные пути развития допрофессиональной психолого-педагогической подготовки.

Три средние общеобразовательные организации (далее – СОО) Республики Башкортостан являются профильными для института филологического образования и межкультурных коммуникаций: МБОУ СОШ с. Субханкулово Туймазинского района, МБОУ СОШ № 2 г. Ишимбай и МАОУ «Башкирская гимназия» г. Агидель.

Для определения содержания работы в базовых школах были разработаны информационные таблицы для обучающихся, куда вносятся результаты успеваемости, участия в предметных олимпиадах (участник, призер, победитель) (отдельный раздел – по Всероссийской олимпиаде школьников с результатами каждого этапа), научных конкурсах, иные достижения. Было проведено анкетирование школьников с целью определения предметов, по которым обучающиеся хотели бы принять участие в предметных олимпиадах. Было выявлено, что наибольший интерес для школьников представляют следующие предметы: русский язык, математика, английский язык, башкирский язык, обществознание, химия. Анализ представленных данных свидетельствует о достаточно высокой успеваемости обучающихся, которые участвуют в Акмуллинской олимпиаде, Гагаринской олимпиаде, Всероссийской олимпиаде школьников по разным предметам. Для педагогов составлена таблица с информацией о базовом образовании, курсах и сроках повышения квалификации, профессиональной переподготовке, достижениях воспитанников. Полученные данные были проанализированы и учтены при составлении плана совместных действий университета и базовых школ.

В утвержденных дорожных картах сотрудничества на 2021–2023 гг. содержатся следующие разделы: организационные мероприятия; мероприятия, направленные на повышение квалификации педагогов; мероприятия, направленные на работу с обучающимися; мероприятия, направленные на реализацию целевой подготовки кадров. Содержание работы обсуждалось



в ходе выездных семинаров-совещаний с педагогическими коллективами базовых школ. В дорожной карте также отражены общеуниверситетские и институтские мероприятия. Основными направлениями работы в профильных классах являются образовательная, научно-исследовательская, культурно-просветительская деятельность, информационно-консультативная помощь.

В начале учебного года в ходе рабочих совещаний-семинаров по вопросам сотрудничества БГПУ им. М. Акмуллы и СОО с участием руководителей образовательных организаций, задействованных в проекте, представителей институтов и факультетов, института непрерывного профессионального образования «Вектор развития», управления рекрутинга и карьерного роста обсуждаются вопросы выбора модели взаимодействия образовательных организаций с Акмуллинским университетом, текущие организационные вопросы, согласуются действия участников проекта по открытию и деятельности профильных классов, определяется периодичность организационных встреч, методических семинаров, научных, образовательных и культурно-просветительских мероприятий. Особое внимание уделяется обсуждению содержания персонифицированных программ повышения квалификации для учителей-предметников и программы сопровождения обучающихся по улучшению образовательных результатов.

Сотрудничество с базовыми школами предполагает проведение выездных семинаров на базе СОШ с участием преподавателей, которые анализируют занятия педагогов, определяют содержание курсов повышения квалификации, организуемых по модульному принципу с применением накопительной системы. Поскольку работа в профильных классах предполагает психолого-педагогическое сопровождение (далее – ППС) как обучающихся, так и педагогов, в программу семинаров включаются коммуникативные тренинги для учителей и обучающихся 9–11-го классов. Педагоги базовых школ отмечают важность проведения выездных семинаров и оказания консультационной помощи учителям-предметникам. Для университета это возможность презентации магистерских программ в рамках проекта института филологического образования и межкультурных коммуникаций «Карьерная лестница», целевого набора на основные профессиональные образовательные программы уровня бакалавриата и магистратуры. Для школьников важен эмоциональный старт, в связи с чем проводится торжественное открытие профильного класса с посвящением в учащиеся педагогического класса, в нем участвуют преподаватели и студенты вуза, представители общественных организаций.

В целях подготовки к различным олимпиадам проводятся учебно-тренировочные сборы: преподаватели университета ведут практические занятия, решают с обучающимися олимпиадные задания. Особенностью учебно-тренировочных сборов является одновременное присутствие на занятиях, которые проходят в онлайн-формате, как обучающихся, так и учителей-предметников базовых школ. Учителя, для которых важен методический аспект, имеют возможность ознакомиться с методами работы преподавателей вуза с одаренными школьниками, инновационными технологиями по улучшению образовательных достижений обучающихся. Все преподаватели отмечают высокий уровень мотивированности школьников, заинтересованность в достижении высоких индивидуальных образовательных результатов. Учителя-предметники отмечают, что преподаватели вуза обеспечивают системный и качественный уровень подготовки обучающихся к различным этапам Всероссийской олимпиады школьников, опережающее изучение программного материала с использованием заданий повышенной сложности, развивающие творческие способности обучающихся, логическое мышление.

Для обучающихся проводится большая работа по популяризации педагогической профессии, развитию творческих способностей, интеллектуального потенциала. Школьники принимают участие в научно-практических конференциях, форумах и фестивалях, творческих состязаниях. Среди наиболее популярных следует отметить Республиканскую научно-практическую конференцию «Родные и иностранные языки в поликультурном пространстве Республики Башкортостан: аспекты межкультурной коммуникации», Фестиваль молодежных культурно-просветительских проектов, региональный музыкальный фестиваль на родных и иностранных языках «Веселая мозаика», республиканский фестиваль на иностранных языках для обучающихся в СОО «Вместе мы мир», Республиканский конкурс выразительного чтения «Тукаевские напевы», Республиканский литературный фестиваль «КоРифеи» и др. В преддверии Года педагога и наставника объявлен открытый конкурс на лучшее сочинение «Если бы я был учителем...» для обучающихся профильных классов.

Вместе с тем следует отметить, что для эффективной работы университета и базовых школ необходимо создание координационного совета, курирующего работу по психолого-педагогическим классам; проведение объединяющих мероприятий для всех обучающихся профильных классов; публикации в «Педагогическом журнале Башкортостана» для освещения



результатов работы ППС университета по данному направлению, применению педагогических техник по ознакомлению с введением в педагогическую профессию, формированию мотивации, составлению портфолио.

Эффективной представляется реализация программы погружения в студенческую среду обучающихся психолого-педагогических классов в рамках однодневного пребывания в технопарке университета (экскурсии, посещение лабораторий, участие в творческих фестивалях и мероприятиях, обмен опытом и т. д.). Также необходимо спроецировать модель выпускника психолого-педагогического класса с выдачей сертификата об окончании с указанием уровня сформированных навыков в виде паспорта компетенций, предложить к обсуждению формат выпускных испытаний по окончании психолого-педагогических классов в виде защиты проектов с использованием технологий World-Skills, SkyEng.

Список литературы

1. *Байбородова Л.В., Белкина В.В.* Модели допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся // Ярославский педагогический вестник. 2021. №. 6 (123). С. 69–80.
2. *Корепанова Н.В., Стародубова Е.А.* Педагогический класс в российской школе как форма профильного образования // Cross-Cultural Studies: Education and Science. 2021. Vol. 6. Is. III. October. С. 99–108.
3. Организация деятельности психолого-педагогических классов : учебно-методическое пособие. М. : АПР, 2021. 392 с.
4. Педагогические классы: опыт и перспективы: Материалы III Международной научно-практической конференции / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; под. ред. А.И. Жука. Минск, 2019. 232 с.
5. Распоряжение Минпросвещения России от 29.10.2020 № Р-118 «Об утверждении Программы развития педагогических образовательных организаций высшего образования, находящихся в ведении Министерства просвещения Российской Федерации, на 2021–2024 годы». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=802438#vcX7BOTAfEVBhiMOq1> (дата обращения: 01.09.2022).
6. *Скударева Г.Н.* Профессионально-педагогическая компетентность старшеклассника: понятийно-сущностный аспект // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2021. № 1. С. 23–29.

УДК 372.857

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-98-104

Посягина Елена Викторовна

преподаватель химии

ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»

г. Оренбург, Россия

460000, г. Оренбург, ул. Пушкинская, д. 63, e-mail: charm.2008@mail.ru

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

Elena V. Posyagina

chemistry teacher

Federal State Treasury Educational Institution

'Orenburg Presidential Cadet School', Orenburg, Russia

460000, Orenburg, Russia, Pushkinskaya str., 63, e-mail: charm.2008@mail.ru

EXPERIENCE OF USING THE GROUP FORM OF TRAINING IN CHEMISTRY LESSONS

Аннотация: рассматриваются вопросы организации групповой работы на уроках, ее цель, задачи, преимущества и трудности, возникающие при ее подготовке; представлен опыт использования групповой работы, применяемой на уроках химии с целью повышения эффективности организации учебной деятельности в русле восприятия педагогического процесса как педагогики сотрудничества.

Ключевые слова: ключевые компетенции, групповая технология, групповая форма обучения, сотрудничество, взаимообучение.

Abstract: the issues of organizing group work in the classroom, its purpose, tasks, advantages and difficulties that arise in its preparation are considered; the experience of using group work used in chemistry lessons in order to increase the effectiveness of the organization of educational activities in line with the perception of the pedagogical process as a pedagogy of cooperation is presented.

Key words: key competencies, group technology, group form of education, cooperation, mutual learning.

В настоящее время актуальной проблемой школы становится самостоятельное усвоение обучающимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться, что прописано в федеральном



государственном образовательном стандарте основного общего образования как «умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение...» [5, п. 10.9].

Системно-деятельностный подход – основа стандарта нового поколения, обучение и развитие обучающегося должно происходить в процессе его собственной деятельности. Следовательно, проблемой современной общеобразовательной школы является формирование и развитие умений, позволяющих обучающимся активно включаться в исследовательскую и творческую деятельность; умений, которые позволили бы им самостоятельно добывать, анализировать и систематизировать информацию. Таким образом, в обучении смещаются приоритеты: от формирования определенной совокупности знаний, умений и навыков к развитию интеллектуальных и творческих способностей обучающихся.

В настоящее время в образовании существует тенденция рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества (коллективные, групповые формы работы). Учебное сотрудничество в образовательном процессе состоит из совокупности взаимодействий: учитель – ученик (ученики), ученик – ученик, общегрупповое взаимодействие учеников в коллективе. Переход от организационной формы «учитель – ученик» к сотрудничеству на уровне «ученик – ученик» позволяет осуществить переход от субъект-объектных к субъект-субъектным отношениям в образовательном процессе, что способствует личностно-ориентированному подходу в обучении.

Среди разнообразных педагогических технологий для решения задач современной системы образования и повышения качества учебно-воспитательного процесса одной из наиболее приемлемых считается использование групповых технологий, основанных на учебном сотрудничестве обучающихся и помогающих в развитии описанных выше качеств.

Использование групповых форм работы открывает широкие возможности для формирования предусмотренных стандартами второго поколения учебно-организационных умений (нацелить себя на выполнение поставленной задачи, осуществлять самоконтроль и самоанализ); учебно-интеллектуальных умений (умение использовать химический язык, диалектически анализировать учебный материал, обобщать, выделять главное, синтезировать материал); учебно-информационных умений (пользоваться раздаточным материалом, справочниками, составлять план); учебно-коммуникативных умений

(литературным языком излагать свои мысли, выступать перед аудиторией, составлять план выступления) [3].

Вопросы использования групповых форм работы освещались в работах педагогов: В.К. Дьяченко, Р.Е. Лакишик, Т.Н. Патрина, Г.А. Пичугина, А.Г. Ривина, Э.В. Сафиуллина, С.А. Учурова, О.В. Шмелевой и других [1; 2; 4; 7]. По определению Е.Н. Щурковой, групповая работа – это «организованное взаимодействие двух или более индивидов как совокупного субъекта с миром, объединенных единой целью и совместными усилиями по ее достижению» [8, с. 25].

Анализ методической литературы позволил выявить как преимущества групповой работы, так и ее недостатки. Сравнивая традиционное обучение и использование технологии группового обучения, справедливо отметить ряд преимуществ:

- создание «ситуации успеха», позволяющее снижать уровень тревожности, страха оказаться некомпетентным в решении каких-то задач;
- обеспечение доступности учебного материала, сознательное и прочное его усвоение;
- формирование навыков планирования, организации, самоконтроля и оценки своих действий, обучение рефлексии;
- приобретение важных жизненных навыков: действенное общение, умение слушать, встать на точку зрения другого, разрешать конфликты, работать сообща для достижения общей цели, взаимопомощи;
- развитие личностных качеств, творческого потенциала обучающегося, самовыражение, самоутверждение и самообучение учащегося.

Как показывает практика, групповая деятельность способствует формированию нового типа обучающегося, обладающего набором умений и навыков самостоятельной конструктивной работы, владеющего способами целенаправленной деятельности, готового к сотрудничеству и взаимодействию, наделенного опытом самообразования. Основными недостатками групповой формы работы являются трудности комплектования групп, рабочий шум на уроке [6].

Таким образом, групповая форма обучения – это самостоятельная форма организации обучения, при которой происходит непосредственное взаимодействие обучающихся и опосредованное руководство их деятельностью со стороны учителя.

В Оренбургском президентском кадетском училище в процессе изучения химии широко используется технология группового обучения при изучении



нового материала, обобщении и систематизации полученных знаний, проведении практических работ.

Мы выделяем следующие основные этапы урока с применением группового обучения:

– создание групп. Чаще всего в своей работе при изучении сложного программного материала я планирую смешанные группы с разным уровнем подготовленности обучающихся и их коммуникативных навыков, так как это более целесообразно и в отношении сильных, и в отношении слабых учеников;

– постановка цели урока и учебных задач: каждой группе предоставляются лист оценивания, инструктивная карта, рабочие листы, раздаточный материал, оборудование и реактивы;

– выполнение задания: составление устного отчета о новом знании, подготовка опорной схемы, модели, заполнение кластера, решение практико-ориентированных задач разного уровня, представление теоретического материала в виде рисунка и т. д. Работая совместно в группе, обучающиеся выполняют определенный блок заданий, обсуждают спорные моменты. Важным является тот фактор, что все в группе должны участвовать в обсуждении и выполнении заданий. В ходе этих обсуждений каждый из участников группы осваивает изучаемый материал и закрепляет его при работе с заданием, составлении отчетного документа и ответа;

– осуществление контроля и коррекции ответов, что позволяет определить, насколько группа слаженно работала и доступно смогла объяснить материал одноклассникам. При ответе кадеты используют заготовленные преподавателем слайды, заполняют кластер, схемы, подписывают рисунки, через документ-камеру на экране демонстрируют решение задач и т. д. Во время представления результатов основной задачей для всех является составление опорного конспекта с целью формирования общей картины по изучаемой теме;

– подведение итогов и рефлексия. Они осуществляются поэтапно: каждая группа заполняет лист самооценивания по предложенным критериям, а преподаватель собирает рабочие листы, конспекты для проверки и выставления общей оценки за урок. Во время рефлексии обучающиеся отмечают положительные и отрицательные стороны в работе каждой группы, трудности при выполнении задания и др.

Остановимся на некоторых примерах практической организации групповой работы на уроках химии.

Из опыта проведения уроков химии с использованием технологии группового обучения разберем урок в 10-м классе по теме «Фенол. Каменный уголь». Материал был разбит на блоки: природные источники фенола и способы его переработки; строение, физические свойства и влияние фенола на организм человека; особенности химических свойств фенола; применение фенола; практическое определение фенола в выданных образцах с помощью качественной реакции. В качестве отчета каждой группе было предложено составить устный ответ по изучаемому теоретическому вопросу и представить основные моменты схематично в виде рисунка.

При проведении практической работы в 10-м классе «Идентификация органических соединений» посредством взаимообучения организовано повторение теоретического материала, необходимого для выполнения практических заданий. Каждой группе было предложено теоретически решить экспериментальную задачу на определение органических соединений в выданных образцах. Далее путем реформирования групп (по одному представителю от каждой группы переходили в состав других групп) объяснялось решение своей экспериментальной задачи. В дальнейшем после работы над теоретическим блоком каждая группа приступила к решению экспериментальных задач на практике. Подготовленный кадет-тьютор наблюдал, корректировал работу в группах.

На уроках по обобщению и систематизации знаний групповая форма работы способствует вовлечению всех обучающихся в деятельность и формированию взаимной ответственности. На итоговом уроке за курс органической химии предлагалось следующее задание: составить 15 вопросов-заданий по всем темам в течение 25 минут, а затем обменяться и ответить на вопросы других групп, провести рефлексию составленных вопросов. Данное задание способствует совместной работе, стимулирует познавательную и творческую деятельность.

Опыт организации групповой работы показывает, что необходимо соблюдать следующие условия:

- внедрение групповых форм работы обучающихся на уроках должно носить комплексный, системный характер;
- групповая работа позволяет получить положительный ожидаемый результат, если она применяется периодически;
- групповая работа особенно эффективна на уроках, которые посвящены закреплению и углублению новых знаний и отработке умений и навыков, на



уроках обобщения изученного материала, а также на уроках изучения нового материала;

– следует формировать группы смешанного типа;

– оценка деятельности обучающегося на уроке складывается из оценки его личной деятельности и деятельности группы в целом;

– в течение учебного года на уроках следует чередовать различные формы групповой работы: групповую практическую или лабораторную работу, групповую работу с учебником, командную игру и т. д.

Использование групповой технологии наиболее приемлемо для решения задач современной системы образования и повышения качества учебно-воспитательного процесса. Организация уроков с использованием групповых форм работы способствует всестороннему рассмотрению материала, обеспечивает доступность учебного материала, помогает поддерживать высокую положительную мотивацию обучающихся, способствует развитию их памяти, логического мышления, формированию коммуникативных способностей обучающихся, что существенно повышает их учебную активность и приводит к повышению самоорганизации процесса обучения и взаимообучения. Групповая форма дает большой эффект не только в обучении, но и в воспитании обучающихся, т. к. они привыкают работать вместе, учатся находить общий язык и преодолевать сложности общения.

Список литературы

1. *Дьяченко В.* Коллективный способ обучения становится массовой практикой // Народное образование. 2008. № 1. С. 191–197.

2. *Сафиуллина Э.В.* Использование групповых методов обучения на уроках // Инновационные педагогические технологии: Материалы I Международной научной конференции. Казань : Бук, 2014. С. 8–11.

3. *Трофименко М.П.* Использование технологий групповой деятельности для достижения качества образования в условиях ФГОС в старшей школе // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2013. № 20. С. 4–7.

4. *Учурова С.А.* Проблемы современного образования: перспективы групповой работы // Образование в уральском регионе: научные основы развития и инноваций : тезисы докладов III региональной научно-практической конференции. Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. С. 118–119.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 № 1897). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.10.2022).

6. *Цукерман Г.А.* Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования. М. : Педагогика, 2010. 290 с.

7. *Шмелева О.В.* Групповые технологии как средство формирования ключевых компетенций обучающихся на примере общественного смотра знаний // Молодой ученый. 2016. № 12 (116). С. 932–934.

8. *Щуркова Н.Е.* Программа воспитания. М. : Пед. поиск, 2009. 80 с.



УДК 371.39

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-105-111

Рубахина Светлана Григорьевна

кандидат биологических наук, доцент кафедры зоологии и экологии

*ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»**Петрозаводск, Россия**185035, г. Петрозаводск, ул. Ленина, д. 33, e-mail: rubahinas@gmail.com***ФОРМИРОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ****Svetlana G. Rubakhina**Candidate of Sciences in History, Associate Professor
of the Department of Biology and Ecology*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education**'Petrozavodsk State University'**185035, Petrozavodsk, Russia, Lenin str., 33, e-mail: rubahinas@gmail.com***FORMATION OF NATURAL SCIENCE LITERACY
IN ADDITIONAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN**

Аннотация: обсуждается проблематика формирования естественнонаучной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности при изучении предмета «окружающий мир». Описаны особенности содержания и реализации программ естественнонаучной и социально-педагогической направленности в учреждении дополнительного образования Карелии. Анализируется результат сетевого взаимодействия школ и дома творчества детей и юношества в экологическом образовании.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, игровые технологии, образование, дополнительное образование.

Abstract: the problems of the formation of natural science literacy of younger schoolchildren in extracurricular activities when studying the subject of the Surrounding world are discussed. The features of the content and implementation of programs of natural science and socio-pedagogical orientation in the institution of additional education in Karelia are described. The result of the network interaction of schools and the house of creativity of children and youth in environmental education is analyzed.

Key words: science literacy, game technologies, education, additional education.

Важнейшей задачей образования, как ранее, так и в настоящее время, остается задача формирования у ребенка понимания природы материальных и духовных ценностей, законов развития природы и общества. Особое значение имеют способы познания мира, которыми формируется представление о его целостности. Освоение способов познания мира может быть разным, и роль педагога в этом процессе определяющая [6, с. 229]. Национальный проект «Образование» определил задачу для школ: к 2024 г. обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования – вхождение в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Особую роль в этом процессе играет формирование естественнонаучной грамотности (ЕНГ). В педагогическом словаре ЕНГ определяется как «способность человека занимать активную гражданскую позицию по общественно значимым вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями» [4, с. 70].

Формирование ЕНГ школьников неразрывно связано с совершенствованием отечественного школьного образования в контексте компетентного подхода в обучении и идей о функциональной грамотности. В отечественной концепции, разработанной коллективом лаборатории начального образования РАО, сущность и содержание ЕНГ младших школьников рассматривается в контексте развития личности ребенка. Ее основные компоненты: готовность осваивать и использовать знания о природе; осознание ценности и значения научных знаний о природе; овладение методами познания природных явлений; способность к рефлексивным действиям [1]. Международное мониторинговое исследование качества школьного математического и естественнонаучного образования (TIMSS) в определении содержания ЕНГ еще лаконичнее: «знания – применение – рассуждение» [5].

Процесс формирования ЕНГ начинается с предметной области «окружающий мир». По мнению профессора Н.Ф. Виноградовой [8], в ЕНГ младших школьников выделяются четыре составляющие:

1. Готовность осваивать и использовать знания о природе для решения учебных и жизненных задач включает развитие умений воспроизводить изученную научную информацию, описывать и объяснять природные явления, используя научные факты.

2. Осознание ценности и значения научных знаний о природе включает осведомленность о том, что знание законов природы положительно влияет на развитие общества, подразумевается самостоятельное приобретение знаний с использованием различных источников информации.



3. Овладение методами познания природных явлений – умение проводить несложные наблюдения, опыты, мини-исследования, измерения, анализ полученных результатов, установление на их основе причинно-следственных, временных и последовательных связей.

4. Способность к рефлексивным действиям – оценка фактов негативного отношения человека к природе, участие в деятельности по ее охране и защите.

Для эффективного формирования ЕНГ школьников необходимо применять методы и приемы активного обучения, которые побуждают учащихся к активной исследовательской деятельности в процессе овладения учебным материалом.

Процесс естественнонаучного образования длительный и динамичный. Принято выделять три уровня ЕНГ: начальный – воспроизведение простых знаний, умение приводить примеры явлений и формулировать выводы при помощи основных естественнонаучных понятий; средний – использование естественнонаучных знаний для объяснения отдельных явлений; выявление вопросов, на которые могла бы ответить наука, определение элементов научного исследования; высший – объяснение явлений на основе их моделей, анализ результатов проведенных исследований, сравнение данных, научная аргументация своей позиции, оценка различных точек зрения.

Результаты международных исследований, анализ ВПР по окружающему миру показывают, что школьники хорошо выполняют задания на запоминание и воспроизведение материала, но затрудняются в интерпретации знаний, у обучающихся не развиты умения анализировать результаты проведенных опытов, высказывать предположения, работать с моделями [3].

Для того чтобы быть естественнонаучно грамотным, младшему школьнику следует сформировать способность:

- объяснять природные явления с научной точки зрения;
- понимать особенности естественнонаучного исследования;
- интерпретировать данные и делать выводы.

По мнению Т.И. Жилиной, сейчас как никогда нужна целостная, преемственная концепция предметного содержания начального естественнонаучного образования с исследовательской направленностью, выстроенная с позиций культурно-исторической концепции развития личности обучающихся. Она могла бы способствовать решению одной из проблем современного начального естественнонаучного образования – преодолению отрыва познавательного процесса от чувственного восприятия [2]. Чувственное познание – основа развития логического мышления и речи младших

школьников. К сожалению, в изучении природы начальная школа продолжает применять формально-логический, книжно-иллюстративный подход, прикрываясь по ситуации «объективными обстоятельствами». Преодоление этих «объективных обстоятельств» возможно через сетевое взаимодействие школ и учреждений дополнительного образования.

В МОУ ДО «Дом творчества детей и юношества» Кондопожского муниципального района Карелии реализуются различные образовательные программы естественнонаучной направленности: «Игровая экология», учебно-исследовательская программа «Мониторинг экологической обстановки г. Кондопоги» и дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Калейдоскоп».

Программа естественнонаучной направленности «Игровая экология» рассчитана на три года обучения. В результате освоения данной программы у детей формируется представление о целостности природы через взаимосвязи с ней, о зависимости своего здоровья от состояния окружающей среды, о причинах возникновения экологических проблем и своем участии в их решении. Объекты и направления исследований распределены с учетом универсального кодификатора ФИПИ определенных по классам проверяемых требований и контролируемых элементов содержания по учебному предмету «окружающий мир». Во втором классе: «Проводить, соблюдая правила безопасного труда, несложные наблюдения и опыты с природными объектами, измерения»; в третьем классе: «Распознавать изученные объекты природы по их описанию, рисункам и фотографиям, различать их в окружающем мире» [7]. Использование игровой технологии позволяет развивать у младших школьников компетентности учебно-познавательной деятельности: планирования, анализа, самооценки. При этом учащиеся овладевают навыком добывания знаний непосредственно из окружающей действительности и умением эффективно решать проблему в нестандартных ситуациях.

Игровая технология привлекательна для детей и способна вызвать положительную мотивацию к познанию нового. В первый год обучения ставится задача ознакомления обучающегося с миром природы, пробуждения у него интереса к природным объектам, развития познавательных процессов ощущения и восприятия, а также эмоционально-чувственной сферы ребенка. Второй год направлен на формирование умения понимать законы природы, анализировать программный материал, организовывать свою познавательную и исследовательскую деятельность. На третий год обучения ставится задача



применять на практике полученные знания, использовать ранее полученные знания в новых ситуациях.

Одной из наиболее успешных форм работы с детьми в естественнонаучном образовании являются экологические лагеря. Формирование экологического мировоззрения ребенка происходит на основе трех гармонично связанных составляющих: естественнонаучных знаний, культурных традиций своего народа, эмоционально-чувственного восприятия природы. Работа лагеря строится таким образом, чтобы основные направления деятельности дополняли друг друга и носили сквозной характер. Обязательными направлениями являются образовательные циклы, исследовательская, практическая и природоохранная работа. Анализ результатов работы организованных лагерей показал повышение качества и глубины экологических знаний и формирование исследовательских умений, способности объяснять природные явления, интерпретировать данные и делать выводы, применять полученные навыки работы с биологическим материалом в новой ситуации.

Дополнительная общеобразовательная программа естественнонаучной направленности «Калейдоскоп» основана на сетевом взаимодействии с образовательными учреждениями района. Цель программы – создание на территории малой родины образовательной среды для активизации познавательных интересов детей и социализации личности. Особенностью данной программы является ее функциональность. Обучение построено по спирально-концентрическому принципу. Выбираются основные темы и понятия, и на каждой возрастной ступени происходит расширение объема понятий, их углубление и развитие с использованием новых форм деятельности, к которым можно возвращаться на последующих этапах учебного процесса, привлекая все более сложный и обширный материал. Весь цикл занятий строится с учетом национально-регионального компонента и привязан к определенному времени года. Тематика модулей может изменяться и дополняться с учетом актуальности и востребованности обучающимися и их родителями.

Уход от традиционного кабинетного обучения позволяет обучающимся, находясь в разных природных и городских условиях, быстрее социализироваться и чувствовать себя комфортнее и безопаснее в окружающей среде. Благодаря игровым технологиям, реализованным в программе, обучающиеся ненавязчиво и продуктивно накапливают знания, развивают исследовательские способности и познавательные интересы.

Дети занимаются в группах и по индивидуальным образовательным маршрутам. При реализации программы «Калейдоскоп» может быть использовано смешанное обучение. Программа включает в себя основные образовательные модули: «Природа Карелии», «Краеведение и экология», «Праздники народного и традиционного календаря», «Творческие мастерские». Обязательные условия в реализации программы: 1. Вариативность тем-заданий, входящих в план учебно-развивающей деятельности. 2. Вариативность расписания. 3. Вариативность мест проведения занятий.

К концу четвертого года обучения предполагается освоение учащимися основ ЕНГ и практических навыков и компетенций для успеха в основной школе при изучении предметов естественнонаучного цикла.

Список литературы

1. Естественнонаучная грамотность // Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» / Ин-т стратегии развития образования РАО. URL: <http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php> (дата обращения: 28.03.2022).

2. *Жилина Т.И.* Естественнонаучная грамотность школьника: опыт формирования и оценивания в деятельности учителя начальных классов // Формирование основ естественнонаучной грамотности младших школьников: Сборник материалов краевой научно-практической конференции / Ин-т разв. образ. Краснодар. края. Краснодар, 2021. 132 с.

3. *Круглянина Т.Я.* Формирование естественнонаучной грамотности младших школьников. URL: <https://infourok.ru/statya-formirovanie-estestvennonauchnoj-gramotnosti-shkolnikov-4451876.html> (дата обращения: 28.03.2022).

4. Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, Г.Е. Ермолаева и др.; под общ. ред. О.Б. Даутовой. СПб. : КАРО, 2020. 328 с.

5. Результаты международного исследования TIMSS – 2015. 4 класс (краткий отчет на русском языке) // Центр оценки качества образования TIMSS: 2015. Публикации. URL: http://www.centeroko.ru/timss15/timss15_pub.html (дата обращения: 28.03.2022).



6. Рубахина С.Г., Разновская С.Г. Формирование естественнонаучных представлений в церковно-приходских школах и училищах // Православная культура и практика воспитания личности: традиции и современный опыт: Пятые Пюхтицкие чтения: Материалы Международной научно-практической конференции. / Пюхтицкий Успенский ставропигиальный женский монастырь. Куреммяэ, Эстония, 2016. С. 228–234. URL: https://www.puhtitsa.ee/docs/puhtitsa_reading-V.pdf (дата обращения: 28.03.2022).

7. Универсальный кодификатор распределенных по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования и элементов содержания по учебному предмету «Окружающий мир» // Универсальные кодификаторы для процедур оценки качества образования: Начальное общее образование / Федерал. ин-т пед. измер. URL: <https://fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/univers-kodifikatory-oko#!/tab/241957466-3> (дата обращения: 28.03.2022).

8. Функциональная грамотность младшего школьника: Книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.С. Кочурова, М.И. Кузнецова и др.; под ред. Н.Ф. Виноградовой. М. : Вентана-Граф, 2018. 288 с.

УДК 379.81

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-112-116

Титлянов Василий Викторович

методист детско-юношеского центра

*Музей истории Индустриального района города Перми
МАУ ДО «Детско-юношеский центр “Рифей”» г. Перми
614036, г. Пермь, ул. Д. Давыдова, д. 13, e-mail pcsi@mail.ru*

**АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ КРАТКОСРОЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ «НАШ РАЙОН –
ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ!»)**

Vasily V. Titlyanov

methodologist of the children's and youth center

*Museum of history Industrial district of the city of Perm
Municipal autonomous institution of additional education
‘Children and Youth Center “Rifey”’ Perm
614036, Perm, Russia, D. Davydova str., 13, e-mail pcsi@mail.ru*

**ACTIVE TEACHING METHODS
(ON THE EXAMPLE OF A SHORT-TERM EDUCATIONAL
GENERAL DEVELOPMENT PROGRAM ‘OUR DISTRICT IS
INDUSTRIAL!’)**

Аннотация: предпринимается попытка теоретического осмысления учебно-исследовательской деятельности; описывается применение активных методов обучения в практике реализации краткосрочной образовательной общеразвивающей программы «Наш район – Индустриальный!» на базе музея детско-юношеского центра.

Ключевые слова: активные методы обучения, краткосрочная образовательная общеразвивающая программа, исследовательская деятельность, Индустриальный район города Перми.

Abstract: the article is about the experience of using active teaching methods within the framework of the short-term educational general development program ‘Our district is Industrial!’.

Key words: active teaching methods, short-term educational general development program, research activities, Industrial district of Perm.



Одним из основных вопросов современной педагогики является модернизация образования через активизацию его развивающей функции и ориентацию на человека и его развитие. В своих трудах Л.С. Выготский указывает, что процессы обучения и воспитания развивают человека лишь тогда, когда они облекаются в деятельностные формы и, обладая соответствующим содержанием, способствуют формированию того или иного типа деятельности [1, с. 374]. Обучение проектно-технологическому типу организационной культуры в современных условиях требуется рассматривать как специально организованный процесс, в ходе которого учащийся осуществляет учебно-исследовательскую деятельность, выполняет учебные действия на материале учебного предмета.

Учебно-исследовательская деятельность выступает как внешнее условие развития у учащегося познавательных процессов. Образовательная задача педагогического процесса состоит в организации условий образовательной среды, стимулирующих исследовательскую активность каждого ученика. Исследовательская деятельность – ведущий способ познания окружающего мира, связующее звено между обучением и психическим развитием человека, один из универсальных типов мыследеятельности, адекватно соответствующий социокультурному предназначению образования.

Необходимо создавать на учебных занятиях ситуации исследования, перевода учебной задачи в учебную ситуацию, для чего надо не только продумать содержание учебной задачи, но и поставить эту задачу в такие условия, чтобы они побуждали учащихся к активному действию, создавали мотивацию исследования окружающей действительности. Такие методы обучения известны как активные. Под активными методами обучения М.Ю. Олешков и В.М. Уваров понимают методы, которые побуждают обучаемых к активной мыслительной и практической деятельности [3, с. 191].

А.Н. Леонтьев в своей «теории деятельности» указывал, что усвоение материала есть деятельность, а значит, передача социокультурного опыта подразумевает организацию активности обучаемого. Как раз на это и нацелены активные методы обучения, при использовании которых учащиеся более эффективно усваивают материал [2, с. 195–217]. С помощью активных методов обучения решаются важные задачи формирования и развития способностей и познавательных интересов, творческого критического мышления, навыков собственными силами добывать информацию, критически ее перерабатывать и принимать обоснованные решения.

Успешно применяет активные методы обучения Музей истории Индустриального района города Перми Детско-юношеского центра «Рифей». ДЮОЦ «Рифей» каждый год в период летних каникул организует для детей аналог лагеря досуга и отдыха в виде длительной (18-дневной) досуговой образовательной программы. Особенность и новизна этой программы – в погружении ее участников в поисковую, проектную и исследовательскую деятельность. Каждый день для участников программы проводятся различные трехчасовые занятия (краткосрочные образовательные программы), созданные педагогами ДЮОЦ «Рифей». Обязательным условием для проведения трехчасовых программ стало получение детьми-участниками опыта индивидуальной и коллективной деятельности, исследовательской деятельности [4, с. 5–6].

Музей истории Индустриального района города Перми как структурное подразделение ДЮОЦ «Рифей» активно участвует в организации и выполнении этих программ. В июне 2022 г. реализовывалась авторская образовательная общеразвивающая программа «Наш район – Индустриальный!». Актуальность этой программы состояла в том, что в 2022 г. самому молодому району Перми, Индустриальному, исполнилось 50 лет. Расширение и углубление понятия «малая родина» оказалось чрезвычайно своевременным. Если учесть, что в 2023 г. 300 лет исполняется городу Перми, то эта своевременность еще более очевидна. Так актуализируется действенный, практико-ориентированный метод получения исторических знаний.

Новизна программы и в том, что учащиеся самостоятельно ищут информацию через Интернет, используя личные смартфоны, что для многих стало открытием различных новых возможностей современных информационно-коммуникационных технологий.

Отличительными особенностями программы являются использование возможностей Музея истории Индустриального района Перми (выставочные залы, экспонаты, документы, фонды) и наличие реальной исследовательской деятельности (учащиеся самостоятельно решают проблемные задачи, в результате чего у них формируются познавательные мотивы и поисковые умения).

Цель программы: повышение уровня знаний об истории и современной жизни Индустриального района Перми.

Задачи:

- провести экскурсию «Район, устремленный в будущее»;
- научить самостоятельно искать нужную информацию в Сети;



- научить работать с письменными источниками;
 - научить работать в команде.
- Программа содержит пять этапов (см. табл.).

Таблица

**Содержание этапов образовательной общеразвивающей программы
«Наш район – Индустриальный!»**

| № | Время | Содержание этапа |
|---|-------------|--|
| 1 | 10.00–11.00 | Экскурсия «Район, устремленный в будущее». |
| 2 | 11.00–12.00 | Работа по подгруппам (три-пять человек), каждая подгруппа работает с картой Индустриального района, на карте даны изображения десяти различных объектов, задача – пользуясь смартфонами и Интернетом, написать около каждого объекта дату его появления. |
| 3 | 12.00–12.30 | Индивидуальная работа, каждый получает набор логотипов шести предприятий Индустриального района, после просмотра видеоролика о предприятии необходимо правильно раскрасить его логотип. |
| 4 | 12.30–12.45 | Работа по подгруппам, каждая подгруппа получает кроссворд и набор информационных карточек; пользуясь карточками, необходимо разгадать все слова кроссворда. |
| 5 | 12.45–13.00 | Индивидуальная работа или работа в подгруппах (в зависимости от наличия смартфонов); проводится виртуальная викторина myQuiz; данный этап позволяет понять, насколько достигнута цель программы. |

Результатом проведения программы «Наш район – Индустриальный!» стали умения, навыки и компетентности, которые реально приобрели дети:

- формирование познавательной компетенции знания истории и культуры малой родины и умений применять полученные знания в практической деятельности;

- умение организовывать себя и правильно распределять свое время;
- понимание возможностей Интернета и умение ими пользоваться;
- формирование мотивации к обучению и познанию;
- формирование коммуникативной компетенции;
- развитие потребности в творчестве и творческой самореализации.

В конце 18-дневной досуговой образовательной программы ДЮЦ «Рифей» был проведен мониторинг всех трехчасовых модулей, дети оценили каждую программу по 10-балльной шкале. Составлен рейтинг программ: из 17 программ девять набрали наивысший балл, среди них и программа «Наш

район – Индустриальный!» Музея истории Индустриального района города Перми. Очевидно, что поставленные задачи решаются достаточно успешно.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 480 с.
2. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики : монография. 4-е изд. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. 584 с.
3. *Олешков М.Ю., Уваров В.М.* Современный образовательный процесс: основные понятия и термины. М. : Спутник+, 2006. 191 с.
4. Текущий архив МАУ ДО «Детско-юношеский центр «Рифей»» г. Перми. Длительная досуговая образовательная программа «Район, устремленный в будущее» : методическое пособие / под ред. О.С. Пешковой, В.В. Титлянова; ДЮЦ «Рифей» г. Перми. Пермь, 2022. 218 с.

III. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ

УДК 34.09

DOI: 10.24412/2308-7196-2023-1-117-121

Штейников Сергей Николаевич

аспирант 3-го курса очного отделения кафедры отечественной и всеобщей истории, археологии

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Пермь, Россия
614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24, e-mail: sergei801@mail.ru*

ПЕРМСКИЙ СЛЕД ИВАНА КЕЛЬСИЕВА, ИЛИ КАК ПРОИСХОДИЛ ПРОЦЕСС ЭТАПИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЗАКЛЮЧЕННОГО

Sergey N. Shteynikov

Graduate student of the 3rd year of the full-time department of the Department of Patriotic and General History, Archeology

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
'Perm State Humanitarian and Pedagogical University', Perm, Russia
614990, Perm, Siberian str., 24, e-mail: sergei801@mail.ru*

PERM TRACE OF IVAN KELSIEV, OR HOW THE PROCESS OF TRANSFERRING A POLITICAL PRISONER TOOK PLACE

Аннотация: рассматриваются период пребывания И.И. Кельсиева в политической ссылке в г. Верхотурье Пермской губернии, его взаимоотношения с местной властью. На примере дела Кельсиева освещается процесс этапирования политических заключенных Российской империи.

Ключевые слова: Иван Иванович Кельсиев, Пермская губерния, Пермская жандармская команда, Верхотурье, Третье отделение СЕИВк, политический сыск.

Abstract: this article examines the period of I.I. Kelsiev's stay in political exile in the city of Verkhoturye, Perm province, his relationship with local authorities. The example of the Kelsiv case highlights the process of transferring political prisoners of the Russian Empire.

Key words: Ivan Ivanovich Kelsiev, Perm province, Perm gendarme team, Verkhoturye, Third department of НИМОс, political investigation.

О деятельности Василия Ивановича Кельсиева, сподвижника А.И. Герцена, известно много: прожив бурную жизнь, он успел поработать журналистом и переводчиком, составил работы по истории церковного раскола [3], в Лондоне сотрудничал с «Вольной русской типографией», пытался основать в Тульче (Турция) русскую социалистическую колонию. Разочаровавшись в политической деятельности, В.И. Кельсиев в 1867 г. возвратился в Россию. Император Александр II даровал ему прощение, и это позволило Кельсиеву в 1868 г. издать книгу, где он обобщил и проанализировал собственную жизнь [2]. Ряд современных исследователей продолжает изучать кельсиевские работы [5].

О его младшем брате Иване сведений очень мало. Многим, в том числе и III отделению, он был известен как участник студенческого движения 1861 г., член общества «Земля и Воля». Летом 1861 г. жандармы задержали Ветошникову, возвращавшегося из Лондона в Россию. По изучении изъятых у него писем было решено арестовать литераторов Серно-Соловьевича, Чернышевского, отставного штабс-капитана Шибаева, приказчика Владимирова и отставного поручика Белозёрского. В ходе следственных мероприятий были изучены их бумаги, а затем последовала череда арестов в разных местах империи. В числе арестованных оказался и И.И. Кельсиев, участвовавший в 1861 г. в беспорядках московских студентов. Собранных улик хватило для ареста, последовавшего в феврале 1862 г., и временной ссылки [4, с. 588]. Перед тем как покинуть пределы России, И.И. Кельсиев находился под надзором в г. Верхотурье Пермской губернии.

24 февраля 1862 г. пермскому военному генерал-губернатору Александру Григорьевичу Лашкарёву из Особенной канцелярии МВД поступило секретное сообщение. В нем сообщалось, что решением императора Александра II высылается чиновник Московского приказа общественного призрения Иван Кельсиев под строгий надзор городничего. Место для проживания выбиралось по усмотрению губернатора. Не запрещалось Кельсиеву и поступать на службу в присутственные места того города, где он будет проживать [1, л. 1]. Для проживания под надзором был выбран г. Верхотурье.

После того как место для проживания было выбрано, московский обер-полицмейстер уведомил пермского военного губернатора о том, что чиновника И.И. Кельсиева доставить из Москвы в Пермь поручается рядовым Московского жандармского дивизиона Федору Кибальченко и Степану Старожилову [1, л. 3]. Под надзором жандармов с пакетом от московского военного губернатора за № 1382 Кельсиев был отправлен в г. Пермь.



До прибытия московских жандармов с заключенным в г. Пермь исполняющим обязанности верхотурскому городничему было сообщено, что чиновнику Кельсиеву не запрещено поступать на службу в месте его проживания. Это оградило его от чиновничьего произвола [1, л. 5 об.].

После прибытия Кельсиева в Пермь начинается второй этап его отправки в конечный пункт – Верхотурье. Сопровождать заключенного из Перми было поручено рядовому Пермской жандармской команды Ефиму Веренчуку. Путь от губернского города до Верхотурья и обратно составлял $660 \frac{3}{4}$ версты. Из Пермской казенной палаты на сопровождение было выдано 73 руб. 51 коп. В передний путь полагалось две лошади, в обратный тоже две, как указано в подорожной, выданной губернатором. Туда нужно было добираться на почтовых лошадях с проводником, ввиду срочности, а обратно уже на обывательских. Согласно § 53 главы 4 «Положения о корпусе жандармов», разрешалось добираться до места и на курьерских лошадях [3, с. 776]. Выделялись также и прогонные деньги – по 1 коп. на версту. Так, рядовому Веренчуку выдали 13 руб. 21 $\frac{1}{2}$ коп., а на Кельсиева было выдано 40 коп. (из расхода 10 коп. в день). Итак, на все расходы было выделено 87 руб. [1, л. 6 об.].

Кроме подорожной при командировках выдавались и приходно-расходные книжки, где прописывалось, как были израсходованы деньги. Еще одним необходимым документом был открытый лист, выдававшийся губернатором. В нем указывалось, что начальники воинских команд, расположенных по месту следования, должны были немедленно отряжать благонадежный караул. Помимо указанных документов нужно было представить и квитанцию о принятии у жандармов сопровождаемого. После прибытия Веренчука и Кельсиева в г. Верхотурье первому была выдана городничим квитанция № 718.

По возвращении из командировки нижние чины должны были отчитаться. Если выданной суммы не хватало и приходилось тратить свои деньги, то это указывалось в книжке. После отчета недостающую сумму выдавали в местном казначействе. Пермский штаб-офицер корпуса жандармов Александр Владимирович Комаров подал рапорт генерал-губернатору о том, что сумма, потраченная на командировку, оказалась выше, и попросил недополученные 8 руб. 23 $\frac{3}{4}$ коп. выдать рядовому Веренчуку [1, л. 9]. Просьба была удовлетворена, Казенная палата произвела пересчет и согласилась сделать доплату. Видимо, такие случаи не были единичными, раз только вмешательство губернатора позволило получить деньги.

Оказавшись в провинциальном уральском городе, Кельсиев должен был сам выбрать себе работу, никаких средств к существованию у него не было. Найти достойное место службы оказалось проблематично: видимо, не нашлось вариантов, его устраивающих. Тогда Кельсиев обращается к пермскому губернатору с просьбой о выезде из Верхотурья в одно из заводских селений уезда для поиска работы. В своем письме он сообщает: «Моя жизнь здесь обеспечена со стороны правительства только одним правом поступления на службу. Кроме этого права, я решительно ничего не имею. Но и оно в Верхотурье неприложимо: здесь решительно не предвидится для меня никакого исхода» [1, л. 13].

Поиск места работы приводит его в Кушвинский завод, где ему предлагают место бухгалтера, благо образование, полученное в Коммерческом училище в Санкт-Петербурге, позволяло ему служить бухгалтером. Но без разрешения властей переезд в другой город был невозможен. Кельсиев пишет: «Просьба эта вынуждена не капризом, а настоятельной необходимостью». Рассматривая поступление на службу как милость государя, Кельсиев приводит интересное сравнение: «...оно [право поступления на работу] здесь столько же помогает, сколько помогло бы оно в том случае, если бы мне предоставили его, засадив в каземат и предоставив на свое собственное попечение» [1, л. 13 об.]. Просьба о переезде была удовлетворена, о чем был извещен и верхотурский городничий. Однако неясным остается, поступил ли коллежский регистратор Кельсиев на службу в Кушвинский завод, так как начинаются события, связанные с его прошлым и повлиявшие на его будущее.

24 октября 1862 г. пермским генерал-губернатором было поручено секретное сообщение от следственной комиссии. В нем было сказано, что в августе того же года в г. Верхотурье И.И. Кельсиев был арестован и заключен под стражей в Петропавловскую крепость. (В мае 1861 г. по указу императора была создана особая следственная комиссия под председательством статс-секретаря князя А.Ф. Голицына для расследования революционных сообществ, которая как раз и разбирала дело Кельсиева). По указанию сверху городничий произвел обыск в верхотурской квартире Кельсиева. Требовалось доставить комиссии документы о его звании. Выполнив приказ об обыске, городничий сообщил, что документов о звании в правлении не было и нет [1, л. 20]. Куда они подевались, так и не было выяснено. Все бумаги, найденные во время обыска, были предоставлены в III отделение поручиком Латухиным. За революционную деятельность следственная комиссия вновь отправляет Кельсиева в ссылку, из которой ему удалось бежать за границу. Вместе



с братом Василием Иван поселился в Тульче. В 1864 г. в возрасте 23 лет он умер во время эпидемии тифа.

Пермский период жизни коллежского регистратора Ивана Ивановича Кельсиева, возможно, был его шансом отойти от революционной деятельности. Попытка пойти ему навстречу была сделана и пермскими властями, это явствует из переписки между Кельсиевым и генерал-губернатором Лашкарёвым. При изучении событий и процессов мы часто не обращаем внимания на мелочи, а между тем одно дело политического заключенного может прояснить подробности взаимоотношений между ссыльным и представителями государственной власти на местах.

Список литературы

1. Дело о высланном в Пермскую губернию студенте Московского университета Кельсиеве за политическую неблагонадежность / Государственный архив Пермского края. ГАПК. Ф. 65. Оп. 1. Д. 796.
2. *Кельсиев В.И.* Пережитое и передуманное. СПб., 1868. 445 с.
3. *Кельсиев В.И.* Сборник правительственных сведений о раскольниках. Вып. 1–4. Лондон, 1860–1862.
4. Россия под надзором. Отчёты III отделения. 1827–1869 гг. М., 2006. 706 с.
5. *Соловьев К.А.* Василий Кельсиев: путь интеллигента в революцию // Новый исторический вестник. 2011. С. 88–97.

Электронное издание

**ВЕСТНИК ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Серия № 3

Гуманитарные и общественные науки

ВЫПУСК 1, 2023

Электронный научный журнал

Ответственный редактор серии

Краузе Александра Анатольевна

Ответственный секретарь серии

Габриель Наталья Леонидовна

Дата размещения на сайте: 30.12.2022

Редактор *М.Г. Коровушкина*

Технический редактор *Д.Г. Григорьев*

Редакционно-издательский отдел

Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

614990, г. Пермь, ГСП, ул. Пушкина, 44, оф. 115

тел. (342) 215-18-52, доб. 394

e-mail: rio@pspu.ru