



Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых  
коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.

Свидетельство о регистрации

**ПИ № ФС 77-35570**

от 04.03.2009

Зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации  
сериальных изданий (International Standard Serial Numbering – ISSN)  
с присвоением международного стандартного номера

**ISSN 2079-8717**

от 27.05.2010

Материалы журнала размещаются на сайте научных журналов  
Уральского государственного педагогического университета:

**[journals.uspu.ru](http://journals.uspu.ru)**

Материалы журнала размещаются на платформе  
**Российского индекса научного цитирования**  
(РИНЦ) Российской универсальной научной электронной библиотеки,  
id=30801

Журнал включен в базу данных European Reference Index for the Humanities  
(ERIH PLUS), id 486677.

Включен в Объединенный каталог «Пресса России».  
Подписку можно оформить в любом почтовом отделении России.

**ИНДЕКС 81954**

Включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов  
и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты дис-  
сертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук, Решением  
Президиума Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и  
науки РФ.

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**  
доктор педагогических наук, профессор  
А. П. УСОЛЬЦЕВ  
*главный редактор*

доктор педагогических наук, профессор А. А. СИМОНОВА  
доктор филологических наук, профессор А. П. ЧУДИНОВ  
*заместители главного редактора*

кандидат филологических наук И. С. ПИРОЖКОВА  
*заведующий отделом перевода*

кандидат педагогических наук, доцент, Министр общего и профессионального образования Свердловской области	Ю. И. БИКТУГАНОВ	(Екатеринбург, Россия)
доктор психологических наук, профессор	Н. Н. ВАСЯГИНА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Л. В. ВОРОНИНА	(Екатеринбург, Россия)
кандидат филологических наук, доцент	М. Б. ВОРОШИЛОВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	А. Г. ГЕЙН	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Ю. Н. ГАЛАГУЗОВА	(Екатеринбург, Россия)
кандидат технических наук, доцент	Н. Н. ДАВЫДОВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	В. А. ДАЛИНГЕР	(Омск, Россия)
доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО	Э. Ф. ЗЕЕР	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Б. М. ИГОШЕВ	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Е. В. КОРОТАЕВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор филологических наук, профессор	М. Л. КУСОВА	(Екатеринбург, Россия)
кандидат педагогических наук	Ли Минь	(Чанчунь, Китай)
доктор педагогических наук, профессор	И. Г. ЛИПАТНИКОВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор психологических наук, профессор	С. А. МИНЮРОВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Е. В. ОСПЕННИКОВА	(Пермь, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Н. С. ПУРЫШЕВА	(Москва, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Н. Н. СЕРГЕЕВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Б. Е. СТАРИЧЕНКО	(Екатеринбург, Россия)
доктор психологических наук, профессор	Э. Э. СЫМАНЮК	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук, профессор	Н. Г. ТАГИЛЬЦЕВА	(Екатеринбург, Россия)
доктор педагогических наук	Л. ЦВЕТАНОВА- ЧУРУКОВА	(Благоевград, Болгария)
доктор наук, профессор	Цинь Хэ	(Чанчунь, Китай)
доктор педагогических наук, профессор	Т. Н. ШАМАЛО	(Екатеринбург, Россия)

Ural State Pedagogical University  
**PEDAGOGICAL EDUCATION  
IN RUSSIA**

---

2018. № 3

**EDITORIAL BOARD:**

Doctor of Pedagogy, Professor  
A. P. USOLTSEV  
*Editor-in-Chief*

Doctor of Pedagogy, Professor A. A. SIMONOVA  
Doctor of Philology, Professor A. P. CHUDINOV  
*Deputy Editors*

Candidate of Philology, I. S. PIROZHKOVA  
*Head of Translation Department*

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Minister of General and Professional Education of Sverdlovsk Oblast	YU. I. BIKTUGANOV	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Psychology, Professor	N. N. VASYAGINA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	L. V. VORONINA	(Ekaterinburg, Russia)
Candidate of Philology, Associate Professor	M. B. VOROSHILOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	YU. N. GALAGUZOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	A. G. GEIN	(Ekaterinburg, Russia)
Candidate of Technical Sciences, Associate Professor	N. N. DAVYDOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	V. A. DALINGER	(Omsk, Russia)
Doctor of Psychology, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education	E. F. ZEER	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	B. M. IGOSHEV	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	E. V. KOROTAEVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Philology, Professor	M. L. KUSOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Candidate of Pedagogy	LI MIHN	(Changchun, China)
Doctor of Pedagogy, Professor	I. G. LIPATNIKOVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Psychology, Professor	S. A. MINIUROVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	E. V. OSPENNIKOVA	(Perm, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	N. S. PURYSHEVA	(Moscow, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	N. N. SERGEEVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	B. E. STARICHENKO	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Psychology, Professor	E. E. SYMANIUK	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy, Professor	N. G. TAGILTSEVA	(Ekaterinburg, Russia)
Doctor of Pedagogy	L. TSVETANOVA- CHURUKOVA	(Blagoevgrad, Bulgaria)
PhD, Professor	QIN HE	(Changchun, China)
Doctor of Pedagogy, Professor	T. N. SHAMALO	(Ekaterinburg, Russia)

## СОДЕРЖАНИЕ

### ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Попов М. В., Клименко И. М.**

Преподавание Закона Божьего в екатеринбургских общеобразовательных школах в годы революции и гражданской войны на Урале (к столетию Декрета Совнаркома РСФСР «О свободе совести, церковных и религиозных обществах») ..... 5

### СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Перевышина Н. Ю.**

Пространство художественно-педагогического образования в России: ретроспектива и перспектива ..... 13

**Самойлова Е. С.**

Проблема формирования этнокультурных ценностей в современной педагогической науке ..... 20

### ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Мартюшов Л. Н.**

О природе и сущности патриотизма и задачах патриотического воспитания ..... 26

### ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Вохмина Т.С., Зуев П. В.**

Использование конструктора для формирования у детей дошкольного возраста представлений о мире профессий ..... 35

### ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Кучукгузель М. М., Чудинов А. П.**

Представление национальной культуры США и религии в учебниках английского языка «Школы завтрашнего дня» ..... 40

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Бубнова Ю. В.**

Специфика совершенствования профессиональной подготовки будущих экономистов средствами иностранного языка ..... 48

**Чикунова Н. А.**

Международная деятельность студентов и преподавателей высших учебных заведений (на примере культурного обмена молодежных групп Германии и России) ..... 53

### ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Астахова Л. Б.**

Организационные формы логопедической помощи детям раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в современных условиях дошкольного образования ..... 59

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Сычева Н. Б.**

Типы и виды саморазрушающего поведения обучающихся ..... 66

### ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Чикова О. А., Антипова Е. П.**

Олимпиада по технологиям как средство инженерно-технологической подготовки молодежи ..... 73

**Информация для авторов** ..... 82

# ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372..822.27(091)  
ББК 4403(235.55)6-4

ГРНТИ 14.09.27

Код ВАК 13.00.02

## **Попов Михаил Валерьевич,**

доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: m-v-popov@yandex.ru.

## **Клименко Иван Михайлович,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики обучения истории, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: dekanurgpu@yandex.ru.

### **ПРЕПОДАВАНИЕ ЗАКОНА БОЖЬЕГО В ЕКАТЕРИНБУРГСКИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ В ГОДЫ РЕВОЛЮЦИИ И ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ НА УРАЛЕ (К СТОЛЕТИЮ ДЕКРЕТА СОВНАРКОМА РСФСР «О СВОБОДЕ СОВЕСТИ, ЦЕРКОВНЫХ И РЕЛИГИОЗНЫХ ОБЩЕСТВАХ»)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** православная церковь; общеобразовательные школы; советская педагогика; Закон Божий; учебные предметы; методика религии в школе; законоучителя; школьная реформа.

**АННОТАЦИЯ.** В статье освещается политика Советского государства, направленная на проведение в жизнь закона об отделении школы от церкви в части отмены преподавания Закона Божьего как школьного предмета в общеобразовательных учреждениях, на примере екатеринбургских школ в 1918–1919 гг. Финансирование деятельности законоучителей и вероучителей за счет государства было прекращено, а сами они были уволены со своих должностей. Однако, учитывая, что большинство населения считало необходимым изучение Закона Божьего, большевистское руководство в первой половине 1918 г. разрешило преподавать этот предмет по желанию и за счет родителей. При этом в 1917–1918 уч. г. в Екатеринбурге не запрещалось использование для этих целей школьных помещений, священнослужители допускались в школы как преподаватели.

Также в статье анализируются попытки Временного и белогвардейских правительств реформировать изучение Закона Божьего как школьного предмета в учебных заведениях в условиях демократических преобразований, в том числе в сфере народного просвещения. Авторы отмечают, что реформировать духовное образование стремились и церковные деятели, в том числе в Екатеринбурге. Однако установки высших церковных иерархов по содержанию и методике преподавания Закона Божьего не претерпели сколько-нибудь значительных изменений, что не давало возможности приспособиться к происходящим в обществе процессам. Поскольку уральский регион был одним из центров широкомасштабной Гражданской войны, антицерковная политика Советской власти и поддержка православной церкви белогвардейцами в широкой степени были связаны с жестоким насилием и общественным противостоянием.

## **Popov Mikhail Valerievich,**

Doctor of History, Professor, Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **Klimenko Ivan Mikhailovich,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Theory and Methods of Teaching History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **TEACHING RELIGION IN EKATERINBURG COMPREHENSIVE SCHOOLS DURING REVOLUTION AND CIVIL WAR IN THE URALS (100TH ANNIVERSARY OF THE COUNCIL OF PEOPLE'S COMMISSARS DECREE "ON CONSCIOUSNESS, CHURCH AND RELIGIOUS COMMUNITIES")**

**KEYWORDS:** Orthodox church; state secondary school; Soviet pedagogy; Law of God; academic subject; methods of teaching religion a school; law teachers; school reform.

**ABSTRACT.** The article describes the policy of the Soviet Union aimed at enacting legislation in order to separate church from the state and to stop teaching religious subjects at secondary comprehensive schools in Ekaterinburg schools in 1918-1919. Governmental financial support of religion teachers was cancelled and they were dismissed. However, in 1918 most of the citizens considered religion an important subject in the curriculum and the Bolsheviks decided to allow schools teach this subject, but the teachers were to be paid by the parents. In Ekaterinburg in 1917-1918 it was not forbidden to teach religious subjects at school and to employ churchmen for this purpose.

The article also analyzes the attempts of Provisional and White Government to reform the study of the Law of God as an academic subject in school curriculum due to democratic restructuring of the educational sphere. The article underlines that churchmen supported reforms of religious education in the country and in Ekaterinburg in particular. But at the same time the ideas of the church on the content and methods of teaching the Law of God were not adjusted to the political situation in the country. As the Urals was one of the parts of the country struck by Civil War, the anti-church policy of the Soviet Union and the support of the Orthodox church by the White caused violence and confrontation in the society.

Ровно сто лет назад, 5 февраля 1918 г. в «Газете рабочего и крестьянского правительства» был опубликован декрет «О свободе совести и религиозных обществах 20 января 1918 г.», который положил начало радикальной, всеобщей секуляризации. Он просуществовал семьдесят два года и утратил силу постановлением Верховного Совета РСФСР № 268 – 1 О порядке введения в действие закона РСФСР «О свободе вероисповеданий» от 25 октября 1990 г.

В этот относительно короткий исторический период вместились грандиозная коллизия: обладающая несметными богатствами, землями, покровительствуемая самодержавием церковь Святой Руси лишается всех зданий, земель, имущества и даже государственного жалования в Советской России. Запрещалось также брать плату за свершение религиозных обрядов. Воинствующий материализм большевиков фактически обрек церковь на медленное умирание и за семьдесят лет превратил страну в самую атеистическую в мире.

Естественно таким же радикальным способом решался и вопрос об отделении школы от церкви. Этот вроде бы давно решенный в развитых светских государствах вопрос в истории постсоветской России приобретает совершенно новое звучание. Некогда униженная и оскорбленная церковь в реалиях возврата к гражданскому обществу активно возрождает утраченные позиции.

Расширение влияния Русской православной церкви (РПЦ) на все стороны жизни общества затрагивает и сферу образования. Реакция социума на этот процесс противоречивая. Вместе с тем нельзя не отметить, что вероятность проникновения религии в школу возрастает. Проект учебного курса «Православная культура» с 1 по 11 класс в сентябре 2016 г. уже получил отрицательную оценку Федерального учебно-методического объединения (УМО) по общему образованию. Но идеолог нового школьного предмета, Российская академия образования (РАО), доработала документ и вновь предложила экспертам оценить свою работу. Несколько членов УМО на условиях анонимности сообщили, что на этот раз вероятность одобрения «Православной культуры» довольно велика [18].

21 декабря 2017 г. Президиум Российской Академии образования (РАО) в присутствии представителей православного духовенства обсудил пути взаимодействия Академии с РПЦ в сфере духовно-нравственного воспитания и образования. Основные его направления озвучил митрополит Ростовский и Новочеркасский, председа-

тель Синодального отдела религиозного образования и катехизации РПЦ Меркурий: расширение преподавания в школе «духовно-нравственных» предметов во главе с православной культурой [1]. В своем выступлении представитель РПЦ отметил: «...наша школа традиционно всегда была связана с церковью. Отказ же от этого принципа не дал нам ничего, кроме отрицания традиционных для России морали и нравственности». Впрочем, сейчас, отметил он, ссылаясь при этом на Стратегию национальной безопасности и другие государственные документы, «началось трудное, но все же возвращение традиционных путей в нашу школу».

Высказал он и позицию РПЦ в связи с проходящей сейчас экспертизу программой по изучению православной культуры в школе, информация о которой вызвала беспокойство в обществе: «Данная программа не имеет отношение к обязательным дисциплинам, а является частью вариативного курса, который выбирают по своему желанию школа и родители. Такие курсы преподаются уже 15 лет, а указанная программа просто приводит данный курс в соответствие с новым Федеральным государственным образовательным стандартом» [там же].

Согласно проекту «Православная культура» будет разделена на три блока: для младших, средних и старших классов. Первый блок займет минимум 102 учебных часа. В первом классе изучать его можно будет во внеурочное время, а далее урок будет добавлен в расписание.

По мнению авторов, программа будет способствовать «становлению православных христианских ценностных ориентаций» у детей. А уже обученные православной культуре школьники должны будут оценивать свои поступки «на основе нравственных норм православной христианской традиции» [18].

В 5–9 классах на необычный предмет планируется выделить минимум один урок в неделю, но желательно – два. По завершении второго блока школьник обязан, например, «знать названия семи Вселенских соборов и описывать принятые на них решения», «ориентироваться в православном календаре (месяцеслове)», «перечислять двенадцатые, переходящие и непреходящие православные праздники», «перечислять и описывать виды церковных звонов и колоколов». Такие знания, убеждены авторы программы, должны «сформировать мировоззрение на основе православной духовно-нравственной традиции», «подготовиться к сознательному самогра-

ничению в потреблении жизненных благ».

В 10–11 классах предмет будет уже не обязательным, но для более углубленного знания материала авторы курса предлагают отвести на его изучение один или два урока в неделю. В итоге от выпускника школы ожидается «сформированность мировоззрения на основе православной духовно-нравственной культуры, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики» [18]. По данным средств массовой информации, никаких решений о введении данного курса в школы не принято. Но ясно, что соответствующая подготовка ведется, а организованные «утечки информации» готовят общественное мнение к тому или иному варианту относительно демократического внедрения курса в образовательные программы.

Нам представляется актуальным провести ретроспективный исторический анализ драматического процесса удаления «Закона Божия» из школы в годы Великой российской революции и гражданской войны на местном уральском материале. Нет сомнения, что современные коллизии не только имеют глубокие корни в отечественной истории, но и зачастую зеркально отражают процессы, происходящие в народном просвещении в 1918–1919 гг.

В общеобразовательных учебных заведениях России в дореволюционный период обязательным для изучения предметом был Закон Божий. В начальных училищах 25% всего учебного времени отводилось на изучение этого предмета, в двухклассных училищах Министерства народного просвещения – 20%, в мужских гимназиях из 9322 учебных часов – 760 приходилось на изучение Закона Божьего (8% учебного времени), из 8618 часов – 696 (7% учебного времени) [19]. Это касалось и действовавших тогда в Екатеринбурге начальных школ, высших начальных училищ и средних учебных заведений (мужской и женских гимназий и реального училища).

Преподавать Закон Божий могли только лица, имевшие богословское образование, поэтому в подавляющем большинстве законоучителями были священники. Законоучителя входили в штат преподавателей общеобразовательных учебных заведений, составляя значительную часть учительского корпуса, в том числе в Уральском регионе: уральские губернии – Пермская, Уфимская, Оренбургская, а также Тургайский край и Уральский округ входили в состав Оренбургского учебного округа, попечителем которого назначался чиновник, управляющий всеми учебными заведениями. Согласно данным статистики, на 1 января 1906 г. в 3635 низших начальных

училищах учебного округа из преподававших здесь 6659 учителей, 2228 человек были православными законоучителями или вероучителями других христианских конфессий [17, л. 94–95]. Во всех 32 окружных высших городских начальных училищах в это время занятия по Закону Божьему вел штатный законоучитель и два вероучителя там, где были учащиеся католики или протестанты [там же, л. 52, 55]. В педагогических учебных заведениях, в том числе в Екатеринбургском учительском институте, Закон Божий также изучался, для поступления в институт необходимо было сдать вступительный экзамен по этому предмету [2, л. 4]. В екатеринбургских общеобразовательных средних учебных заведениях – реальном училище, мужской и двух женских гимназиях Закон Божий для учащихся разных христианских конфессий часто преподавали наряду с православными католические и лютеранские священнослужители. Так, в 1916 г. во Второй женской екатеринбургской гимназии занятия вели православные законоучителя В. А. Коровин и В. Н. Мякушин и католический вероучитель И. П. Вилкас [8, л. 18].

Православная церковь контролировала содержание и методику преподавания Закона Божьего. Например, в марте 1913 г. преосвященный Митрофан, епископ Екатеринбургский и Ирбитский посетил екатеринбургское реальное училище и первую женскую гимназию, где присутствовал на уроках [20]. В августе 1913 г. в Екатеринбурге был созван съезд законоучителей светских средних учебных заведений Екатеринбургской епархии «для обсуждения вопросов, связанных с преподаванием Закона Божьего и методами религиозно-нравственного воспитания учащихся» [21]. На съезд прибыли 19 законоучителей, в том числе девять законоучителей из Екатеринбурга, а также преподаватели Закона Божьего из Ирбита, Шадринска, Нижнего Тагила, Кушвы, Невьянска и Камышлова [22]. Председателем съезда был избран законоучитель Екатеринбургского реального училища протоиерей Н. Сельменский. Съезд был своеобразным методическим объединением преподавателей под контролем епархиального начальства [там же].

Начавшиеся после Февральской революции демократические преобразования создавали в обществе ощущение скорых изменений в преподавании Закона Божьего в школе. Буржуазно-демократические партии России в своем большинстве поддерживали идею отделения церкви от школы. Это признавали и сами священнослужители. Рупор Екатеринбургской церкви таким образом описывал это явление. Превращение

России в безрелигиозное государство не всегда встречает противодействие со стороны тех партий, программой которых не требуется отрицание религии как общественного фактора. «Это наблюдается, когда дело идет о народном просвещении: тут и “верующие” выражают разным способом опасное для государства неблаговоление свое к церковно-народной школе и стремление к умалению Закона Божия в школе до полного его изгнания» [15, с. 333].

Большая часть либеральной общественности приветствовала принятие 14 июля 1917 г. Временным правительством Закона о свободе совести, в четвертом положении которого говорилось о свободе религиозного самоопределения для каждого гражданина по достижении четырнадцатилетнего возраста [9]. Однако, несмотря на то что достигшие четырнадцатилетия учащиеся могли не посещать занятия по Закону Божьему (вопрос об отношении к изучению этого предмета младшими учениками решался их родителями), преподавание его в школах продолжалось, законоучителя продолжали входить в штаты преподавателей, в том числе в общеобразовательных учебных заведениях Екатеринбурга.

Ситуация кардинальным образом изменилась после выхода Декрета советской власти «О свободе совести и религиозных обществах 20 января 1918 г.» (2 февраля по новому стилю), который вошел в историю под названием декрета об отделении церкви от государства и школы от церкви. Этим декретом запрещалось всякое преподавание религии в школе, где преподаются общеобразовательные предметы. Приказом Наркомпроса РСФСР от 17 февраля 1918 г. отменялись должности законоучителей. В соответствии с постановлением Народного комиссариата труда всем уволенным выдавалась четырехнедельная зарплата как при закрытии предприятия [там же]. В Екатеринбурге законоучителям начальных школ выплата жалованья местными властями была прекращена уже с января 1918 г. [11, с. 27]. Многие школьные преподаватели и родители учащихся восприняли эти решения лишь как отказ большевистского руководства преподавать Закон Божий в учебных заведениях за счет государственных средств, передав финансирование на плечи родителей. Более того, в екатеринбургских газетах даже высказывали суждения о том, что если желающие изучать Закон Божий не имеют достаточных материальных возможностей для оплаты жалованья законоучителям, то материальную помощь им должны оказывать общественные организации и даже церковь [23].

В Екатеринбурге по инициативе роди-

телей учащихся 22 февраля было создано собрание представителей родительских комитетов начальных школ города, для того чтобы разработать мероприятия с целью не прерывать изучение Закона Божьего в училищах, организуя финансирование за счет желающих изучать этот предмет [24]. В ряде случаев против отказа от преподавания Закона Божьего выступали педагогические советы екатеринбургских средних учебных заведений. Так, педагогический совет мужской гимназии принял постановление о том, чтобы сохранить в учебных программах этот предмет, а «не желающие изучать могут быть освобождены с ведома родителей» [28].

Подобные постановления вопроса имели место еще и потому, что в Декрете от 20 января 1918 г. говорилось, что «граждане могут обучать и обучаться религии частным образом» [9]. Подобная формулировка вовсе не означала возможности допуска священников к участию в учебном процессе в школах. Поэтому отдел народного просвещения Пермского губернского исполнительного комитета Советов (Екатеринбург тогда входил в Пермскую губернию в качестве уездного города) в начале марта 1918 г. опубликовал постановление, в котором обязал педагогические советы низших и средних учебных заведений принять меры к тому, чтобы «преподавание религиозных верований во всех государственных, общественных и частных учебных заведениях со дня опубликования сего постановления было прекращено» [29].

В то же время, в условиях, когда мнение о целесообразности продолжения изучения Закона Божьего в школе было распространено среди значительной части населения Екатеринбурга, местный Совет рабочих и солдатских депутатов разрешил в школах города временно, до конца 1917–1918 учебного года преподавать этот религиозный предмет по желанию и на средства родителей. Священники, ведущие Закон Божий, могли использовать для занятий школьные помещения [5, л. 63]. Более того, Екатеринбургский комиссариат народного просвещения в апреле–мае 1918 г. отменил занятия в учебных заведениях в связи с празднованием пасхи [4, л. 82].

Несмотря на то что законоучители потеряли в школах статус идейных руководителей и надсмотрщиков за нравственностью, их влияние на учителей было еще очень велико. Так описывает эту ситуацию автор – школьный учитель в газете «Вы так же, как и раньше должны быть осторожны, и, если, скажем, на уроках объяснительного чтения, разбирая повесть Гоголя “Вий”, вздумаете коснуться вопроса о суевериях простого народа, о вере в домовых, леших,



ведьм и злых духов, то эта ваша попытка может вызвать со стороны некоторых законоучителей отношение, которое заставляет вспомнить старые времена...» [25].

Отступления местных властей от решений большевистского руководства были, безусловно, тактическим маневром, вынужденной мерой, так как на состоявшемся в Екатеринбурге в мае 1918 г. съезде учителей в речах выступавших отмечалось, что «в большинстве... родители настаивали на продолжении обучения Закону Божьему, грозя в противном случае совсем взять из школы детей» [26]. Выступавшие на этом съезде утверждали: «Население соглашалось почти повсюду оплачивать Закон Божий, были случаи, когда духовенство выразило желание безвозмездно его преподавать» [там же]. Однако с окончанием учебного года церковнослужители были изгнаны из екатеринбургских учебных заведений.

Впрочем, ситуация изменилась в июле 1918 г., после захвата Екатеринбурга частями чехословацкого корпуса и ликвидации Советской власти в городе. Созданное белогвардейцами Временное областное правительство Урала (ВОПУ) отменило все распоряжения Советского правительства, в том числе в сфере народного просвещения. Было восстановлено государственное обеспечение законоучителей в общеобразовательных учебных заведениях, преподаватели Закона Божьего в ноябре 1918 г. получили надбавки к своему жалованью [3, л. 51–52]. Изучение Закона Божьего как учебного предмета было возобновлено. Хотя оно и не было обязательным – для учеников и родителей учащихся до четырнадцатилетнего возраста достаточно было представить заявление об отказе от посещения занятий – однако в условиях начавшихся репрессий против сторонников Советской власти желающих написать подобный документ не оказывалось.

В период белогвардейских правительств преподаватели Закона Божьего не считали себя проводниками официальной государственной идеологии, как это было до революции. Законоучителя отождествляли себя с общественными деятелями, представляющими церковь, пропагандирующими христианские духовные ценности и православную культуру, обязательными, с их точки зрения, для изучения в российских общеобразовательных учебных заведениях.

Пытаясь встроиться в демократический процесс, церковь модернизирует старые и пробует новые подходы к решению задачи сохранения преподавания Закона Божьего. Так, например, священнослужители напрямую апеллируют к родителям учащихся, проводя встречи, используя прессу и даже

проводя опросы населения.

Правление Камышловского духовного училища направило опросный лист прихожанам Камышловского образовательного округа по поводу преобразования училища, в котором содержалось десять вопросов. Четвертый из них – «желательно ли сохранить в преобразованной школе, учреждаемой приходом, преподавание Закона Божия?» [12, с. 138].

Именно решение такого рода задач ставил перед собой созданный 9 августа 1918 г. в Екатеринбурге кружок преподавателей Закона Божьего [там же, с. 287]. На базе этого кружка осенью того же года был учрежден Законоучительский союз. В уставе этой организации указывается: «признавая, что Закон Божий, с церковно-православной точки зрения, обязанность не только школы, но и для учащихся православного исповедания, Законоучительский союз считает долгом внедрять эту мысль в сознание общества не только словом, но и делом – надлежащей постановкой столь важного в воспитательном отношении предмета Закона Божьего» [15, с. 372]. Согласно уставу, членами екатеринбургского Законоучительского союза могли быть как духовные, так и светские лица, преподающие Закон Божий и православные науки. «Весьма желательными» для приема в союз, согласно уставу, были заведующие учебными заведениями, председатели родительских комитетов, члены педагогических советов из числа лиц православного вероисповедания. Также признавалась необходимость привлечения к совместной воспитательной работе «посторонних лиц – педагогов и деятелей по воспитанию, хотя бы они и не были членами союза» [там же, с. 375].

Общее собрание законоучителей Екатеринбурга 22 августа 1918 г. постановило «пересмотреть программы по Закону Божию в школах всех типов. Дело это поручено особой комиссии, которая со своей стороны обратилась к Уральскому педагогическому союзу и объединенному собранию президиумов родительских комитетов с просьбой делегировать в комиссию одного-двух своих представителей, которые могли бы указать Комиссии на недостатки как в программах по Закону Божию, так и в методах преподавания последнего в школах [10].

Екатеринбургские законоучителя приняли участие в подготовке, проводившейся колчаковским правительством реформы общеобразовательной школы. Авторы реформы, чиновники Общероссийского правительства А. В. Колчака при создании проекта новой трудовой школы опирались на практические разработки Н. Е. Румянцева,

пермского профессора, известного специалиста по экспериментальной педагогике [16, с. 281]. В новой школе предполагалось три ступени: начальная школа, среднее училище и гимназия. Каждая ступень должна была представлять четырехлетнее законченное образование. На третьей ступени общеобразовательной школы завершалось среднее образование, также ставилась задача подготовки к поступлению в высшие учебные заведения [там же, с. 281].

Законоучителями Екатеринбургa была создана специальная комиссия для подготовки программы изучения Закона Божьего в условиях трехступенчатого образования в новой школе. В ее состав вошли: от средних мужских заведений – протоиерей А. Игнатьев, от средних женских учебных заведений – священник П. Диев, от специальных школ – священник Н. Дятлов, от высших начальных училищ – протоиерей П. Протопопов и А. Катогощин. Кроме того, в комиссию были включены по два человека от президиума родительских комитетов г. Екатеринбургa и от учительской организации «Уральский педагогический союз» [15, с. 375]. Учитывая трехступенчатость построения новой трудовой школы, программа, разработанная екатеринбургскими законоучителями, была построена по трем соответствующим концентрам. В то же время на каждой ступени образования она была законченной и целостной [13, с. 316].

Необходимо отметить, что в то же самое время, когда местное сообщество законоучителей активно обсуждает содержание новой программы, печатный орган екатеринбургской церкви публикует принятые Вторым всероссийским законоучительским съездом и одобренные св. Синодом (11–12 августа 1917 г. за № 4973) программы средне-учебных заведений и высших городских начальных училищ [14, с. 321].

В соответствии с этими программами в подготовительных классах должны преподаваться рассказы священной истории, житий святых и добрых людей, изучение двенадцатых праздников и молитв. В первом классе – библейская история Ветхого завета. Во втором классе – евангельская история. В третьем классе – Апостольский век. Богослужение. В четвертом классе – общая церковная история. В пятом классе – русская церковная история. В шестом классе – Новый завет. Подробное изучение речей и бесед Христа (подробно расписаны евангелия, главы и стихи) [там же, с. 321].

Некоторые элементы свободного выбора даны законоучителям только в восьмом классе, где «может сохраниться теперешняя программа при свободно-творческом ее видоизменении законоучителем. Или можно про-

грамму седьмого класса проходить в течение двух лет». За законоучителями высших начальных училищ закреплено право видоизменять (в достаточно узких рамках) программу первых четырех классов [там же, с. 321].

Церковь еще раз подтвердила, что она является иерархической структурой и не видит смысла принимать во внимание местные инициативы. Насколько возможно свободное творчество законоучителей, становится понятно уже из данной программы. Само содержание Закона Божьего крайне консервативно, догматично и не предполагает каких-либо дискуссий или сомнений.

Относительно методики преподавания Закона Божьего дело обстоит еще печальнее. Ни в местной, ни в церковной прессе этот вопрос не поднимается. Да и трудно представить, что догматы церкви, которыми заполнена новая рекомендованная программа, могли в рассматриваемый период изучаться с привлечением каких-либо демократических методик.

Однако планам реформирования школьного образования, предложенным руководителями белого движения, не суждено было осуществиться. В июле 1919 г. от колчаковцев был освобожден Екатеринбург, а осенью 1919 г. гражданская война на Урале в основном заканчивалась [27]. На территориях, контролируемых властными структурами советского государства, в 1918–1919 учебном году требования большевистского руководства по исполнению Декрета от 20 февраля 1918 г. об отделении церкви от государства и школы от церкви местными органами значительно ужесточились. Если еще в конце 1918 г. бюро коллегии Наркомпроса РСФСР признавало право преподавания в храмах «вполне допустимым, то в 1919 г. последовательно принимаются решения, не допускающие изучения религии лицами моложе 18 лет» [9].

В Екатеринбургской губернии, которая была выделена в 1919 г. в самостоятельную административную единицу из состава Пермской губернии, не только в губернском центре, но и в отдаленных районах преподавание Закона Божьего и исполнение религиозных обрядов в школе было строго запрещено, что контролировалось органами народного образования. Так, в декабре 1919 г. Екатеринбургским губоно с целью проверки выполнения указаний Советского правительства об отделении школы от церкви были направлены инструкторы в Шадринский и Камышловский уезды губернии. Проверки показали, что в целом закон об отделении школы от церкви выполняется. В то же время в Шадринском уезде инспекторами в одном из сел была

обнаружена функционирующая монастырская церковно-приходская школа, в которой монахи обучали 32 человека [6, л. 6], инспектор губано Е. В. Мартыянова докладывала, что во время поездки в Камышловский уезд она при посещении школ столкнулась с тем, что «учащиеся совершенно распустились ... поют молитвы, возвращают в школы иконы, позволяют всякие выходки» [7, л. 78]. Посредством административных мер замечания инспекторов были устранены: монашеская школа закрыта, религиозные обряды исполняются в учебных заведениях перестали, предметы религиозного культа из школьных помещений были удалены.

В начале 1920-х гг. в контроле за выполнением правительственных установок о запрещении преподавания Закона Божия в школах стали активно участвовать местные партийно-советские органы. Так, зимой 1921–1922 учебного года в Шаблинском сельсовете Каменского уезда Екатеринбургской губернии в сельских школах учителя систематически водили учеников в церковь; в Катайской и Лобановской волостях этого же уезда в школах велось преподавание Закона Божьего. Узнав об этом, местное уездное партийное руководство послало в сельсовет инструктора Каменского укома РКП(б), который проверил наличие подобных фактов. Рассмотрев вопрос на заседании бюро, Каменский уездный комитет указал на недопустимость подобных отступлений от советских законов и предложил органам народного образования издать циркуляр, запрещающий учительству поддерживать связи с церковью [30, л. 3].

Таким образом, можно констатировать,

#### ЛИТЕРАТУРА

1. В РПЦ заявили о недостатке православного образования школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mk.ru/social/2016/12/21/cerkov-gotova-odukhotvorit-obrazovanie.html> (дата обращения 26.02.2018).
2. Государственный архив Свердловской области (далее ГАСО.) Ф.2. Оп.1. Д.14.
3. ГАСО. Ф. – 1531. Оп. 1. Д. 1.
4. ГАСО. Ф. Р – 1600. Оп. 1. Д. 5.
5. ГАСО. Ф. Р – 1600. Оп. 1. Д. 10.
6. ГАСО. Ф. Р – 170. Оп. 1. Д. 5.
7. ГАСО. Ф. Р – 170. Оп. 1. Д. 6.
8. ГАСО. Ф. – 4. Оп. 1. Д. 82.
9. Житенев Т. Е. Вопрос о преподавании Закона Божьего в Контексте церковно-государственных отношений в 1917–1918 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vopros-o-prepodavanii-zakona-bozhiego-v-kontekste-tserkovno-gosudarstvennyh-otnosheniy-v-1917-1918-godu>.
10. Зауральский край. – 1918. – 1 сентября.
11. Известия Екатеринбургской епархии. – 1918. – № 2.
12. Известия Екатеринбургской епархии. – 1918. – № 8.
13. Известия Екатеринбургской епархии. – 1918. – № 15.
14. Известия Екатеринбургской епархии. – 1918. – № 16.
15. Известия Екатеринбургской епархии. – 1918. – № 17–18.
16. Кальсина А. А. Позиции Наркомата просвещения и Министерства народного просвещения правительства А. В. Колчака в области школьной политики в годы гражданской войны // Вопросы образования. – 2009. – № 2.
17. Национальный архив республики Башкортостан (НАРБ) Ф. И-109. Оп. 1. Д. 167.
18. РПЦ идет в школу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://openrussia.org/notes/702887/> (дата обращения: 26.02.2018).

что в период с февраля 1917 г. по июль 1919 г. РПЦ предпринимает активные попытки встраивания в систему гражданского общества, в том числе, решения вопроса о сохранении преподавания Закона Божьего в школах с учетом демократического волеизъявления родительской и иной общности. На Среднем Урале законоучители объединяются первоначально в кружок, а затем в союз; привлекают к переработке школьных программ организации родителей и местную представительную власть, изучают общественное мнение.

Однако марксистско-ленинская идеология радикально решает все вопросы, связанные с церковью. Ни о какой демократии и гражданском обществе речь не идет. Может ли мириться организация, провозгласившая материализм и воинствующий атеизм с идеями непротавления злу насилем, или о божественном происхождении царской власти? Поэтому радикально решается и вопрос отделения школы от церкви. Решается волонтаристски, организационно, как кажется, раз и навсегда. Сегодня мы видим возвращение церкви не только как субъекта формирующегося гражданского общества, но и как союзника властных структур.

Как будет решаться вопрос об отделении школы от церкви? Безусловно, этот вопрос дискуссионный. Есть множество примеров его решения в мировом сообществе. Есть интересный опыт попыток его решения и в нашей стране в период революционных исканий и демократического переустройства.

19. Рызддонский П. Т. Борьба с преодолением религиозных влияний в советской школе (1917–1919 гг.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ateism.ru/article.htm?no=2316>.
20. Уральская жизнь. – 1913. – 15 марта.
21. Уральская жизнь. – 1913. – 31 июля.
22. Уральская жизнь. – 1913. – 3 августа.
23. Уральская жизнь. – 1918. – № 15. – 2 февраля.
24. Уральская жизнь. – 1918. – 21 (8) февраля.
25. Уральская жизнь. – 1918. – 25 (12) февраля.
26. Уральская жизнь. – 1918. – 25 (12) мая.
27. Уральская историческая энциклопедия. – Екатеринбург, 1998. – С. 165.
28. Уральский рабочий. – 1918. – 1 марта.
29. Уральский рабочий. – 1918. – 3 марта.
30. Центр документации общественных организаций Свердловской области (ЦДООСО) Ф. 76. Оп. 1. Д. 512.

#### REFERENCES

1. V RPTs zayavili o nedostatke pravoslavnogo obrazovaniya shkol'nikov [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.mk.ru/social/2016/12/21/cerkov-gotova-odukhotvorit-obrazovanie.html> (data obrashcheniya 26.02.2018).
2. Gosudarstvennyy arkhiv Sverdlovskoy oblasti (dalee GASO.) F.2. Op.1. D.14.
3. GASO. F. – 1531. Op. 1. D. 1.
4. GASO. F. R – 1600. Op. 1. D. 5.
5. GASO. F. R – 1600. Op. 1. D. 10.
6. GASO. F. R – 170. Op. 1. D. 5.
7. GASO. F. R – 170. Op. 1. D. 6.
8. GASO. F. – 4. Op. 1. D. 82.
9. Zhitenev T. E. Vopros o prepodavanii Zakona Bozh'ego v Kontekste tserkovno-gosudarstvennykh otnosheniy v 1917–1918 godu [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://cyberleninka.ru/article/n/vopros-o-prepodavanii-zakona-bozhiego-v-kontekste-tserkovno-gosudarstvennyh-otnosheniy-v-1917-1918-godu>.
10. Zaural'skiy kray. – 1918. – 1 sentyabrya.
11. Izvestiya Ekaterinburgskoy eparkhii. – 1918. – № 2.
12. Izvestiya Ekaterinburgskoy eparkhii. – 1918. – № 8.
13. Izvestiya Ekaterinburgskoy eparkhii. – 1918. – № 15.
14. Izvestiya Ekaterinburgskoy eparkhii. – 1918. – № 16.
15. Izvestiya Ekaterinburgskoy eparkhii. – 1918. – № 17–18.
16. Kal'sina A. A. Pozitsii Narkomata prosveshcheniya i Ministerstva narodnogo prosveshcheniya pravitel'stva A. V. Kolchaka v oblasti shkol'noy politiki v gody grazhdanskoy voyny // Voprosy obrazovaniya. – 2009. – № 2.
17. Natsional'nyy arkhiv respubliki Bashkortostan (NARB) F. I-109. Op. 1. D. 167.
18. RPTs idet v shkol'u [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://openrussia.org/notes/702887/> (data obrashcheniya: 26.02.2018).
19. Ryzdyunskiy P. T. Bor'ba s preodoleniem religioznykh vliyaniy v sovetskoy shkole (1917–1919 gg.) [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.ateism.ru/article.htm?no=2316>.
20. Ural'skaya zhizn'. – 1913. – 15 marta.
21. Ural'skaya zhizn'. – 1913. – 31 iyulya.
22. Ural'skaya zhizn'. – 1913. – 3 avgusta.
23. Ural'skaya zhizn'. – 1918. – № 15. – 2 fevralya.
24. Ural'skaya zhizn'. – 1918. – 21 (8) fevralya.
25. Ural'skaya zhizn'. – 1918. – 25 (12) fevralya.
26. Ural'skaya zhizn'. – 1918. – 25 (12) maya.
27. Ural'skaya istoricheskaya entsiklopediya. – Ekaterinburg, 1998. – S. 165.
28. Ural'skiy rabochiy. – 1918. – 1 marta.
29. Ural'skiy rabochiy. – 1918. – 3 marta.
30. Tsentr dokumentatsii obshchestvennykh organizatsiy Sverdlovskoy oblasti (TsDOOSO) F. 76. Op. 1. D. 512.

# СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.016:7?37.036.5  
ББК Щр

ГРНТИ 14.07.07

Код ВАК 13.00.02

## **Перевышина Наталия Юрьевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой художественного образования, Институт музыкального и художественного образования, Уральский государственный педагогический университет; 620075, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9; e-mail: nperevyshina@mail.ru.

### **ПРОСТРАНСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: РЕТРОСПЕКТИВА И ПЕРСПЕКТИВА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** художественное образование; образовательное пространство; образовательные маршруты; педагогические инновации; инновационные педагогические технологии.

**АННОТАЦИЯ.** Стремительный рост социокультурных инноваций, развитие информационно-коммуникационных технологий и цифровых видов искусств предопределили появление новых направлений художественного образования и обусловили необходимость поиска путей и способов его инновационного развития, что обозначено в психолого-педагогических исследованиях и нормативных документах. Ввиду этого одной из актуальных задач современного художественно-педагогического образования является повышение качества профессиональной подготовки педагогических кадров в соответствии с потребностями рынка труда и современными требованиями заказчиков образовательных услуг. Вместе с тем анализ проведенных социологических исследований показал отсутствие у большей части руководителей образовательных учреждений ориентиров в современных тенденциях становления отечественной системы художественного образования, представления ее специфических особенностей в определенной временной перспективе и ретроспективе.

Целью представленных в статье материалов является выявление и анализ специфических характеристик инновационного пространства художественно-педагогического образования, которые являются основанием для разработки стратегии инновационного развития учреждений художественного образования в современных условиях.

Методы исследования – анализ литературы, обобщение инновационного педагогического опыта, анкетирование руководителей учреждений дополнительного художественного образования, анализ результатов диагностики.

На основе теоретического анализа психолого-педагогических исследований последних лет автор дает уточненную дефиницию понятия «пространство художественно-педагогического образования», выделяя его специфические характеристики: художественный синергизм, поликультурность, диверсификационная конфигуративность, синтез традиций и инноваций, непрерывность и структурная преемственность обучения, индивидуализация, социально-деятельностная составляющая, синтез художественного образования и художественного творчества, информатизация. На основании этого автор обосновывает три этапа инновационной деятельности в художественном образовании: инициирование инновации; моделирование инновационных процессов и трансформация содержания художественного образования.

Результаты, полученные в ходе проведения исследования, могут послужить основанием для разработки новых и традиционных профилей художественно-педагогического образования, проектирования образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в учреждениях системы непрерывного художественного образования.

## **Perevyshina Natalia Yuryevna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Art Education, Institute of Music and Art Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **THE SPHERE OF ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA: RETROSPECTIVE AND PERSPECTIVE**

**KEYWORDS:** art education; learning space; educational trajectories; pedagogical innovations; innovative pedagogical technologies.

**ABSTRACT.** The rapid growth of socio-cultural innovations and the development of electronic communication technologies and digital forms of art stimulated new trends in art education and caused the search for new ways and means of innovative development, which is mentioned in psychological and pedagogical research works and regulations. Thus, one of the urgent tasks of modern art and pedagogical education is the increase of the quality of professional training of prospective teachers according to the requirements of the labour market and the employers. At the same time sociological surveys revealed that higher school administration don't have deep knowledge of current trends in art education and its specific features in retrospective and perspective.

The goal of the article is to identify and analyze the peculiarities of innovative features of art and pedagogical education, which make the basis for the elaboration of a new strategy of innovative development of art education in modern conditions. The following research methods were applied: publications review, innovative pedagogical experience assessment, survey among art school administration and the analysis of its results.

Based on theoretical analysis of psychological and pedagogical studies of the recent years, the article gives a more precise definition of the concept “space of art and pedagogical education”, pointing at its specific characteristics: artistic synergy, poly-cultural nature, diversified configuration, synthesis of traditions and innovations, continuity and consistency of education, individualization, social activity, synthesis of art education and artwork and information support. Proceeding from these, the article singles out three stages of innovative activity in art education: innovation initiation; innovative processes modeling; transformation of the content of art education.

The results of this research may be the basis for the development of new and traditional specialties of art and pedagogical education, development of educational programs and individual learning trajectories of students in the system of continuous education.

### Введение

**В** настоящее время в связи с появлением новых требований к содержанию и организации художественного образования в России, отраженных в нормативно-правовых документах (Концепция развития дополнительного образования детей в РФ, Программа развития системы российского музыкального образования на период 2015–2020 гг. и т.д.), каждое образовательное учреждение, осуществляющее процесс предпрофессиональной и профессиональной художественной подготовки детей и юношества, включено в поиск эффективных путей для их реализации.

Детские школы искусств, в том числе художественные, музыкальные, театральные школы, колледжи и вузы культуры и искусства, а также педагогические вузы, реализующие подготовку педагогов в области художественного образования, призваны учитывать новые социальные требования и направления педагогики художественного образования при разработке стратегии развития конкретного образовательного учреждения. Однако данный процесс у педагогического коллектива и администрации этих учреждений вызывает определенные затруднения, вызванные многими причинами, одна из которых – отсутствие четких ориентиров в современных тенденциях становления отечественной системы художественного образования, представления ее специфических особенностей в определенной временной перспективе и ретроспективе.

Опрос более чем 120-ти руководителей – директоров, завучей детских художественных школ, школ искусств Свердловской области, проводившийся в рамках курсов профессиональной переподготовки по программе дополнительного профессионального образования «Менеджмент в искусстве и художественном образовании» в институте музыкального и художественного образования Уральского государственного педагогического университета, показал отсутствие у них целостных представлений о картине развития системы отечественного художественного образования, современных тенденциях и характеристиках про-

странства такого образования, наличие отрывочных сведений об инновациях, вводимых теми или иными образовательными учреждениями в структуру своих образовательных программ, что является определенным барьером для разработки новых направлений деятельности учреждений, осуществляющих процесс художественного образования подрастающего поколения.

### Результаты исследования

Анализ и обобщение педагогических исследований по проблеме становления и развития отечественной системы художественного образования показал следующее. Художественно-педагогическое образование в России имеет глубокие исторические корни. Оно развивалось на протяжении многих лет. При этом первоначально профессиональная подготовка педагогов художественного образования осуществлялась на базе вузов искусства и культуры (консерватория, академия художеств и др.) и предполагала ремесленный способ передачи педагогического мастерства от мастера к ученику. По существу она была направлена на развитие узкопрофессиональных исполнительских умений и навыков в различных видах искусства. Уже в первые десятилетия XX в. при творческих вузах и техникумах создаются инструкторско-педагогические отделения, однако содержательное разделение на исполнительское и художественно-педагогическое образование зачастую носило формальный характер: более способные учащиеся обучались как исполнители, менее способные – как педагоги.

Новый период развития художественно-педагогического образования в России связан с открытием в середине XX в. музыкальных и художественных факультетов в педагогических институтах. Именно в этот период сложилась концепция современного художественно-педагогического образования, которая включает такие блоки профессиональной подготовки, как историко-теоретический, исполнительский, психолого-педагогический и методический.

Современный этап социально-экономического развития в России характеризуется стремительным ростом социокультурных инноваций, нарастающими процессами мо-

дернизации, технологизации и интеграции в том числе и в сфере художественно-педагогического образования. Бурное развитие информационно-коммуникационных технологий, появление новых видов цифровых искусств предопределили появление новых профилей художественного образования в педагогических вузах, ориентированных на современные потребности заказчиков образовательных услуг и инновационные процессы в образовании. Так, современное художественно-педагогическое образование в России представлено такими инновационными профилями подготовки, как музыкально-компьютерные технологии, экранные искусства в образовании, дизайн и компьютерная графика, современная хореография, музыкально-театральное искусство и др. Все это обусловило формирование нового инновационного пространства художественно-педагогического образования.

В научных статьях, монографиях, методических рекомендациях, выпущенных в последнее время в России, все чаще и активнее авторами используется термин «пространство художественно-педагогического образования». Данное понятие возникло в результате соединения различных составляющих: образовательное пространство, социальное пространство [13], поликультурное образовательное пространство [5], социокультурное образовательное пространство [4], художественное пространство [7], региональное образовательное пространство [6], образовательное пространство субъекта [14], информационное пространство [3] и др.

Как отмечает Л. Н. Пичугина, важными направлениями развития культурно-образовательного пространства являются формирование единой культурно-образовательной среды, интеграция в сложившееся и развивающееся окружающее культурное кластерное пространство, гармонизация традиций и педагогических инноваций [9].

Обобщая позиции различных авторов, можно сделать вывод о том, что пространство художественно-педагогического образования можно рассматривать как многомерное социокультурное педагогическое явление, включающее в себя совокупность профессионально-образовательных кластеров, интегрирующих художественное и диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса. Таким образом, пространство художественно-педагогического образования представляет систему социально-профессиональных и творчески развивающих координат (отношений) субъектов образовательного процесса, содержащих в себе широкий спектр траекторий профессионального развития и социально-

профессиональной самореализации субъектов в различных областях художественно-творческой и педагогической деятельности.

Анализ тенденций развития художественного образования в России и специфики художественно-педагогической деятельности позволили выделить специфические характеристики современного пространства художественно-педагогического образования, реализуемого как в средних профессиональных специальных образовательных учреждениях, так и в вузах:

- **Художественный синергизм** как воплощение новой формы художественного сознания, в основу которой положена идея о синтезе различных видов искусств, органичном соединении, взаимопроникновении, взаимовлиянии и взаимообогащении различных видов художественного творчества. Все эти феномены в педагогике художественного образования определяются как полихудожественность (Б. П. Юсов) [16]. С этих позиций авторами стали разрабатываться отдельные программы дисциплин и даже целые образовательные программы. Так, Н. П. Шишлянникова раскрывает в своей работе [15] содержание элективной дисциплины для учителей музыки на основе полихудожественного подхода. В работах Н. Г. Тагильцевой [11; 12] полихудожественный подход реализуется как базовый для построения образовательной программы магистратуры «Музыкальное образование».

Поскольку педагогическая деятельность в сфере художественного образования имеет полихудожественный контекст, художественно-педагогическое образование студентов не может быть узкоспециальным, ориентированным на развитие профессиональных монохудожественных компетенций и, соответственно, на один вид изучаемого искусства. Поэтому именно полихудожественный и даже более широко – художественно-синергический подход, основанный на взаимодействии искусств в профессиональном развитии и самореализации обучающихся, является наиболее эффективным в современном художественно-педагогическом образовании студентов.

- **Поликультурность** как ориентация на духовные и образовательные потребности поликультурного общества, когда художественно-педагогическое образование способствует установлению «диалога культур» (В. С. Библер) [1], обеспечивая потребности в национально-культурной идентичности всех субъектов художественно-образовательного процесса на огромной территории России.

- **Диверсификационная конфигурированность** как маркетинговая стратегия расширения образовательных услуг за счет

увеличения направлений и профилей художественно-педагогического образования, обусловленная появлением новых, востребованных на рынке труда профессий в сфере творческих индустрий, а также развитием направлений современного искусства. В свою очередь, это обусловило необходимость инновационной подготовки педагогических кадров в области дизайна, компьютерной графики, мультипликации, музыкально-компьютерных технологий, экранных искусств и др. Для реализации данной стратегии разработана и внедрена модель ресурсных центров как инновационной инфраструктуры в муниципальной системе дополнительного художественного образования (Т. Е. Воинкова), а также модель сетевого взаимодействия методических служб детских школ искусств (Е. А. Королева).

• **Синтез традиций и инноваций** как ориентация, с одной стороны, на сохранение академических традиций и историческую преемственность содержания, форм и методов академического художественного образования, использование в образовательном процессе лучших образцов мирового и национального искусства, с другой – на необходимость использования инновационных форм и технологий художественно-педагогической деятельности. Исследуя инновационный педагогический опыт, мы выделяем следующие уровни инновационной деятельности в системе художественного образования: *управленческие инновации*, к которым можно отнести внедрение методов форм проектного управления, а также маркетинга педагогических инноваций; *методические инновации*, ориентированные на разработку авторских программ и методик художественного образования, а также учебно-методических комплексов; и *организационные инновации*, включающие реализацию новых программ и индивидуальных образовательных маршрутов для одаренных детей и обучающихся с ОВЗ, инновационных методов, форм и технологий художественного образования (например, тьюторское сопровождение одаренных детей, личностно ориентированные, интерактивные, проектные, дистанционные, информационно-коммуникационные технологии и др.) [2]. На основании этого мы выделяем три этапа инновационной деятельности в художественном образовании: 1) *иницирование* – переосмысление и переоценка имеющегося художественно-педагогического опыта, возникновение и анализ новых педагогических идей; 2) *моделирование инновационных процессов* – проектирование новых педагогических ситуаций, методов и форм инновационной деятельности; 3) *трансформация содержания художе-*

*ственного образования* – внедрение новшества в образовательный процесс, разработка научно-методической основы инновационной деятельности [10].

• **Непрерывность и структурная преемственность обучения**, обусловленная необходимостью длительного развития у обучающихся специальных умений и навыков в области художественно-творческой деятельности, взаимосвязью и преемственностью содержания образования на всех уровнях непрерывного художественного образования (дополнительное предпрофессиональное – среднее специальное – высшее – послевузовское). Примером реализации непрерывности и структурной преемственности в обучении выступает взаимодействие дошкольного образовательного учреждения, школы и вуза, осуществляемое в проекте УрГПУ, ряда детских дошкольных учреждений Чкаловского района города Екатеринбурга и МАОУ СОШ № 32 [8]. Одним из механизмов интеграции дополнительного предпрофессионального и высшего художественно-педагогического образования является сетевое взаимодействие, в рамках которого на базе ведущих детских школ искусств Свердловской области, базовых площадок УрГПУ в реализации стандарта профессиональной деятельности педагога осуществляется научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей системы художественного образования, ведется систематическая работа по разработке и реализации экспериментальных и инновационных программ художественного образования, их внедрения в массовую педагогическую практику. С привлечением инновационного педагогического опыта ведущих преподавателей детских школ искусств реализованы программы дополнительного профессионального образования «Инновационные процессы в дополнительном художественном образовании», «Инновационные технологии и методики художественного образования» и др. Результатом такого взаимодействия стала разработка персонифицированной модели инновационной компетентности преподавателей детских школ искусств в области современных технологий художественного образования.

• **Индивидуализация** художественно-образовательного процесса как ориентация на индивидуальный и личностно ориентированный характер обучения, развитие личности каждого обучающегося с учетом его способностей и профессиональных интересов. Индивидуализация художественно-педагогического образования в настоящее время выдвигает новые проблемы для всего образовательного процес-



са и включает организационные, творческие, полихудожественные основания. В качестве инновации в учебных заведениях, связанных с художественным образованием детей и юношества, вводятся индивидуальные образовательные маршруты, когда для обучающегося разрабатываются определенные содержательные стратегии его художественного развития и образования в целом. Например, в процессе обучения в магистратуре по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, магистерская программа «Художественное образование» для преподавателей детской художественной школы г. Ревды, по согласованию с работодателем, были разработаны индивидуальные образовательные маршруты, учитывающие специфику и содержание их профессионально-педагогической деятельности в конкретном образовательном учреждении. При реализации договора о целевой подготовке с МОУ СОШ № 117 студенткой очной формы обучения по направлению подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль «Хореографическое образование» разработан индивидуальный учебный план, предполагающий углубленную подготовку в области методики преподавания классического танца и постановочной работы в детском хореографическом коллективе.

• **Социально-деятельностная составляющая** как реализация коммуникативных функций творчества, когда художественная деятельность выступает носителем закодированной в художественно-выразительных средствах искусства информации, которая доносится до слушателя или зрителя исполнителем (в музыкальном, театральном и хореографическом искусстве) и автором (во всех других видах искусства). В процессе подготовки будущих педагогов художественного образования социально-деятельностная составляющая реализуется в различных формах культурно-просветительской и проектной деятельности обучающихся в вузе или в среднем специальном учреждении студентов (исполнительская, концертная, конкурсная и др.). В качестве примера можно привести реальные флешмобы, выставки, концерты, ориентированные на развитие у будущих педагогов профессиональных компетенций в области культурно-просветительской деятельности: выставка творческих проектов «Жизнь в цифре» студентов профиля «Дизайн и компьютерная графика в образовании», областной конкурс «Ура! Пленер!», культурно-образовательный проект «Контемп. Дети», «Танцующий бульвар», «Арт-воскресение», фестиваль-конкурс художественного творчества и современных компьютерных технологий «Звездный Олимп».

• **Синтез художественного образования и художественного творчества** как результат художественно-педагогической деятельности обучающихся, сочетающей художественное и педагогическое начала в их единстве. Поскольку специфика художественно-педагогического образования предполагает не только психолого-педагогическую, но и углубленную профильную подготовку обучающихся в конкретном виде искусства, большое внимание в образовательном процессе уделяется творческой исполнительской деятельности студентов. Об этом свидетельствуют результаты их участия в конкурсах профессионального мастерства. Так, студенты профиля «Музыкально-компьютерные технологии в образовании» (В. Сгонников, Е. Истомина, Н. Шаламов, А. Рагимов) являются лауреатами VII Международного конкурса «Музыка и электроника», III Международного конкурса мультимедиа технологий «Музыка, электроника и мультимедиа» (г. Москва), II Всероссийского конкурса исполнителей эстрады и джаза «TAKE FIVE» (г. Нижняя Тура), III международного конкурса художественного творчества в сфере музыкально-компьютерных технологий и мультимедийных проектов (г. Екатеринбург), IV Всероссийского конкурса электромузыкального творчества «Музыка цифр», конкурса «Классика и современность» (г. Уфа). Студенты-дизайнеры стали лауреатами «Гран-При» II Международного форума DESIGN STARTUP WEEK (г. Екатеринбург), XVII Международного фестиваля детско-молодежного творчества и педагогических инноваций «Кубок России по художественному творчеству», Ассамблея Искусств (г. Москва) и др.

• **Информатизация художественного образования** как глобальное внедрение информационно-коммуникационных технологий в сферу искусства и образования, результатом которого является появление цифровых искусств и новых направлений художественно-педагогической деятельности (компьютерная музыка, компьютерная графика, цифровая живопись, экранные искусства и др.), формирование и развитие виртуального цифрового художественно-образовательного пространства, электронных форм художественно-творческой деятельности и художественной коммуникации, дистанционных и онлайн-форм художественного образования.

Пространство художественно-педагогического образования как открытое системное явление является неотъемлемой частью социокультурного, экономического и регионального пространства. Процессы, происходящие во внешней среде, воздей-

ствуют на пространство художественно-педагогического образования, определяя инновационный контекст его развития. С другой стороны, трансформация художественно-педагогического образования вызывает системные изменения социокультурной среды и художественного образования в целом. Так, глобальные социальные изменения, интеграция и технологизация всех сфер жизнедеятельности общества, всеобщая маркетизация и ориентация на развитие инновационных социокультурных практик обусловили инновационный характер функционирования системы отечественного художественно-педагогического образования.

Интенсивное развитие новых направлений искусства (перформанс, электронная музыка, художественная фотография, экранные искусства), цифровых технологий художественного творчества и исполнительства (музыкально-компьютерные технологии, компьютерная графика, мультимедиа, электромузыкальные инструменты), определили появление новых профилей ху-

дожественного образования и расширение сети учреждений, предоставляющих образовательные услуги в области художественного образования.

### Заключение

Все указанные выше тенденции как раз и обуславливают появление новых, специфических характеристик современного пространства художественно-педагогического образования. Именно эти характеристики на сегодняшний день являются методологическим основанием для разработки новых и традиционных профилей художественно-педагогического образования, реализуемых в образовательных учреждениях, для формирования определенных учебных планов и создания рабочих программ дисциплин, что во многом позволяет удовлетворить спрос на квалифицированных преподавателей в сфере художественного образования как в общеобразовательных школах, так и в учреждениях дополнительного образования.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Библер В. С. Школа диалога культур. Идеи, опыт, перспективы : сборник статей / под общ. ред. и с предисл. В. С. Библиера. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – 414 с.
2. Врублевская Е. Н., Перевышина Н. Ю. Управление инновационной проектной деятельностью детской школы искусств // Общее и профессиональное образование XXI века (проблемы, стратегии, содержание). – Екатеринбург, 2011. – С. 9–15.
3. Григорьева И. В. Интерпретация понятия «медиаобразовательное пространство»: к проблеме систематизации научной терминологии // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 315. – С. 198–201.
4. Иванов С. П. Психология художественного действия в социокультурном пространстве субъекта : дис. ... д-ра псих. наук. – М., 2002. – 469 с.
5. Лопаткова И. В. Художественное поле самоактуализации и коммуникации как фактор становления идентичности. – Сергиев Посад : СПГИ, 2008. – 160 с.
6. Маланов И. А. Развитие регионального образовательного пространства в контексте цивилизационного подхода : дис. ... д-ра пед. наук. – Улан-Удэ, 2012. – 418 с.
7. Никитина И. П. Пространство мира и пространство искусства. – М. : РГГУ, 2001. – 415 с.
8. Окуненко Л. А., Тагильцева Н. Г. Организация творческого сотрудничества: детский сад–школа–вуз в области художественного образования // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – Т. 1. – № 1. – С. 70–75.
9. Пичугина Л. Н. Культурно-образовательное пространство школы: теоретические аспекты развития в современных условиях // Казанская наука. – 2016. – № 9. – С. 97–100.
10. Перевышина Н. Ю. Инновации в художественном образовании: стратегия и тактика внедрения // Педагогика искусства: история, теория и практика : сборник науч. трудов / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – С. 10–19.
11. Тагильцева Н. Г. Полихудожественный подход в организации процесса обучения учителей музыки в педагогическом вузе // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 5. – С. 147–152.
12. Тагильцева Н. Г. Полихудожественный подход в развитии стратегии полихудожественного образования // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 12. – С. 91–94.
13. Чекунова Е. А. Формирование образовательного пространства современной школы в контексте социокультурных и педагогических инноваций : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ставрополь, 2012. – 47 с.
14. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование : монография. – М. : АПКИПРО, 2003. – 154 с.
15. Шишляникова Н. П. Полихудожественная подготовка будущего педагога-музыканта к работе в школе // Вестник Полоцкого гос. ун-та. – Серия Е : Педагогические науки. – 2013. – № 15. – С. 21–26.
16. Юсов Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» : избр. тр. по истории, теории и психологии художеств. воспитания детей / Ин-т художеств. образования, Рос. акад. образования. – М. : Спутник+, 2004. – 252 с.

### REFERENCES

1. Bibler V. S. Shkola dialoga kul'tur. Idei, opyt, perspektivy : sbornik statey / pod obshch. red. i s predisl. V. S. Biblera. – Kemerovo : ALEF, 1993. – 414 s.
2. Vrublevskaya E. N., Perevyshina N. Yu. Upravlenie innovatsionnoy proektnoy deyatel'nost'yu detskoy shkoly iskusstv // Obshchee i professional'noe obrazovanie XXI veka (problemy, strategii, sodержanie). – Ekate-

rinburg, 2011. – S. 9–15.

3. Grigor'eva I. V. Interpretatsiya ponyatiya «mediaobrazovatel'noe prostranstvo»: k probleme sistematizatsii nauchnoy terminologii // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2008. – № 315. – S. 198–201.

4. Ivanov S. P. Psikhologiya khudozhestvennogo deystviya v sotsiokul'turnom prostranstve sub"ekta : dis. ... d-ra psikh. nauk. – M., 2002. – 469 s.

5. Lopatkova I. V. Khudozhestvennoe pole samoaktualizatsii i kommunikatsii kak faktor stanovleniya identichnosti. – Sergiev Posad : SPGI, 2008. – 160 s.

6. Malanov I. A. Razvitie regional'nogo obrazovatel'nogo prostranstva v kontekste tsivilizatsionnogo podkhoda : dis. ... d-ra ped. nauk. – Ulan-Ude, 2012. – 418 s.

7. Nikitina I. P. Prostranstvo mira i prostranstvo iskusstva. – M. : RGGU, 2001. – 415 s.

8. Okunenko L. A., Tagil'tseva N. G. Organizatsiya tvorcheskogo sotrudnichestva: detskiy sad–shkola–vuz v oblasti khudozhestvennogo obrazovaniya // Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment. – 2013. – T. 1. – № 1. – S. 70–75.

9. Pichugina L. N. Kul'turno-obrazovatel'noe prostranstvo shkoly: teoreticheskie aspekty razvitiya v sovremennykh usloviyakh // Kazanskaya nauka. – 2016. – № 9. – S. 97–100.

10. Perevyshina N. Yu. Innovatsii v khudozhestvennom obrazovanii: strategiya i taktika vnedreniya // Pedagogika iskusstva: istoriya, teoriya i praktika : sbornik nauch. trudov / Ural. gos. ped. un-t. – Ekaterinburg, 2010. – S. 10–19.

11. Tagil'tseva N. G. Polikhudozhestvennyy podkhod v organizatsii protsessa obucheniya uchiteley muzyki v pedagogicheskom vuze // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 5. – S. 147–152.

12. Tagil'tseva N. G. Polikhudozhestvennyy podkhod v razvitii strategii polikhudozhestvennogo obrazovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2015. – № 12. – S. 91–94.

13. Chekunova E. A. Formirovanie obrazovatel'nogo prostranstva sovremennoy shkoly v kontekste sotsiokul'turnykh i pedagogicheskikh innovatsiy : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Stavropol', 2012. – 47 s.

14. Shendrik I. G. Obrazovatel'noe prostranstvo sub"ekta i ego proektirovanie : monografiya. – M. : AP-KiPRO, 2003. – 154 s.

15. Shishlyannikova N. P. Polikhudozhestvennaya podgotovka budushchego pedagoga-muzykanta k rabote v shkole // Vestnik Polotskogo gos. un-ta. – Seriya E : Pedagogicheskie nauki. – 2013. – № 15. – S. 21–26.

16. Yusov B. P. Vzaimosvyaz' kul'turogennykh faktorov v formirovanii sovremennoy khudozhestvennogo myshleniya uchitelya obrazovatel'noy oblasti «Iskusstvo» : izbr. tr. po istorii, teorii i psikhologii khudozhestv. vospitaniya detey / In-t khudozhestv. obrazovaniya, Ros. akad. obrazovaniya. – M. : Sputnik+, 2004. – 252 s.

**Самойлова Елизавета Сергеевна,**

аспирант кафедры педагогики и психологии, Челябинский государственный институт культуры; 454091, г. Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36-а; e-mail: rockstar-93@mail.ru.

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ  
В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** этнокультурные ценности; формирование этнокультурных ценностей; когнитивно-деятельностный компонент; эмоционально-нравственный компонент; ценностно-смысловой компонент; критерии сформированности компонентов.

**АННОТАЦИЯ.** В статье раскрывается актуальность проблемы формирования этнокультурных ценностей в современной педагогической науке, что отвечает социальным потребностям и государственному заказу. Рассматриваются нормативные документы, подтверждающие актуальность проблематики: Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» и «Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года». Теоретическую основу изучения этнокультурных ценностей составляют исследования, посвященные культуре как способу регуляции жизни человека и общества, равноправному диалогу с представителями других культур, этнокультурной направленности образования, методологии и теории этнопедагогики. Дано определение понятия этнокультурных ценностей как совокупности ценностей мировой национальной и народной культуры, основанной на трех взаимосвязанных ценностных уровнях и объективирующихся в памятниках культуры, историческом наследии, языке, мировоззрении, ориентированном на этническую идентификацию и национальную интеграцию. Этнокультурные ценности рассматриваются на взаимосвязанных уровнях, основанных на вечных высших гуманистических ценностях; следующий уровень содержит семейные и природные ценности, которые объединяют ценности каждого отдельного народа; последний уровень сочетает в себе исторические и этнические ценности, включающие в себя ценности конкретного этноса с общей исторической картиной, нацеленные на стратегически важные процессы «этнической идентификации и межкультурной интеграции». Выделены следующие компоненты ключевого понятия: когнитивно-деятельностный, нравственно-эстетический и ценностно-смысловой; раскрыта сущность выделенных компонентов, критерии и практические результаты их сформированности. На основании проведенного исследования сделан вывод, что сформированность выделенных компонентов доказывает, что данный процесс педагогического воздействия можно считать эффективным.

**Samoilova Elizaveta Sergeevna,**

Post-graduate Student, Department of Psychology and Pedagogy, Chelyabinsk State Institute of Culture, Chelyabinsk, Russia.

**KEYWORDS:** ethno-cultural values; formation of ethno-cultural values; cognitive-activity component; emotional-moral component; value-meaningful component; criteria for formation of components.

**ABSTRACT.** The article reveals the urgency of the problem of the formation of ethno-cultural values in modern pedagogical science, which meets social needs and state order. The normative documents confirming the relevance of the problems are considered: the State Program "Patriotic Education of Citizens of the Russian Federation for 2016-2020" and "The Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the Period until 2025". The theoretical basis for the study of ethno-cultural values is research devoted to culture as a way of regulating the life of man and society, a dialogue with representatives of other cultures, ethno-cultural orientation of education, methodology and theory of ethno-pedagogy. The article defines the concept of ethno-cultural values as a set of values of the global, national and folk culture based on three interconnected value levels and objectified in cultural monuments, historical heritage, language, worldview focused on ethnic identification and national integration. Ethnocultural values are examined at interrelated levels, in the basis lie eternal humanistic values; the next level contains family and natural values that unite the values of each individual; the last level combines historical and ethnic values that include the values of a particular ethnos with, aimed at strategically important processes of 'ethnic identification and intercultural integration.' The following components of the key concept are singled out: cognitive-activity, moral-aesthetic and value-semantic ones. The essence of the selected components, criteria and practical results of their formation are revealed. Based on the conducted research, it was concluded that the formation of the selected components proves that this pedagogical process can be considered effective.

В современном мире в целом и в частности в нашей стране принципиальное значение имеют такие проблемы, как сохранение самоидентичности малочисленных народов, угроза гармоничного существования гражданского общества в связи с процессами глобализации, урбанизации, распространением массовой культуры,

обострением межэтнических и межконфессиональных конфликтов. Все это требует от современной национальной политики решения проблемы поддержания гармонии между полиэтнической интеграцией и сохранением культурного разнообразия, а от педагогики – новых подходов к воспитанию и образованию юного человека.

Согласно принятой Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» одним из направлений современной российской политики в области образования является сохранение культурного многообразия, в том числе через развитие уважительного и осознанного отношения к родному языку и культуре [10].

Приоритетными направлениями современной государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. являются: совершенствование административных, социально-экономических, информационных условий в сфере государственной национальной политики; межнациональный мир и согласие; равноправие граждан; укрепление единства и духовной общности многонационального народа; поддержание этнокультурного многообразия; содействие в развитии системы образования, гражданско-патриотического воспитания. Таким образом, согласно Стратегии государственной национальной политики, важнейшими направлениями становятся поддержка этнокультурного многообразия и содействие сплоченности народов, что должно учитываться также в педагогике при выборе содержания образования и воспитания [15].

Одной из проблем, стоящих перед современной педагогической наукой в данном направлении, является формирование этнокультурных ценностей, которое осуществляется в процессе этнокультурного образования. Интерес к данной проблематике значительно обострился с 1970 г., когда ученые, в частности Г. Н. Волков, выделили этнопедагогика как науку, занимающуюся анализом народного педагогического опыта, практикой воспитания и обучения различных этносов, в качестве основных средств которой им выделены загадки, пословицы, песни, традиции, игры, обычаи, обряды и художественная культура [4].

Теоретическую основу изучения этнокультурных ценностей составляют работы западных исследователей (М. Вебер, З. Дюркгейм, Г. Зиммель), в которых культура представлена как способ регуляции жизни человека и общества. Проблеме равноправного диалога с представителями других культур посвящены исследования И. А. Арнольдова, М. М. Бахтина, В. С. Библера и др. Различные вопросы этнокультурной направленности образования отражены в работах И. А. Арапова, В. К. Шаповалова, Я. И. Ханбикова и др. Значительный вклад в методологию и теорию этнопедагогики внесли Г. Н. Волков, А. Э. Измайлов, В. И. Матис и др. Определенные аспекты проблемы формирования этнокультурных

ценностей рассматривают Н. А. Ильинова, Н. М. Бадмахалгаева, Ц. А. Бадмаева, И. А. Апполонов, Н. М. Юнусова, С. Т. Усенбаева, Е. К. Рева и др.

Исходя из актуальности темы мы предполагаем, что формирование этнокультурных ценностей есть сложная система, и анализ теоретических положений позволил выделить компоненты этого понятия, сформированность которых доказывает, что данный процесс можно считать успешным и результативным.

Этнокультурные ценности – это комплексное понятие, которое имеет тесную взаимосвязь с аксиологическими основами, с историей, социологией, культурологией, этнологией. Так А. А. Крылов дает следующее определение: «этнокультурные ценности – это установки (идеи, понятия, смыслы), которые не зависят от конкретного человека, а определяются культурой и разделяются всеми людьми, принадлежащими к данному полю» [7]. Н. М. Бадгалахгаева рассматривает этнокультурные ценности как «совокупность ценностей материальной и духовной жизни этноса: природы, народного быта, праздничной культуры, истории, традиций образования и воспитания, народного искусства, народных идеалов» [3].

Этнокультурные ценности включают в себя два основных аспекта – материальный и духовный. Материальный включает язык, обычаи и традиции, историю, литературу, народные промыслы, танцевальную и музыкальную культуру, исторические памятники, устное народное творчество и т.д. Духовный строится на таких понятиях, как историческая память, историческое наследие, нравственные идеалы, примеры для подражания, уважения к предкам, труду, любовь к природе, Родине и др. [12, с. 13]. Этнокультурные ценности обладают потенциалом преодоления культурных проблем, порожденных процессом глобализации, этнокультура зиждется на ценностях, которые охватывают религиозное мировоззрение, этикет, культ, этику, обычаи и традиции, народное художественное искусство, архитектуру, быт, формы межличностного общения. Этнокультура фиксируется в этнических константах, представляющих собой «парадигмальные формы этнического сознания», включающие религию, мировоззренческие установки, язык, практику, исторические закономерности, общность предков и Родины [2]. Одним из составных компонентов этнокультурных ценностей является язык как неотъемлемая часть культуры народа, так, этническая самоидентификация выражена более высоко, когда человек хорошо владеет родным язы-

ком. Язык является внутренним связующим звеном человека с его этнической культурой, способствует усилению его стремления к интеграции с родным этносом [1, с. 69].

Необходимо подчеркнуть, что этнокультурное образование нацелено на «стратегически важные процессы этнической идентификации и межкультурной интеграции», поэтому и мы в своем исследовании обращаем на них особое внимание [5, с. 261]. Ввиду неоднородности понятия стоит подчеркнуть, что под этнокультурными ценностями мы понимаем совокупность ценностей мировой национальной и народной культуры, основанной на трех взаимосвязанных ценностных уровнях и объективирующихся в памятниках культуры, историческом наследии, языке, мировоззрении, ориентированном на этническую идентификацию и национальную интеграцию. Этнокультурные ценности рассматриваются на взаимосвязанных уровнях, основанных на вечных высших гуманистических ценностях; следующий уровень содержит семейные и природные ценности, которые объединяют ценности каждого отдельного народа; последний уровень сочетает в себе исторические и этнические ценности, включающие в себя ценности конкретного этноса с общей исторической картиной.

Актуальным подходом к образованию и социализации является этнокультурный подход, базирующийся на принципах этнокультурности, природосообразности, культуротворчества, диалога культур и толерантности, способствующий творческому развитию, привитию любви к природе и сохранению этнических ценностей [6]. Руководствуясь принципами системного подхода, рассмотрим ключевое понятие «этнокультурные ценности», выделяя в нем следующие компоненты: когнитивно-деятельностный, эмоционально-нравственный и ценностно-смысловой.

*Когнитивно-деятельностный компонент* представляет собой объем знаний, необходимый для высокого уровня сформированности этнокультурных ценностей: совокупность теоретических знаний о народах, населяющих страну, малую родину, общих знаний фольклора, основ народных ремесел. В данном случае необходимо подробно остановиться на том, что включает в себя минимальный багаж знаний, необходимых для осуществления педагогической деятельности по формированию этнокультурных ценностей:

- знать специфику исторической эволюции этнических сообществ;
- знать общие сведения касательно разнообразия теорий происхождения этносов;
- легко дифференцировать понятия

«этнос», «нация», «национальность»;

- иметь представление об этнопсихологии и стереотипах поведения определенных этносов;

- знать историю и культуру малой родины и уметь ее представить в контексте национальной государственной политики [13, с. 78].

Представляя необходимый минимум знаний, которыми должен обладать педагог, осуществляющий этнопедагогическую деятельность, необходимо грамотно владеть материалом, уметь его правильно подать, транслировать положительные установки. Для успешной реализации поставленной цели необходимо обладать эмпатией, творчески подходить к педагогическому процессу:

- использовать средства гармонизации межэтнических отношений;

- использовать знания, умения, навыки для разрешения межэтнических конфликтов.

Таким образом, педагог транслирует свои знания, ребенок перенимает опыт, осуществляется формирование таких качеств личности, как интерес к знаниям, обучение в практической деятельности – в процессе игры или творчества. Формирование когнитивно-деятельностного компонента осуществляется за счет стимулирования этнокультурной осведомленности и указывает на актуальность в современном мире обращения к вопросу становления этнокультурной личности, развития навыков межкультурной коммуникации. Под термином «этнокультурная осведомленность» понимается «интегративное личностное образование», характеризующееся определенным набором знаний этнокультурного характера, выступающих как фактор «эффективного межкультурного взаимодействия», что реализуется в формировании позитивного, уважительного отношения к этносам и культурам [14].

Следующий компонент – *эмоционально-нравственный*. Данный компонент подразумевает нравственное воспитание посредством эмоционально-эстетического воздействия. Облагораживание личности через эстетическое воспитание представляет собой предмет научных интересов И. В. Резанович, которая в своем исследовании подробно останавливается на проблеме развития эмоционально-нравственной саморегуляции личности подростка в процессе эстетического образования. Обобщая позицию П. К. Анохина, Ф. Е. Вилюнаса, К. Е. Изарда, автор понимает под эмоциональной саморегуляцией «систему, обеспечивающую активные формы жизнедеятельности организма и гибкую адаптацию к окружающей среде» [11, с. 18]. Также подчеркивается значимость социальных и

личностных нравственных установок, преломляющихся через эмоциональную среду. Немаловажным является тот факт, что механизмы психической регуляции характеризуются личностной оценкой, которая основывается на сознательности регулирования.

Проблема влияния эмоций на нравственное развитие личности рассмотрена в работах Л. И. Божович, Т. В. Драгуновой, Н. Д. Левитовой, Л. И. Анцыферовой. Эмоциональность предстает перед нами с двух позиций: как черта характера и психологическое свойство, является одной из составляющих темперамента. Нравственность представляет собой «проявление в практической деятельности и общении человека его духовной направленности, отношения к людям и окружающей действительности, основанных на внутренне принятых, отрефлексированных ценностях, выработанных человечеством» [9].

Таким образом, при эстетическом воздействии на эмоциональную сферу подростка осуществляется нравственное воспитание. Нравственно-эстетический компонент включает в себя способность получать эстетическое удовольствие от творчества (результаты творчества и сам процесс), в котором отражены особенности этнической культуры, креативность, осуществление рефлексии творческой деятельности, косвенное формирование таких качеств личности, как вежливость, тактичность, терпимость, верность, бережное отношение к природе.

*Ценностно-смысловой компонент* является неотъемлемой частью этнокультурных ценностей личности, включающий в себя ценностные ориентации (человек, любовь, добро, природа как источник жизни, олицетворение матери, Родины и общего дома, семья, Отчизна, патриотизм, традиции родного народа), а также мировоззренческие установки, которые формируются под их воздействием.

Когда в нашем исследовании используется термин «этнокультурные ценности», под ним подразумевается совокупность духовных ценностей, объективированных в определенных материальных объектах, нормах общественного поведения и в самоотождествлении субъекта с определенной этнокультурой.

По общественным потребностям это понятие относится к культурным ценностям, так как оно охватывает национальные обычаи и традиции, образцы поведения, фольклор, народные промыслы, мировоззрение и язык. По субъектам удовлетворения относится к общественным ценностям. По содержанию этнокультурные ценности находятся в неразрывной связи с гуманистическими, общечеловеческими, природными, семейными,

историческими и этническими ценностями.

С компонентным составом этнокультурных ценностей соотносятся выделенные нами критерии их сформированности. Нами были проведены констатирующий и I этап формирующего эксперимента на базе парка исторической реконструкции «Гардарика», в котором приняло участие 283 человека и который показал определенные изменения в сформированности выделенных компонентов. Итак, *когнитивно-деятельностный компонент* раскрывается в следующих критериях:

– знание этнокультурных норм поведения в общении (констатирующий – 34%, формирующий – 62%);

– знание обычаев, традиций, норм и правил поведения (констатирующий – 52%, формирующий – 66%);

– стремление к активной деятельности и потребность в самореализации (констатирующий – 29%, формирующий – 47%);

– готовность к позитивному взаимодействию с представителями других этносов (констатирующий – 22%, формирующий – 38%).

*Критерии эмоционально-нравственного компонента:*

– способность к сопереживанию, восприимчивость к чувствам других людей (констатирующий – 34%, формирующий – 52%);

– склонность к открытому проявлению эмоций (констатирующий – 26%, формирующий – 43%);

– стремление к нравственному поведению, основанное на осознанности (констатирующий – 23%, формирующий – 56%).

*Ценностно-смысловой компонент* реализуется через:

– осознание собственной национальной принадлежности (констатирующий – 64%, формирующий – 72%);

– овладение понятиями «народная культура» и «национальное достоинство» (констатирующий – 42%, формирующий – 69%);

– умение анализировать ситуации, проблемы во взаимоотношениях, в том числе с представителями других этносов (констатирующий – 46%, формирующий – 62%) [8].

Таким образом, обращение к проблеме формирования этнокультурных ценностей определено приоритетами современной национальной политики России: важностью этнической идентификации и межкультурной интеграции, которые в практическом педагогическом процессе труднодостижимы в случае акцентирования внимания исключительно на патриотическом или этническом воспитании.

В своем исследовании мы исходим из сущности ключевого понятия, состоящего

из трех взаимосвязанных, вытекающих друг из друга уровней: высших и гуманистических ценностей, природных и семейных ценностей, исторических и этнических ценностей, которые объективируются в когнитивно-деятельностном, эмоционально-нравственном и ценностно-смысловом компонентах. Компоненты, в свою очередь, основаны на овладении теорети-

ческим материалом, определенными правилами поведения и стремлении проявить инициативу. Рассмотрев предварительные практические результаты согласно критериям сформированности каждого компонента, мы можем сделать вывод о том, что развитие компонентов этнокультурных ценностей осуществляется в определенных педагогических условиях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова М. А., Гончарова Г. С., Костюк В. Г. Язык как социокультурный феномен // Вестник НГУ. Серия : Философия. – 2012. – Т. 10. – № 4. – С. 64–71.
2. Бадмаева Ц. А. Этнокультурные ценности калмыков : дис. ... канд. филос. наук. – Ставрополь, 2007. – 159 с.
3. Бадмагалгаева Н. М. Формирование этнокультурных ценностей у старшеклассников в процессе обучения русскому языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чебоксары, 2005. – 22 с.
4. Волков Г. Н. Этнопедагогика. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
5. Григорьева Е. И. Современные технологии социально-культурной деятельности. – Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2002. – 504 с.
6. Карпушина Л. П. Этнокультурный подход как фактор социализации подрастающего поколения // Актуальные проблемы современных педагогических исследований : Сб. науч. статей Всерос. науч.-практ. конференций. – СПб., 2016.
7. Личность и этнокультурные ценности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://bookap.info/genpsy/krylov\\_psihologiya/gl45.shtm](http://bookap.info/genpsy/krylov_psihologiya/gl45.shtm) (дата обращения: 24.01.2017).
8. Морданова С. М. Формирование нравственных качеств у студентов колледжа средствами этнопедагогика : дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2015. – 207 с.
9. Попова Н. В., Резанович И. В. Движущие силы развития эмоционально-нравственного потенциала будущего менеджера // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 9. – С. 104–109.
10. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkhIjsKAErrx2dE4qows.pdf> (дата обращения: 22.01.2018).
11. Резанович И. В. Развитие эмоционально-нравственной саморегуляции личности подростка в процессе эстетического образования : дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1998. – 160 с.
12. Салпагарова М. Б. Социализация старшеклассников средствами этнокультурных ценностей в условиях учреждений системы дополнительного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2014. – 22 с.
13. Слесарь М. В. Развитие полиэтнической культуры школьников в социально-культурной деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2014. – 191 с.
14. Соколова П. Ю. Формирование этнокультурной осведомленности учащихся начальных классов в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Саранск, 2014. – 24 с.
15. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70284810/#friends> (дата обращения: 24.01.2018).

#### REFERENCES

1. Abramova M. A., Goncharova G. S., Kostyuk V. G. Yazyk kak sotsiokul'turnyy fenomen // Vestnik NGU. Seriya : Filosofiya. – 2012. – Т. 10. – № 4. – С. 64–71.
2. Badmaeva Ts. A. Etnokul'turnye tsennosti kalmykov : dis. ... kand. filos. nauk. – Stavropol', 2007. – 159 s.
3. Badmakhgalgaeva N. M. Formirovanie etnokul'turnykh tsennostey u starsheklassnikov v protsesse obucheniya russkomu yazyku : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Cheboksary, 2005. – 22 s.
4. Volkov G. N. Etnopedagogika. – M. : Akademiya, 2000. – 176 s.
5. Grigor'eva E. I. Sovremennyye tekhnologii sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti. – Tambov : Izd-vo TGU im. G. R. Derzhavina, 2002. – 504 s.
6. Karpushina L. P. Etnokul'turnyy podkhod kak faktor sotsializatsii podrastayushchego pokoleniya // Aktual'nye problemy sovremennykh pedagogicheskikh issledovaniy : Sb. nauch. statey Vseros. nauch.-prakt. konferentsiy. – SPb., 2016.
7. Lichnost' i etnokul'turnye tsennosti [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://bookap.info/genpsy/krylov\\_psihologiya/gl45.shtm](http://bookap.info/genpsy/krylov_psihologiya/gl45.shtm) (data obrashcheniya: 24.01.2017).
8. Mordanova S. M. Formirovanie npravstvennykh kachestv u studentov kolledzha sredstvami etnopedagogiki : dis. ... kand. ped. nauk. – Chelyabinsk, 2015. – 207 s.
9. Popova N. V., Rezanovich I. V. Dvizhushchie sily razvitiya emotsional'no-nravstvennogo potentsiala budushchego menedzhera // Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal. – 2009. – № 9. – С. 104–109.
10. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 30 dekabrya 2015 g. № 1493 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkhIjsKAErrx2dE4qows.pdf> (data obrashcheniya: 22.01.2018).
11. Rezanovich I. V. Razvitie emotsional'no-nravstvennoy samoregulyatsii lichnosti podrostka v protsesse esteticheskogo obrazovaniya : dis. ... kand. ped. nauk. – Chelyabinsk, 1998. – 160 s.
12. Salpagarova M. B. Sotsializatsiya starsheklassnikov sredstvami etnokul'turnykh tsennostey v usloviyakh



- uchrezhdeniy sistemy dopolnitel'nogo obrazovaniya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Vladikavkaz, 2014. – 22 s.
13. Slesar' M. V. Razvitie polietnicheskoy kul'tury shkol'nikov v sotsial'no-kul'turnoy deyatel'nosti : dis. ... kand. ped. nauk. – Chelyabinsk, 2014. – 191 s.
14. Sokolova P. Yu. Formirovanie etnokul'turnoy osvedomlennosti uchashchikhsya nachal'nykh klassov v obshcheobrazovatel'noy shkole : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Saransk, 2014. – 24 s.
15. Strategiya gosudarstvennoy natsional'noy politiki Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://base.garant.ru/70284810/#friends> (data obrashcheniya: 24.01.2018).

УДК 37.035.6  
ББК 4400.522

ГРНТИ 14.09.27

Код ВАК 13.00.02

## **Мартюшов Лев Николаевич,**

доктор исторических наук, профессор, кафедра теории и методики обучения истории, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: lmartushov@yandex.ru.

### **О ПРИРОДЕ И СУЩНОСТИ ПАТРИОТИЗМА И ЗАДАЧАХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** патриотизм; патриотическое воспитание; формы воспитания; воспитательная работа; понятийный аппарат.

**АННОТАЦИЯ.** Проанализированы сущность и основные определения понятия «патриотизм», содержание этого понятия и отношение к нему в различные периоды развития России. На основании анализа существующего в стране идеологического плюрализма автор приходит к выводу, что в настоящее время в связи с крахом коммунистической идеологии лишь идея патриотизма может быть единственной доминирующей идеей в России. В современном мире не только коммунистическая идея, но и все существующие идеологии переживают кризис. На смену противостоянию идеологий приходит противоборство цивилизаций. Противостояние России и Запада всегда представляло из себя противостояние цивилизаций. С крахом коммунизма оно не прекратилось, но лишь приняло новые формы. Вследствие этого в современной России идеей, консолидирующей общество, может быть только идея патриотизма. В статье анализируются основные задачи, направления и формы патриотического воспитания. Главный вывод статьи состоит в том, что различные формы и методы патриотического воспитания необходимы, их надо всячески активизировать, но главным условием и в то же время успешным итогом патриотического воспитания является реальное улучшение большинства социальных и экономических показателей (уровня жизни населения, его смертности, рождаемости, преступности, культуры поведения, медицинского обслуживания, образованности, потребления психотропных и наркотических веществ, табачных и алкогольных изделий и т.д.).

## **Martushov Lev Nikolaevich,**

Doctor of History, Professor, Department of Theory and Methods of Teaching History, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **ABOUT THE NATURE AND ESSENCE OF PATRIOTISM AND PROBLEMS OF PATRIOTIC EDUCATION**

**KEYWORDS:** patriotism; patriotic education; forms of education; educational work; conceptual framework.

**ABSTRACT.** The article examines the nature and basic definition of "patriotism" and the content of this concept and the attitude to it in different periods of Russia's development. Based on the analysis of existing ideological pluralism in the country, the author comes to the conclusion that at the present time, in connection with the collapse of the Communist ideology, it is the idea of patriotism that can be a dominant idea in Russia. In the modern world not only the Communist idea, but all the existing ideologies are in crisis. Confrontation of ideologies often grows into confrontation of civilizations. The confrontation between Russia and the West has always represented the clash of civilizations. With the collapse of communism it has not stopped, but has just taken new forms. Consequently, in contemporary Russia the idea of patriotism can consolidate the society. The article analyzes the main objectives, directions and forms of Patriotic education. The main conclusion is that various forms and methods of Patriotic education are necessary, they should be intensified, but the main condition and, at the same time, the successful outcome of Patriotic education is the real improvement in most social and economic indicators (level of living of the population, its mortality rate, birth rate, crime, culture, health care, education, consumption of drugs, tobacco and alcohol, etc.).

**П**режде всего, необходимо разобратся в том, что мы понимаем под патриотизмом, является ли патриотизм идеологией, одной из многих, или это явление другого порядка?

В «Википедии» дается следующее определение понятия «идеология»: «**Идеология** (греч. *ιδεολογία*, от греч. *ιδεα* – образ, идея; и *λογος* – слово, разум, учение) – совокупность системно упорядоченных взглядов, выражающая интересы различных

социальных классов и других социальных групп, на основе которой осознаются и оцениваются отношения людей и их общностей к социальной действительности в целом и друг к другу и, либо признаются установленные формы господства и власти (консервативные идеологии), либо обосновывается необходимость их преобразования и преодоления (радикальные и революционные идеологии)» [3]. Другие известные нам определения в целом совпадают с приведенным.

Идеология в отличие от науки включает в себя не только знание о социально-политической жизни, но и ценностное отношение к политическим тенденциям и процессам, оценку соотношения политических сил, которая выражает интересы политической партии или социального движения. Каждая идеология стремится доказать правомерность своих взглядов, идей, ценностей и несостоятельность других.

Отсутствие в стране, в обществе доминирующей, способной объединить и мобилизовать людей на достижение общественных целей идеи делает общество и государство аморфным образованием, где каждый преследует свои личные или групповые цели и интересы, отвергая социальную ответственность за будущее страны.

Отсюда следует, что ни одна цивилизация, ни одно общество не может существовать и гармонично развиваться без общей идеи, которую поддерживает большинство населения. Именно от идеологической подсистемы зависит развитие общества и его живучесть. В результате же отсутствия подобной системы в обществе образуется плодородная почва для поляризации взглядов различных социальных групп и даже **радикализации** этих сил, что ведет к дестабилизации общества.

Особое значение наличие доминирующей идеи, объединяющей общество, имело и имеет для России. Россия коренным образом отличается от Запада. По мнению выдающегося русского философа В. В. Кожина, западные страны – это номократии (греч. «νόμος» – «закон» и «κράτος» – «власть»), то есть государства, которые зиждутся на власти закона. Россия – это идеократия, страна, которой управляют идеи. «Когда “правящая идея” теряет силу, наступает смута. Так было в 1917 году, когда потеряла власть над людьми идея “самодержавие, православие, народность”. Так было и в году 1991, когда эту власть потеряла коммунистическая идея. Сегодня стране нужна новая идея, потому что Россия может существовать только как идеократия» [5, с. 16].

Двадцатое столетие не случайно назвали «веком идеологий». Именно на этом историческом отрезке большое количество различных государств остро нуждалось в обосновании и оправдании собственных действий и своего политического курса. Никогда прежде политическая идеология не оказывала такого определяющего влияния на судьбы наций и всего человечества. В двадцатом веке, бывшим, по своей сути, бесконечной чередой войн и противоборств разнообразных общественно-политических систем, на волне всеобщей нестабильности мироустройства поднялась целая плеяда

идеологов, политиков, ораторов и пропагандистов, возмнивших себя «конструкторами человеческих душ и помыслов».

Сама по себе политическая идеология не несет никакого негативного оттенка, являясь объединяющей национальной концепцией, но это словосочетание на протяжении всего двадцатого века нещадно дискредитировалось. Некоторые течения одиозного толка оказались просто нежизнеспособными в условиях стремительно прогрессирующего мира (коммунистическая идеология в советском варианте). На другие официально, на законодательном уровне введен запрет во всех цивилизованных странах (фашизм, экстремистские религиозные течения, радикальный национализм). По сути, политическая идеология – это совокупность систематизированных взглядов и концептуально оформленных представлений определенной социальной общности людей, содержащая теоретическое осмысление всех аспектов общественно-политической жизни и имеющая в своем арсенале набор средств и инструментов (главным образом – политических) для защиты интересов своих приверженцев. К сожалению, часто эти средства превращаются в духовное орудие элиты и используются ею для достижения своих целей и удовлетворения собственных амбиций. **Валерий Федоров** – генеральный директор Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) – пишет: «Конечно, кризис идеологий есть. Причина этого кризиса в том, что мир очень быстро меняется. И те идеологии, которые господствовали на протяжении долгого времени, они либо радикально преобразуются и тогда сохраняют доминирующее положение, как в случае с либерализмом, либо консервируются и уходят на периферию, как произошло с коммунизмом. Более того, новые идеологии, изобретенные после перехода мира из индустриального состояния в постиндустриальное, даже они сегодня в кризисе. Постиндустриальная идеология в кризисе. Идеология информационного общества в кризисе. Все идеологии в кризисе» [9].

В XXI в. в мире происходят кардинальные изменения. С окончанием холодной войны на место противостояния идеологий приходит **противоборство цивилизаций**. По мнению С. Хантингтона, «В мире после холодной войны наиболее важными между людьми стали уже не идеологические, политические или экономические различия, а культурные... Люди определяют себя, используя такие понятия, как происхождение, религия, язык, история, ценности, обычаи и общественные институты» [11, с. 16]. Хантингтон определяет цивили-

зации как большие конгломераты стран, обладающие какими-либо общими определяющими признаками (культура, язык, религия и т.д.). Как правило, основным определяющим признаком наиболее часто является общность религии.

Каждая цивилизация видит себя самым важным центром мира и представляет историю человечества соответственно этому пониманию. Вследствие этого «В этом новом мире наиболее масштабные важные и опасные конфликты произойдут не между социальными классами, бедными и богатыми, а между народами различной культурной идентичности» [11, с. 17]. По мнению С. Хантингтона, «Центральной осью политики мира после холодной войны является ... силовое соотношение и политическое взаимодействие западной и незападных цивилизаций» [11, с. 25].

Западная цивилизация возникла в VIII–IX вв. нашей эры. Она достигла своего зенита в начале XX в. Западная цивилизация оказала решающее влияние на все остальные цивилизации. Но сейчас положение меняется. «Баланс влияния между цивилизациями смещается: относительное влияние Запада снижается; растет экономическая, военная и политическая мощь азиатских цивилизаций, распространение западных идеалов и норм не приводит ни к возникновению всеобщей цивилизации в точном смысле этого слова, ни к вестернизации незападных обществ» [11, с. 13]. Универсалистские позиции Запада все более приводят к конфликтам с другими цивилизациями. Религиозный фанатизм часто является реакцией на вестернизацию.

Русский философ А. А. Зиновьев писал: «На Западе русские рассматривались как носители коммунизма, можно сказать, как своего рода генетические коммунисты. Удар, направленный силами Запада против коммунизма, стал ударом прежде всего по русским. Прочие народы в пропаганде рассматривались, прежде всего, как жертвы коммунизма, причем именно русского. Антикоммунизм принимал форму русофобии. А после краха советского коммунизма идеологическим образом врага на Западе стали именно русские. Русофобия стала компонентом западной идеологии» [2, с. 516]. Он изначально рассматривал противостояние России и Запада не как борьбу идеологий, а как противостояние цивилизаций. «Западу чужд наш мир, и поэтому они якобы боролись с царизмом, самодержавием, коммунизмом, но объект уничтожения всегда был один – русский народ. Борьба с коммунизмом целых полвека была тщательной маскировкой. Под видом борьбы с коммунизмом боролись с русскими» [2, с. 111].

В этих условиях единственно возможной доминирующей идеей для России в настоящее время является идея патриотизма. В. В. Путин неоднократно заявлял: «У нас нет никакой, и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма» [4].

В «Википедии» дается следующее определение: «*Патриотизм* (греч. *πατριώτης* – соотечественник, *πατρίς* – отечество) – нравственный и политический принцип, **социальное чувство**, содержанием которого является любовь к Отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы. Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей Родины, желание сохранять ее характер и культурные особенности и идентификация себя с другими членами народа, стремление защищать интересы Родины и своего народа. Исторический источник патриотизма – веками и тысячелетиями закрепленное существование обособленных государств, формирующее привязанность к родной земле, языку, традициям. В условиях образования наций и образования национальных государств патриотизм становится составной частью общественного сознания, отражающего общенациональные моменты в его развитии» [7]. Таким образом, уже из определения видно, что понятие патриотизма не укладывается в рамки идеологии. Оно значительно шире и претендует на то, чтобы выражать интересы не какого-либо класса или социальной группы, но народа в целом.

Убедительным кажется объяснение данного феномена с точки зрения теории этногенеза Л. Н. Гумилева. Выдающийся русский ученый Л. Н. Гумилев рассматривает этнос как биофизическую реальность, всегда облаченную в ту или иную оболочку. Для Гумилева этнос не социальная группа, так как напрямую с производительными силами он не связан. Этнос не раса, так как это не форма общежития, а биологическая характеристика. Этнос не популяция (сумма особей, живущих в одном ареале и беспорядочно скрещивающихся между собой). Этнос – явление географическое, связанное с кормящим и вмещающим его ландшафтом.

При этом становится понятной и очевидной мысль о том, что человек – это не только социальное существо, хранящее в себе в определенном смысле весь опыт исторического развития человечества. Мы не должны забывать, что человек – это еще и часть биосферы нашей планеты, закономерный итог ее длительного, продолжающегося миллионы и миллиарды лет развития. В. И. Вернадский, создатель учения о биосфере – ноосфере, утверждал, что био-

сфера Земли – это совокупность живого вещества (всех живых организмов нашей планеты) и преобразованной им окружающей среды. «Этногенез есть прежде всего процесс активной адаптации человеческих коллективов в среде – этнической и природной, причем ландшафтная среда заставляет людей вырабатывать комплексы адаптивных навыков – этнические стереотипы поведения. Следовательно, неповторимое сочетание ландшафтов, в котором сложился тот или иной этнос, определяет его своеобразие – поведенческое и во многом даже культурное» [1, с. 189]. Организм каждого человека, как и организмы его соотечественников, сотнями, если не тысячами нитей связан с ландшафтом его обитания, с присущим ему растительным и животным миром, с обычаями и традициями данных мест, с образом жизни местного населения, его историческим прошлым, родовыми корнями, то есть с фрагментами био-, инфо- и ноосферы. В совокупности эти факторы образуют своего рода «генетическую память», лежащую в основе патриотизма.

Понятие патриотизма шире понятия идеологии. Патриотом может быть либерал, может быть консерватор, может быть религиозный фундаменталист – любовь к Родине объединяет всех. Если идеология выражает интересы какого-либо класса, политической партии или социального движения, то патриотизм же во главу угла ставит интересы народа в целом, всего общества.

В Советской России отношение к патриотизму в различные периоды было неоднозначным. После 1917 г. и до середины 1930-х гг. понятие «патриотизм» носило резко негативный характер. Большевики считали, что социалистическая революция может победить только в мировом масштабе, что без победы революции в развитых странах русская революция обречена на поражение. Вследствие этого последовательно проводился курс на экспорт революции, на поддержку революционных движений в других странах. Россия рассматривалась лишь как плацдарм для мировой революции. В самой же России происходило уничтожение традиционной русской культуры. После свержения самодержавия началось планомерное и сознательное очернение всего предыдущего периода Российской истории.

Гонения на патриотические воззрения нашли самое широкое выражение в литературе, искусстве, науке, особенно исторической, и образовании. Вся дореволюционная история России изображалась исключительно в черном цвете («тюрьма народов», «европейский жандарм») и т.д. Даже сам термин «русская история» считался «шовинистическим» и «контрреволюционным». В

1920-е гг., когда стояла задача дискредитации старого режима, эти взгляды были восстановлены. Необходимость уничтожения патриотических взглядов в обществе объяснялась тем, что именно патриотизм являлся серьезной идейной преградой на пути к созданию мирового пролетарского государства. Пропагандировалась идея, что истинным патриотизмом является классовый (пролетарский) или интернациональный патриотизм, подразумевающий единство пролетариев всего мира вне зависимости от их национальной или государственной принадлежности. А патриотизм традиционный, национальный, называемый обычно национал-патриотизмом, объявлялся вредным или даже враждебным делу мировой революции.

Но к 1930 г. обстановка изменилась. В 1933 г. в Германии пришел к власти Гитлер, взявший курс на пересмотр сложившихся в Европе границ, на подготовку новой войны. В этих условиях необходимо было сплочение всего народа. Перед пропагандой была поставлена новая цель – воспитание патриотизма, государственности, любви к Отечеству, в том числе и на примерах дореволюционного прошлого. В этих условиях курс на «мировую революцию» не соответствовал новым реалиям. В 1934 г. были вновь открыты исторические факультеты в Московском, Ленинградском, Томском, Казанском, Ростовском и Саратовском университетах. Были написаны новые учебники для средней школы и для вузов. Началась компания по пересмотру истории страны, восстановления преемственности истории Российской Империи и СССР. В историческую память возвращались имена Александра Невского, Дмитрия Донского, Козьмы Минина, Дмитрия Пожарского, Суворова, Кутузова, Ушакова и др. Формирование патриотизма стало основной задачей исторического образования.

Эта тенденция усилилась во время Великой Отечественной войны – Отечественной, а не пролетарской или социалистической. Ю. М. Поляков пишет: «Поднять и повести в бой нужно было всех до единого, даже пострадавших, униженных новой властью. Заградотряд может остановить отступающего. Но на смерть ведет любовь к Отечеству» [8, с. 54].

Мы видим, что истинная ценность патриотизма как фактора единения личных, коллективных и общественных интересов особенно полно проявлялась в наиболее сложные и трудные периоды жизни общества, когда возникали реальные угрозы его существованию. Обращение к патриотизму как высшей ценности, не теряющей своего значения при самых неблагоприятных из-

менениях условий существования государства, способно мобилизовать личность, общество и государство на преодоление любых испытаний и трудностей.

Новая антипатриотическая кампания развернулась в годы так называемой «перестройки» и достигла апогея в 1990-е гг. «Поначалу говорили о социальной справедливости и социализме с человеческим лицом. Но исподволь, а потом и все открытнее стала внушаться мысль, что эту страну любить нельзя. Эту страну – с кровавым усатым деспотом на партийном троне, с ГУЛАГовскими бараками, с тупыми людьми, стоящими в драчливых очередях за водкой, с вечным дефицитом всего элементарного. В общем, как семьдесят лет назад людей напористо научили любить свою советскую Родину, так теперь столь же стремительно отучили» [8, с. 56]. «Такую массовую эпидемию антипатриотизма, самоуничтожения, пораженчества, холуйского низкопоклонства перед Западом, зависти к западным народам, подражания всему западному и прямого предательства, – писал А. А. Зиновьев, – не допустил бы ни один европейский народ» [2, с. 504]. А. И. Солженицын с горечью констатировал: «Целились в коммунизм, а попали в Россию».

После падения коммунистического режима начался пересмотр всего советского прошлого, который быстро перерос в целенаправленный поиск негатива, очернения сначала советской истории, а затем и российской истории в целом. Некритически заимствовались идеи западных историков. Создавался образ России как уродливого отклонения от магистрального пути развития человеческой цивилизации, под которой имелась в виду западная цивилизация.

Обычным явлением стали тенденциозный подбор фактов под заданную схему, соответствующая их интерпретация, а также прямая фальсификация. Ю. М. Поляков в 1999 г. писал: «Среди утрат последнего десятилетия есть одна, не всеми осознанная, но чреватая страшными последствиями утрата. Я имею в виду постепенную утрату нашим обществом патриотического сознания. Патриотизм – это иммунная система народа ... Когда в обществе ослабевает патриотизм, начинаются исторические болезни: смуты, самозванство, по-дурацки проигранные войны, презрение к ратному труду, экономическое запустение при наличии всех условий для процветания, приход во власть людей, которых и к весам в гастрономе нельзя подпускать – не то что к государственной казне...

Когда в борьбе за власть в Кремле «демократы» начали крушить СССР, советский патриотизм был обречен. Само слово «пат-

риотизм» стало ругательным, а один бард-шестидесятник даже назвал его «кошачьим чувством». Более того, произошло нелепое разделение общества на «патриотов» и «демократов», а это примерно также, как если делить население на рыжих и знающих иностранные языки» [8, с. 247].

Внедрение ложных представлений о прошлом нашей страны отнюдь не случайно. Чтобы превратить народ в стадо баранов, надо лишить его исторической памяти, национальной гордости, внушить ему чувство вины.

Государственно-политическая реабилитация патриотизма началась с провозглашения его в предвыборной статье Путина в избирательной кампании 2000 г. в качестве одного из стержневых компонентов политики. Но это не было исключительной заслугой В. В. Путина. Поворот в массовом сознании созрел постепенно, как реакция на события, происходившие в стране и в мире. Это и развал Советского Союза, утрата Россией роли великой державы, и распад социалистического Содружества и одновременное расширение НАТО. Это и глубочайший экономический кризис, катастрофическое падение промышленного и сельскохозяйственного производства. Запад однозначно стал рассматривать Россию как страну, потерпевшую поражение в холодной войне, которой теперь можно диктовать свои условия. Сегодня воспитание патриотизма провозглашается задачей официальной государственной политики, создаются адресные программы и специальные государственные структуры. Если в начале 1990-х гг. по отношению к людям, придерживающимся патриотических взглядов, применялся презрительный термин «красно-коричневые», то сейчас по данным опросов, все больше россиян считают себя патриотами – 69% по данным «Левада-центр» (2013 г.), более 80% по данным ВЦИОМ (2014 г.).

Патриотизм как объединяющее звено выбрал коллективный разум народа, и именно эта идея не позволит в очередной раз разрушить наше государство. Патриотизм – это и есть доминирующая идея, которая должна объединить страну.

Теперь главный вопрос. Что такое патриотизм – государственная идеология, национальная идея или своего рода чувство сродни религии?

1. Итак, является ли патриотизм **государственной идеологией** России? Статья 13-я Конституции РФ дает безоговорочно отрицательный ответ на этот вопрос: «Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной». Поэтому любые рассуждения о том, нужна ли государственная идеология России или нет,

можно смело считать неконституционными. Но вот уже почти четверть века, с тех пор как вышел из обращения марксизм-ленинизм, только и слышно, что общество утратило духовные и ценностные ориентиры, движется незнамо куда, и, мол, если есть у страны национальные интересы, то должна быть и государственная идеология.

Но, во-первых, мы уже рассмотрели вопрос о том, что понятие патриотизма шире понятия идеологии.

Во-вторых, хотя патриотизм официально не декларируется в качестве государственной идеологии, это не закреплено в Конституции, но он фактически неофициально постепенно утверждается в этом качестве. По мнению генерального директора ВЦИОМ Валерия Федорова, речь должна идти не об официальной государственной идеологии, но о доминирующей в обществе идее. «Если идеология приобретает статус государственной, то это первый шаг к ее краху... Как только идеология фиксируется в качестве государственной, она становится, во-первых, общеобязательной, во-вторых, появляются жрецы этого идеологического культа, в-третьих, вводятся наказания за отступление от идеологии, и в-четвертых, сама идеология кодифицируется, застывает, теряет адекватность, превращается в мертвую букву и очень быстро перестает соответствовать изначальным посылам. Лучший способ уничтожить идеологию – это дать ей статус государственной. Это ни в коей мере не означает отказ от общей интегрирующей общество идеи. Речь идет только об официальной государственной идеологии, зафиксированной в Конституции которую все граждане обязаны разделять. Если ты ее не разделяешь, значит, ты в каком-то смысле ущербный, ты не гражданин. Таким образом, когда мы говорим о необходимости единой идеологии, речь может идти не о государственной идеологии, а о доминирующей идеологии, которая не имеет государственного статуса».

«Идея – это нечто очень абстрактное. Например, нужно любить свою страну. Идея? Идея. На ней патриотизм строится. А что такое идеология? Она указывает, КАК нужно любить свою страну и КАК ее любить нельзя. То есть начинается детализация» [4].

2. Является ли патриотизм **национальной идеей**? Чтобы дать ответ на этот вопрос, рассмотрим разницу между патриотизмом и национализмом.

Национализм (фр. *nationalisme*) – идеология и направление политики, основополагающим принципом которых является тезис о ценности нации как высшей формы общественного единства, ее первичности в государствообразующем процессе.

Как политическое движение национализм стремится к отстаиванию интересов определенной национальной общности в отношениях с государственной властью.

Национализм подчеркивает различия, колорит и индивидуальность наций. Эти отличительные черты носят культурно-этнический характер.

Россия же представляет из себя не нацию, а отдельную самостоятельную цивилизацию. В. В. Кожин в интервью «Российскому аналитическому обозрению» высказал следующие положения: «Россия всегда представляла из себя континент, точнее субконтинент, отличный от Европы и Азии... в России европейская и азиатская цивилизации, слившись, перерабатываются в некую новую, самостоятельную цивилизацию. Россия – многонациональный континент.

Но русский народ всегда являлся основным стержнем государства... Русский народ являлся евразийским народом в силу того, что с самого начала своего существования он серьезно, глубоко контактировал как с европейскими, так и с азиатскими народами... Русский народ никогда не двигался в русле национальной идеи... Чаадаев в свое время писал, что для нас узки любые национальные идеи, так как Провидение поручило нам интересы человечества. Русские – уникальный народ, который смог определить судьбу континента, притом не навязывая ему своей национальной идеи» [5, с. 214–215].

Иными словами, речь идет не о собственно русском патриотизме, а о патриотизме народов России. В. В. Путин неоднократно подчеркивал, что речь идет о России как о единой евразийской цивилизации, синтезирующей культуру европейских и азиатских народов, населяющих ее. Россия – наследница великих евразийских цивилизаций: Византийской и Татаро-Монгольской. В то же время, история России – история именно русской цивилизации (что несколько не умаляет все вошедшие в нее народы, от татар до якутов), что и сформировало ее отличия от всех соседей – от китайцев до европейцев. «Россия всегда формировалась как государство-цивилизация, скрепленное русским народом, русским языком, русской культурой, Русской православной церковью и другими традиционными религиями России, – отмечал Владимир Путин. – Именно из модели государства-цивилизации вытекают особенности нашего государственного устройства. Оно всегда стремилось гибко учитывать национальную, религиозную специфику тех или иных территорий, обеспечивая многообразие в единстве».

3. Тождественен ли патриотизм с пра-

**вославной религией?** С. Хантингтон из всех составляющих цивилизацию признаков определяющим считает религию. «Из всех объективных элементов, определяющих цивилизацию, наиболее важным ... является религия ... Основные цивилизации в человеческой истории в огромной мере отождествлялись с великими религиями мира; люди общей этнической принадлежности и общего языка, но разного вероисповедания могут вести кровопролитные братоубийственные войны» [8, с. 50]. Россию он рассматривает как преимущественно православную цивилизацию.

Действительно, православие сыграло важную, если не определяющую роль в складывании русской цивилизации. Православная религия не без оснований претендует на роль одного из источников русской идеологии. Но, по мнению генерального директора ВЦИОМ Валерия Федорова, «Есть некая красная черта, которую не стоит переступать. У нас многонациональная и многоконфессиональная страна. И чтобы люди, живущие в России, чувствовали себя россиянами, они должны быть уверены, что вера – дело совести, а не государства. Если они увидят, что живут в стране, где государственная идеология носит православный характер, то в “Исламское государство” побегут уже не тысячи, а миллионы. Вот красная черта, где надо остановиться. Никто не отрицает роль православия в нашей истории, нашей культуре. Никто не покушается на первенствующее место РПЦ среди всех традиционных конфессий. Но гражданство – это все-таки светская характеристика, а не религиозная. Нельзя призывать к тому, чтобы все граждане России стали православными. Нельзя говорить, что если ты не православный, то ты не россиянин. Если будет предпринята попытка интегрировать элементы православия в государственную практику, то мы встанем на очень опасный путь, ведущий к распаду России» [9].

Президент В. В. Путин неоднократно повторял, что идентификация исключительно через этнос, религию в крупнейшем государстве с полиэтничным составом населения, безусловно, невозможна: «Для сохранения единства страны нужно формирование именно гражданской идентичности на основе общих ценностей, патриотического сознания, гражданской ответственности и солидарности, уважения к закону, сопричастности судьбе Родины».

Безусловно, в современных условиях актуальным является вопрос о разработке новых программ и концепций патриотического воспитания молодежи и совершенствовании уже существующих. Это достаточно важный шаг государства, требующий

последовательных системных мер в различных областях жизнедеятельности общества. «Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм, – отмечал президент. – Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого все равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. (...) Нам необходимо в полной мере использовать лучший опыт воспитания и просвещения, который был и в Российской империи, и в Советском Союзе».

На данный момент в Российской Федерации действует государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», принятая Постановлением Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 1493. «С учетом современных задач развития Российской Федерации целью государственной политики в сфере патриотического воспитания является создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, повышения уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности Российской Федерации, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечения преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию» [10]. Проводятся десятки совещаний по вопросам патриотического воспитания молодежи, написаны сотни статей. Это хорошо, но этого явно недостаточно.

Основная задача формирования патриотизма ложится на **систему исторического образования**. Невозможно любить свою страну, быть ее патриотом, не зная ее истории. Как можно любить то, чего не знаешь? Историческое сознание основной массы населения формируется на основе собственно исторических знаний, приобретенных на уроках истории в школе, где учащиеся впервые получают представления о прошлом в систематизированном виде. Причем для большинства людей изучение истории на школьном уровне и завершается. В вузах изучает историю очень малая группа граждан, и то, как правило, в небольших объемах.

Вследствие этого на первый план выходит задача разработки единой концепции школьного учебника истории. По своей важности принятие новой концепции школьного учебника истории сродни



утверждению гимна или флага. Фактически речь идет о символе веры (то есть сути учения), потому что преподавание истории собственной страны имеет важнейшее значение при формировании гражданина. От того, что и как вам расскажут в школе, зависит то, как вы будете относиться к народу и государству, частью которого вы являетесь, будете ли вы любить или ненавидеть, возмущаться или восторгаться прошлым и, в конечном счете, понимать путь, который прошла страна, то есть ваши же предки.

Эта задача была четко сформулирована Президентом в 2013 г. В ходе «Прямой линии с Владимиром Путиным» он подтвердил свою позицию, сказав, что учебники истории должны иметь единую концепцию и официальную оценку происходящего. «Если у вас нет концепции истории собственной страны, значит, вашим детям вложат в голову чужие взгляды на историю вашей страны. И они вырастут в полном убеждении, что Россия – это ошибка европейской цивилизации, а наши правители были одним другим кроваважней и глупее. Это будут колониальные дети – и сколько таких уже воспитали за годы “реформ”».

Какова же должна быть концепция нового учебника? Идеей, объединяющей всех граждан России различных политических взглядов и убеждений, может быть лишь идея патриотизма. Критика, в том числе и собственной истории, необходима, но «без чувства собственного достоинства, без любви к Отечеству эта критика унижительна и непродуктивна». «Вся наша история без изъятия должна стать частью российской идентичности. Мы должны залечить эти раны, восстановить целостность исторической ткани». Никакая национальная идентичность невозможна в том случае, если у людей культивируют стыд, презрение или даже ненависть к истории собственной страны, отрицание ее исторического опыта. На знании и уважении к собственной истории, понимании ее законов и смыслов базируется настоящий патриотизм. При его отсутствии говорить о национальной идентичности бесполезно. «При всей разнице наших взглядов дискуссия об идентичности, о национальном будущем невозможна без патриотизма всех ее участников. Патриотизма, конечно, в самом чистом значении этого слова», – сказал президент, подчеркнув, что, «суверенитет, самостоятельность, целостность России – безусловны, это те “красные линии”, за которые нельзя никому заходить». «Слишком часто в национальной истории вместо оппозиции власти мы сталкиваемся с оппозицией самой России, – добавил Путин. – И мы знаем, чем это заканчивалось: сносом государства как тако-

вого». В основе современной концепции патриотизма, как и на протяжении многих десятилетий до этого, лежит идея возрождения России и преодоления многих проблем, стоящих перед страной сегодня. Важную роль в этом должна сыграть система государственных институтов через их качественное преобразование и эффективное функционирование, так как патриотизм в немалой степени связан с отношением населения к власти.

К сожалению, вопрос о разработке нового учебника решается крайне медленно. Создана специальная комиссия, разработаны несколько вариантов, три из которых апробируются в школах, но к единому мнению пока не пришли. Особые споры вызывает история последнего периода, начиная с 1980-х гг. и заканчивая современностью. Это понятно. Пересмотр всей нашей истории, поиски «белых пятен» и закрашивание их черной краской продолжается уже свыше тридцати лет. Выросло уже не одно поколение не только учеников, но и преподавателей истории. Сейчас стоит задача – возвращать себе (а значит, и нашим детям) знание и уважение к собственной истории. Наша сегодняшняя проблема не в том, что у нас более четверти века не было единой концепции школьного учебника. А в том, что у нас вообще не было никакой концепции отношения к собственному прошлому. Все идеологические разногласия в обществе у нас являются производными от различных взглядов на историю России. Современная подача исторического материала в школах приводит к тому, что дети зачастую вообще не понимают, о чем идет речь.

И наконец, самое на наш взгляд главное. В связи с системным кризисом во всех сферах жизни общества, бедностью, огромным разрывом между богатыми и бедными, невозможностью огромной частью граждан удовлетворить элементарные потребности, неэффективностью проводимых реформ, коррупцией, растущим недоверием к власти, любое обращение к чувству патриотизма отторгается значительной частью населения, которое небезосновательно видит в этом попытки скрыть некоторые узкие места или снизить существующую в стране социальную напряженность. Необходимым условием и в то же время успешным итогом патриотического воспитания является реальное улучшение большинства социальных и экономических показателей (уровня жизни населения, его смертности, рождаемости, преступности, культуры поведения, медицинского обслуживания, образованности, потребления психотропных и наркотических веществ, табачных и алкогольных изделий).

Эту задачу конкретно сформулировал

Владимир Путин на встрече с Клубом лидеров в Ново-Огарево 3 февраля 2017 г.: «Сейчас стране нужна общая, объединяющая идея, – заявил Владимир Путин в ходе выступления, – и она уже есть». «У нас нет никакой и не может быть другой объединяющей идеи, кроме патриотизма, – считает Путин. – Никакой другой идеи мы не придумаем, и придумывать не надо». Нужно стремиться к тому, чтобы и бизнес, и чиновники, и вообще все граждане работали

для того, чтобы страна становилась сильнее, считает Владимир Путин. «Потому что, если так будет, каждый гражданин будет жить лучше. И достаток будет больше, и комфортнее будет и т.д. Это и есть национальная идея», – подчеркнул он.

«Мы работаем на страну, понимая под этим не нечто аморфное... Страна – это люди, вот в этом смысле “на страну”», – пояснил Путин [6].

#### Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Гумилев Л. Н. Ритмы Евразии. Эпохи и цивилизации. – М. : Прогресс, 1993.
2. Зиновьев А. А. Планируемая история: Запад. Посткоммунистическая Россия. Гибель русского коммунизма. – М. : АСТ, 2009.
3. Идеология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Идеология>.
4. Информационное агентство ТАСС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tass.ru/politika/263664>.
5. Кожин В. В. Коренные различия России и Запада. Идея против закона. – М. : Алгоритм, 2014.
6. Национальная идея России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rusrand.ru/response/putin-patriotizm--eto-nacionalnaya-ideya-rossii>.
7. Патриотизм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [ru.wikipedia.org/wiki/Патриотизм](http://ru.wikipedia.org/wiki/Патриотизм).
8. Поляков Ю. М. Лезгинка на лобном месте. – М. : АСТ, 2014.
9. Российская газета. – 2015. – № 6749 (178).
10. Сайт Правительства России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/>.
11. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М. : АСТ, 2016.

#### R E F E R E N C E S

1. Gumilev L. N. Ritmy Evrazii. Epokhi i tsivilizatsii. – M. : Progress, 1993.
2. Zinov'ev A. A. Planiruemaya istoriya: Zapal. Postkommunisticheskaya Rossiya. Gibel' russkogo kommunizma. – M. : AST, 2009.
3. Ideologiya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Ideologiya>.
4. Informatsionnoe agentstvo TASS [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://tass.ru/politika/263664>.
5. Kozhinov V. V. Korennye razlichiya Rossii i Zapada. Ideya protiv zakona. – M. : Algoritm, 2014.
6. Natsional'naya ideya Rossii [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://rusrand.ru/response/putin-patriotizm--eto-nacionalnaya-ideya-rossii>.
7. Patriotizm [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [ru.wikipedia.org/wiki/Patriotizm](http://ru.wikipedia.org/wiki/Patriotizm).
8. Polyakov Yu. M. Lezginka na lobnom meste. – M. : AST, 2014.
9. Rossiyskaya gazeta. – 2015. – № 6749 (178).
10. Sayt Pravitel'stva Rossii [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://static.government.ru/media/files/>.
11. Khantington S. Stolknovenie tsivilizatsiy. – M. : AST, 2016.

## ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

---

УДК 373.21  
ББК 4410.057.513

ГРНТИ 14.23.09

Код ВАК 13.00.02

### **Вохмина Татьяна Сергеевна,**

педагог дополнительного образования и педагог-организатор МАОУ ДО «ЦОиПО»; 624900, Свердловская область, г. Верхняя Пышма, ул. Щорса, 1а; e-mail: tvohmina@mail.ru.

### **Зуев Петр Владимирович,**

доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: zuew@yandex.ru.

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНСТРУКТОРА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ ПРОФЕССИЙ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** конструкторы; профориентация дошкольников; дошкольники; мелкая моторика; конструирование.

**АННОТАЦИЯ.** В статье дается обоснование необходимости разработки, создания и введения в образовательный процесс отечественных конструкторов, отражающих менталитет российских граждан и соответствующих требованиям и потребностям современного российского образования. Раскрывается целесообразность использования конструктора при работе с обучающимися подготовительных групп дошкольных образовательных организаций и младшими школьниками. Авторы проводят анализ взглядов ведущих исследователей в области образования и педагогики, указывающих на эффективность конструирования как средства развития способностей у детей в возрасте от шести до восьми лет и дают краткую характеристику ведущему виду деятельности, соответствующему данному возрасту. Исходя из современной социально-экономической ситуации в России и ситуации с превалированием на рынке детских и образовательных конструкторов западных производителей авторы предлагают решение в виде идеи создания цикла «реальных» конструкторов, моделирующих существующие технологические процессы на производстве фабрик, заводов, комбинатов и т.д. Такие конструкторы, по мнению авторов, станут универсальным инструментом для формирования у детей дошкольного возраста представлений о мире профессий, востребованных в данном регионе. Авторы предлагают технологию создания конструктора: описывают материал и инструменты, виды обработки, сюжеты и тематику в содержании конструктора, дают методические рекомендации по применению. В заключение приводят доказательства необходимости введения в образовательный процесс «реального» конструктора и приводят результаты онлайн-опроса, проведенного среди педагогов, выявляющего существующую потребность у образовательных организаций в конструкторах, приближенных к реально существующим объектам и процессам.

### **Vokhmina Tatiana Sergeevna,**

Additional Education Teacher, Verkhnyay Pyshma, Russia.

### **Zuyev Petr Vladimirovich,**

Professor, Ural State Pedagogical University, Doctor of Pedagogy, Verkhnyay Pyshma, Russia.

#### **CONSTRUCTION SET AS A MEANS OF COMPREHENSION OF THE WORLD OF PROFESSIONS BY PRESCHOOLERS**

**KEYWORDS:** construction set; vocational guidance; preschoolers; fine motor skills; construction.

**ABSTRACT.** The article substantiates the need to develop, create and introduce into the educational process construction sets made in Russia that might reflect the mentality of Russian citizens and meet the requirements and needs of modern Russian education. The importance of teaching preschoolers on the basis of a construction sets is revealed. The authors analyze a number of views of researchers in the field of education and pedagogy, who write about the effectiveness of a construction set, as a means of developing abilities in children aged 6 to 8 years. The authors say that the leading activity of preschoolers is experimentation and play. Based on the realities of the current socio-economic situation in Russia and the situation in the market of children's and educational construction sets, the authors propose a solution - creating a cycle of "real" modeling sets reflecting the existing technological processes in factories. Such sets, in the opinion of the authors, will become a universal tool for the development of children's knowledge of the world of professions. The authors describe the technology of creating a construction set: materials and tools, processing, topics and stories and give methodological recommendations for their use. The authors prove the relevance of the "real" construction set for teaching preschoolers and publish the results of an online survey that was conducted among educators.

**И**дея создания конструктора, моделирующего реальные производственные процессы, возникла в связи с рядом причин.

Во-первых, в сложившейся социально-экономической обстановке (импортозамещение в России с 2014 г. в связи с вводом взаимных санкции между Россией и странами Запада) и ситуации с превалярованием на рынке детских и образовательных конструкторов западных производителей необходим отечественный производитель, чей продукт будет не только конкурентоспособен, отличаясь высоким качеством и техническими характеристиками, но и будет обладать содержанием, отражающим национальную самоидентификацию и российский менталитет.

Во-вторых, современные дети в силу гиперопеки со стороны родителей и законных представителей изолированы от объектов реального мира и не имеют возможности экспериментировать и познавать мир в естественной среде. Игрушки (конструкторы и развивающие наборы) носят абстрактный характер, содержат фантастические или сказочные сюжеты, не давая возможности ребенку опосредованно формировать свое представление о реальном окружающем мире, его предметах, объектах и взаимосвязях.

В-третьих, как отмечается в комплексной программе «Уральская инженерная школа» (Указ Губернатора Свердловской области № 453-УГ от 06.10.2014), на сегодняшний день работодатели испытывают потребность в работниках следующих специальностей: инженер металлообработки, инженер промышленной электроники, инженер-конструктор, инженер-технолог, инженер-сварщик, наладчик станков с числовым программным управлением, химик-технолог, инженер-лаборант. Проблемой промышленных предприятий является и нехватка квалифицированных рабочих.

Становится актуальным проведение тематических занятий, которые направлены на знакомство с многообразием мира профессий, как среди школьников, так и дошкольников. В частности, такие занятия по сопровождению профессионального самоопределения должны формировать у ребят представление о востребованных профессиях в конкретном регионе и стране в целом.

Отечественные педагоги и психологи, такие как Т. А. Маркова, Я. З. Неверович, Д. В. Сергеева, Д. Б. Эльконин, выдвигавшие теорию о трудовом воспитании детей и подростков, писали о необходимости формирования элементарных трудовых действий в дошкольном возрасте (уметь планировать свою деятельность, ставить до-

стижимые цели и действовать согласно им, предвидеть конечный продукт или результат). Именно труд рассматривается как фундамент для самореализации и развития личности, раскрытия творческого потенциала. Труд не является целью развития, его роль – воспитание личности ребенка. О необходимости сопровождения профессионального самоопределения детей дошкольного возраста говорили такие ученые, как Н. Н. Захаров, Е. Н. Землянская, Е. А. Климов и другие. Эти исследователи пристально изучали этапы формирования и становления профессионального самоопределения у детей и способы и формы, которые помогут при выборе будущей профессии.

С. А. Козлова, В. И. Логинова, Л. А. Мишарина, А. Ш. Шахматова затрагивали в своих научных трудах проблему знакомства детей с миром профессий. Старшие дошкольники и младшие школьники обладают системой элементарных знаний и примитивных представлений о профессиях. Дошкольник не способен оценить и проанализировать труд взрослого. Ему проще выявить социальный статус, связанный с профессиональной деятельностью конкретного человека, чем содержание его труда. Познание ребенком трудовой деятельности взрослого играет важную роль в становлении личности и осознании этой личностью значимости трудовой деятельности и места профессии в системе социально-экономических отношений.

Эффективное и психологически комфортное знакомство с миром профессии для дошкольника и младшего школьника может быть организовано в виде игровой и опытно-экспериментальной деятельности.

В исследованиях классических педагогов и психологов Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинского и других игра является ведущим видом деятельности младшего дошкольника. Они отмечают, что игра помогает ребенку обрести опыт, развиваться физически и духовно, и это будет полезным для его социализации.

С введением Федерального государственного стандарта дошкольного образования экспериментальная деятельность дошкольников получила новый толчок в развитии. Стандарт выдвигает требования к результатам освоения Программы, которые представлены как целевые ориентиры. Исходя из этого составлен желаемый портрет выпускника дошкольной образовательной организации, одним из пунктов портрета которого является следующий критерий: «Интересуется новым, неизвестным в окружающем мире (мире предметов и вещей, мире отношений и своем внутреннем мире). Задает вопросы взрослому, любит экспериментировать».

Следовательно, эксперименты, игры, исследовательские лаборатории – это наиболее результативные формы работы с дошкольниками при знакомстве с многообразием мира профессий, которые не противоречат Федеральному государственному стандарту дошкольного образования.

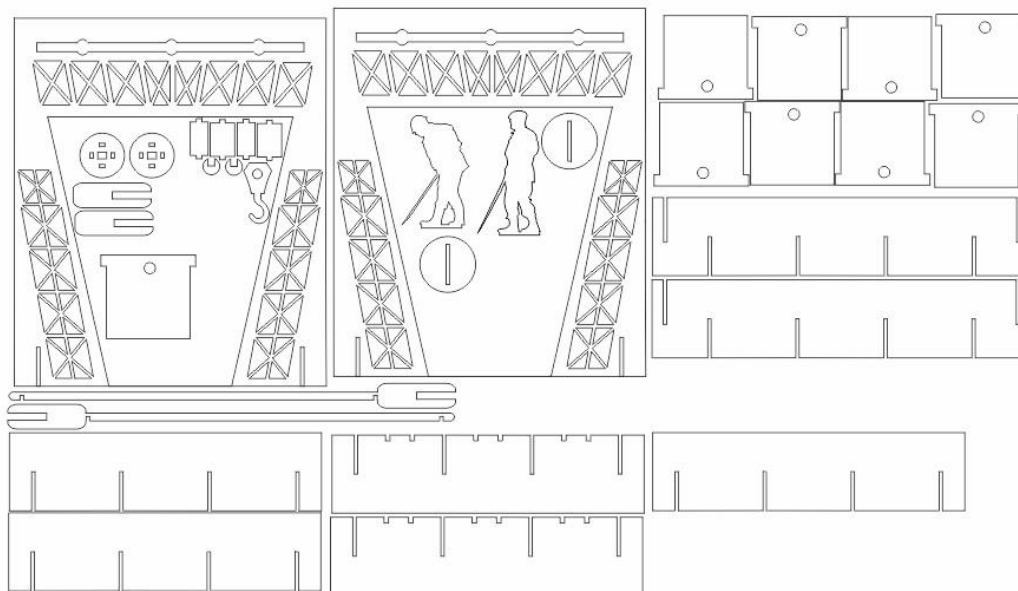
Эксперимент, лабораторная работа, настольная игра, опыты непосредственно направлены на развитие мелкой моторики. В. А. Сухомлинский отмечал: «Истоки способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, чем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, чем сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума, тем точнее, тоньше, сложнее движения, необходимые для этого взаимодействия; чем глубже вошло взаимодействие руки с природой, с общественным трудом в духовную жизнь ребенка, тем больше наблюдательности, пытливости, зоркости, внимательности, способности исследовать в деятельности ребенка».

Таким образом, детские конструкторы помогают развивать мелкую моторику, фан-

тазию, мышление и многие другие психические процессы, а также навыки, которые пригодятся ребенку в будущем, в том числе и в формировании представлений о мире профессий. Исходя из этого конструктор можно назвать универсальным учебным средством.

Взяв за основу это утверждение, было предложено создать тестовую версию **конструктора «промышленных объектов, используемых для электролиза меди»**. Это решение отвечает сразу двум требованиям: во-первых, конструктор позволяет развивать мелкую моторику, память, инженерное и образное мышление; во-вторых, в ходе сборки и игры с конструктором ребенок опосредованно знакомится с рабочей профессией, структурой и организацией производства конкретного цеха на примере технологических процессов.

Конструктор изготовлен из шлифованной фанеры толщиной 3 мм. Модель состоит из 30 деталей и содержит следующие элементы: подкрановая балка, мост крана, крюк, грузовая тележка, электролизные ванны и аноды меди. Приемы работы: модель мостового крана может перемещаться над поверхностью электролизных ванн, содержащих медные аноды. Крюк крана может зацеплять аноды меди и поднимать или опускать их в нужное место.



**Рис. 1. «Макет Мостового крана для цеха электролиза меди»**

Для оценки востребованности конструктора среди дошкольных образовательных организаций ГО «Верхняя Пышма» был проведен онлайн-опрос воспитателей и педагогов.

**По итогам опроса были сделаны следующие выводы:**

1. 50% дошкольников увлекаются конструированием.
2. У 62,5% ребят популярностью поль-

зуются конструкторы по типу Lego, 28,1% ребят играют с пазлами и мозаикой, а 9,4% предпочитают деревянный конструктор.

3. Воспитатели и педагоги дошкольных образовательных учреждений считают, что в работе с детьми имгодились бы конструкторы по следующим тематическим направлениям: профессии (68,8%), техника, механика – 21,9%, сказки – 9,4%.

4. Большая часть опрошенных (96,9%) пока не использовала в своей работе конструкторы, моделирующие реальные технологические процессы на предприятии.

5. При этом почти все респонденты (100%) уверены, что использование подобного конструктора для знакомства детей с миром профессий будет эффективно и полезно.

6. Также опрошенные отметили актуальность конструкторов следующей направленности: промышленные цеха (78,1%), предприятия сельского хозяйства (34,4%), сфера коммунально-бытового обслуживания (индустрия красоты, торговля) (31,3%),

сфера здравоохранения (25%), сфера образования (9,4%).

Как видно из результатов опроса, предлагаемый нами конструктор «Модель мостового крана для цеха электролиза меди» вполне может быть востребован как в дошкольных образовательных организациях, так и в начальной школе в рамках занятий по знакомству обучающихся с миром профессий. Рассматриваемый конструктор является первой ступенью процесса создания серии конструкторов, которые в процессе игры раскроют мир профессий перед ребенком.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М. : Академия, 2002. – 327 с.
2. Буре Р. С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания. – М. : Мозаика – Синтез, 2012. – 136 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. : Просвещение, 2004. – 312 с.
4. Давыдов В. В. Требования современного начального обучения к умственному развитию детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 4. – С. 34–37.
5. Денисова Д. Школа семи гномов. 3+. Какие бывают профессии. – М. : Мозаика – Синтез, 2014.
6. Ендовицкая Т. О развитии творческих способностей // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 12. – С. 73–75.
7. Кондрашов В. П. Введение дошкольников в мир профессий : учеб.-метод. пособие. – Балашов : Николаев, 2004. – 52 с.
8. Куцакова Л. В. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3–7 лет. – М. : Мозаика – Синтез, 2013. – 128 с.
9. Лиштван З. В. Конструирование. – М. : Просвещение, 1991. – 204 с.
10. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : Мозаика – Синтез, 2014. – 304 с.
11. Постановление Минтруда Российской Федерации «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» от 27.09.1996 г. № 1.
12. Потапова Т. В. Беседы с дошкольниками о профессиях. – М. : Сфера. 2005. – 64 с.
13. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» от 23.11.2009 г. № 655.
14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10. 2013 г. № 1155.
15. Сухомлинский В. А. О воспитании. – М. : Политическая литература, 1988. – С. 82.
16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015).
17. Шорыгина Т. А. Профессии. Какие они? Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. – М. : Гном, 2013. – 96 с.

#### REFERENCES

1. Bogoyavlenskaya D. B. Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostey. – M. : Akademiya, 2002. – 327 s.
2. Bure R. S. Doshkol'nik i trud. Teoriya i metodika trudovogo vospitaniya. – M. : Mozaika – Sintez, 2012. – 136 s.
3. Vygotskiy L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. – M. : Prosveshchenie, 2004. – 312 s.
4. Davydov V. V. Trebovaniya sovremennogo nachal'nogo obucheniya k umstvennomu razvitiyu detey doshkol'nogo vozrasta // Doshkol'noe vospitanie. – 2000. – № 4. – S. 34–37.
5. Denisova D. Shkola semi gnomov. 3+. Kakie byvayut professii. – M. : Mozaika – Sintez, 2014.
6. Endovitskaya T. O razvitii tvorcheskikh sposobnostey // Doshkol'noe vospitanie. – 2009. – № 12. – S. 73–75.
7. Kondrashov V. P. Vvedenie doshkol'nikov v mir professiy : ucheb.-metod. posobie. – Balashov : Nikolaev, 2004. – 52 s.
8. Kutsakova L. V. Trudovoe vospitanie v detskom sadu. Sistema raboty s det'mi 3–7 let. – M. : Mozaika – Sintez, 2013. – 128 s.
9. Lishtvan Z. V. Konstruirovaniye. – M. : Prosveshchenie, 1991. – 204 s.
10. Ot rozhdeniya do shkoly. Primernaya osnovnaya obshcheobrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya / pod red. N. E. Veraksey, T. S. Komarovoy, M. A. Vasil'evoy. – M. : Mozaika – Sintez, 2014. – 304 s.
11. Postanovlenie Mintruda Rossiyskoy Federatsii «Ob utverzhdenii Polozheniya o professional'noy orientatsii i psikhologicheskoy podderzhke naseleniya v Rossiyskoy Federatsii» ot 27.09.1996 g. № 1.

12. Potapova T. V. Besedy s doshkol'nikami o professiyakh. – M. : Sfera. 2005. – 64 s.
13. Priказ Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii «Ob utverzhdenii i vvedenii v deystvie federal'nykh gosudarstvennykh trebovaniy k strukture osnovnoy obshcheobrazovatel'noy programmy doshkol'nogo obrazovaniya» ot 23.11.2009g. № 655.
14. Priказ Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya» ot 17.10. 2013 g. № 1155.
15. Sukhomlinskiy V. A. O vospitanii. – M. : Politicheskaya literatura, 1988. – S. 82.
16. Federal'nyy zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» ot 29.12.2012 g № 273-FZ (red. ot 30.12.2015).
17. Shorygina T. A. Professii. Kakie oni? Kniga dlya vospitateley, guvernerov i roditeley. – M. : Gnom, 2013. – 96 s.

УДК 372.881.111.1:371.671  
ББК 4426.819=432.1-268.2

ГРНТИ 14.25.09

Код ВАК 13.00.02

## **Кучукгузель Мария Михайловна,**

магистрант, Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: maliw\_mal@mail.ru.

## **Чудинов Анатолий Прокопьевич,**

доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой межкультурной коммуникации, риторики и русского языка как иностранного, Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: ap\_chudinov@mail.ru.

### **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ США И РЕЛИГИИ В УЧЕБНИКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА «ШКОЛЫ ЗАВТРАШНЕГО ДНЯ».**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** учебники; английский язык; методика преподавания английского языка; книжные иллюстрации; американская культура; религия; религиозное воспитание.

**АННОТАЦИЯ.** Актуальность поднятой проблемы определяется тем, что в современной российской системе образования остро стоит вопрос о целесообразности использования аутентичных (созданных носителями соответствующего языка) учебников, которые активно продвигают на российский рынок зарубежные издательства. Конечно, не соответствующие ФГОС учебники не так уж часто используются в массовой школе, но в системе дополнительного образования такие издания едва ли не преобладают, многие лингвистические центры сообщают в своих рекламных материалах о том, что на занятиях используются только аутентичные учебники, созданные в стране изучаемого языка. При этом по существу не учитывается идеологическая (в том числе конфессиональная) направленность учебника. В данном исследовании проанализирован с точки зрения репрезентации культуры и религии иллюстративный материал учебников из серии «School of tomorrow» («Школа Завтрашнего Дня»). Указанный комплект создан в США доктором философии Дональдом Р. Ховардом и доктором христианской литературы Эстер Ховард для системы «Ускоренное Христианское обучение» (по свидетельству авторов, эту систему используют 7000 учебных заведений в 125 странах).

Выделены типы иллюстраций, помогающих создавать представления о национальной культуре США, о религии и др. Проведена статистическая обработка материала, результаты которой представлены в виде таблиц. В заключение статьи сделаны выводы о том, что преобладание религиозного материала негативно сказывается на представлении культуры, традиций и ценностей США. Отмечено также, что использование учебников, ориентированных на пропаганду ценностей одной из религий (в данном случае баптизма), часто вызывает озабоченность у родителей, в том числе приверженцев иных религий (православные, католики, мусульмане и др.). Высказано мнение о том, что использование таких учебников на занятиях с детьми возможно только с письменного согласия родителей.

## **Kuchukguzel Mariya Mikhailovna,**

Master's Degree Student, Institute of Philology, Cultural Studies and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **Chudinov Anatolii Prokopyevich,**

Doctor of Philology, Professor, Head of department of Rhetoric, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language, Institute of Philology, Cultural Studies and Intercultural Communication, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### **REPRESENTATION OF NATIONAL CULTURE OF USA IN TEXTBOOKS OF ENGLISH «SCHOOL OF TOMORROW»**

**KEYWORDS:** textbooks; English; methods of teaching English; illustrations; American culture; religion; religious education.

**ABSTRACT.** The urgency of the question raised is determined by the fact that contemporary Russian educational system discusses the efficiency of authentic textbooks in English (written by the native speakers), which are advertised by the foreign publishing houses. Textbooks that do not meet the requirements of the Federal State Educational Standard and are not approved by the state cannot be used in teaching practice at state secondary schools, but most private linguistic schools advertise their courses saying they use only authentic textbooks, i.e. those published in the countries where the language taught is the official language. However the ideological (religious) component of a textbook is often neglected. We analyzed the textbook from the series "School of Tomorrow" from the point of view of cultural and religious values representation. These textbooks are written by Donald R. Howard, Ph.D., and E. Howard, Doctor of Christian Science, for Accelerated Christian Education project (according to the authors it has been used in 7000 schools in 125 countries).

The illustrations of the national culture and religion of the USA are analyzed. Statistical analysis of the material is undertaken, the results of which are shown in the tables. The conclusion is made that the dominance of religious information has a negative effect on culture, traditions and values representation. It is



also underlined that the use of textbooks propagating religious values of one of confessions (for example baptism) may arouse suspicion of the parents who are devoted to the other religion (Orthodox, Catholicism, Muslim, etc.). We believe that a teacher may choose such textbooks only if parents agree.

**В** современных условиях изучение иностранного языка ориентировано не только на освоение языка и правил его использования, но и на знакомство с культурой, ценностями и традициями страны. Не поняв определенный народ изнутри, очень сложно, а порой и невозможно научить общению. Учебники иностранного языка как раз и должны выполнять функцию «погружения» как в язык, так и в его среду. Как справедливо отмечает Е. В. Мусницкая, «учебник по иностранному языку – это важнейшие орудие достижения актуальных целей обучения данному предмету, в том числе в плане поликультурного образования учащихся» [16, с. 71]. Хороший учебник должен открывать нам изучаемую страну с разных сторон, знакомить с традициями и ценностями, способствовать максимальному освоению культуры.

В современной российской системе образования остро стоит вопрос о целесообразности использования аутентичных (созданных носителями соответствующего языка) учебников, которые активно продвигают на российский рынок зарубежные издательства. Конечно, не соответствующие ФГОС учебники не так уж часто используются в массовой школе, но в системе дополнительного образования такие издания едва ли не преобладают, многие лингвистические центры сообщают в своих рекламных материалах о том, что на занятиях используются только аутентичные учебники, созданные в стране изучаемого языка. При этом, по существу, не учитывается идеологическая направленность учебника.

В данной статье пойдет речь об учебно-методических комплексах, созданных в Америке доктором философии Дональдом Р. Ховардом и доктором христианской литературы Эстер Ховард. Их система обучения иностранцев английскому активно продвигается по всему миру: как сообщают авторы, сейчас ее используют более 7000 учебных заведений в 125 странах. В России эта система называется «Школа завтрашнего дня». Авторы предлагают путь «Курс ускоренного Христианского обучения» на основе «погружения» в языковую и религиозную среду. Для этого создаются специально адаптированные учебные классы, предоставляются учебные материалы, атрибутика, а также задействуются педагоги, которые прошли полное обучение по специальной программе.

Как сообщается на официальном сайте «Школы завтрашнего дня», «Ускоренное

христианское обучение» было взято из общепринятых учебников и разделено на мелкие части, которые и назвали «пейсы». Каждый пейс напоминает один раздел из традиционного учебника. Двенадцать пейсов представляют один уровень по каждому предмету. Пейс соединяет в себе урок по формированию представлений о Боге и учебную программу, а также самостоятельную работу над материалом, которая тщательно разработана и направлена на развитие навыков мышления и создание профессионального обучения.

Учащийся начинает работу над пейсом с установки собственных целей и понятий, которые он будет изучать, библейской строфы и определенной черты характера. В начале каждого пейса ученики знают, чего ожидать, и берут на себя ответственность за свое персональное обучение! Объяснения и иллюстрации добавляют впечатлений к каждому уроку, а инновационные подходы к текстовому материалу усиливают интерес. С 1970 г. пейсы Школы завтрашнего дня доказали, что являются эффективным инструментом для постановки и достижения целей в учебной программе» [1]. В общей сложности за всю программу на одного человека приходится более 600 пейсов.

Все пейсы разделены на 5 предметов:

#### **Social Studies**

##### ***Обществознание***

С самого легкого уровня идут тексты о добре и зле, о том, как правильно вести себя в обществе, что нужно помогать людям. На более сложных уровнях добавляются история Америки, география, основы астрологии и другие небольшие разделы разных предметов.

#### **Science**

##### ***Наука***

Содержит тексты о сотворении мира Богом. С повышением уровня добавляются тексты из разделов биологии, физики, астрономии, химии.

#### **Word Bulding**

##### ***Словостроение***

В основном содержит задания на правописание, относительно мало работы с текстами.

#### **Math**

##### ***Математика***

Курс простейшей математики (обычно редко используется в Российских школах).

#### **English**

##### ***Английский язык***

Содержит задания на расшифровку транскрипции, правильное произношение. В учебниках используется американский

вид транскрипции.

Для исследования были взяты материалы из разделов обществознания (15 пейсов) и науки (30 пейсов) уровня начальной школы. Всего было рассмотрено 45 пейсов. Страницы пейсов пестрят иллюстрациями религиозного характера, и даже с первого взгляда трудно не заметить их преобладание над всеми остальными. В каждом пейсе множество иллюстраций, сопровождающих текст (рисунки, гравюры, фотоснимки, репродукции и т.п.).

Использование иллюстраций в учебнике для начальной школы вполне закономерно: без иллюстраций невозможно представить ни один современный учебник начальных классов. Ребенок в возрасте 7–10 лет продолжает изучать мир через визуальные образы, и этот факт особенно важен при знакомстве с чужой страной на уроках иностранного языка. Как справедливо отмечает В. А. Барабанщиков, «способность книги синтезировать зрительно-образную и текстовую информацию дает возможность

особого, познавательного, эмоционального и эстетического воздействия на реципиента, особенно если речь идет о ребенке. Поэтому зрительные невербальные формы в комплексе с вербальным повествованием зачастую используются как наиболее продуктивный прием обучения» [6, с. 115].

Для нашего исследования очень важна идеологическая, в том числе конфессиональная направленность иллюстрации, как и всего текста в целом.

Под единицей иллюстрации в данном исследовании подразумевается одно изображение, обособленное либо черным контуром, либо текстовым материалом, либо отдельно стоящей композицией. В рассматриваемом учебном комплекте целесообразно выделить следующие типы иллюстраций.

**Иллюстрации религиозного характера** – это те иллюстрации, на которых изображены сцены библейских историй, библейские персонажи, сам Бог в том или ином виде, изображения молящихся людей, церковь, церковные службы и т.п. (Рис. 1).

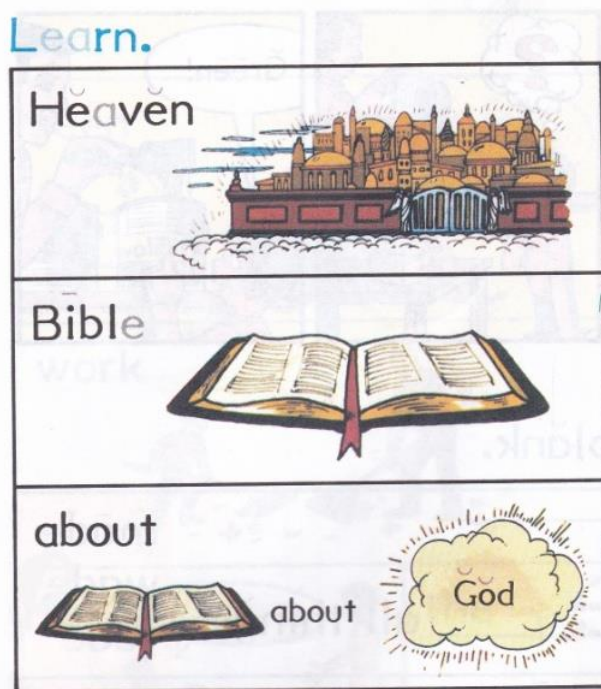


Рис. 1. Иллюстрации религиозного характера

**Иллюстрации, отражающие культуру США** – это изображения американских реалий, которые несут в себе информацию о местной культуре, традициях, цен-

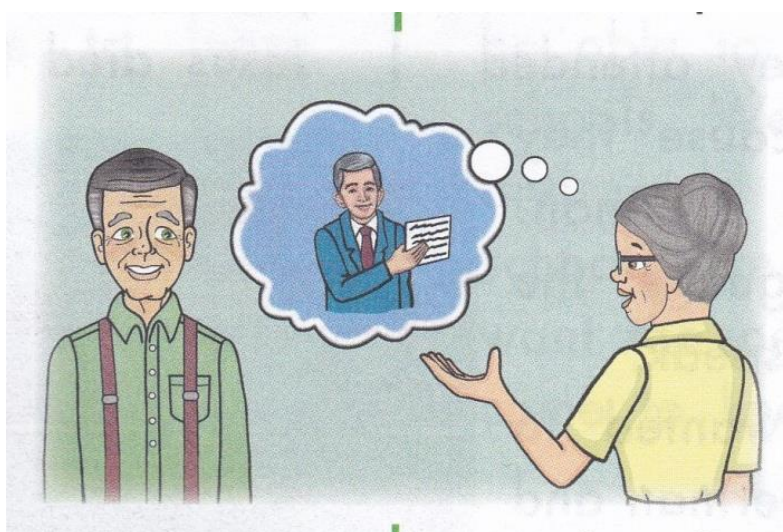
ностях. Например, изображение материка Северной Америки, изображение достопримечательностей, повседневных вещей, присутствующих именно этой стране (Рис. 2).



*Рис. 2. Иллюстрации, отражающие культуру США*

**Иллюстрации нейтрального характера и другие** – изображения, не от-

носящиеся напрямую ни к религии, ни к культуре США (Рис. 3).

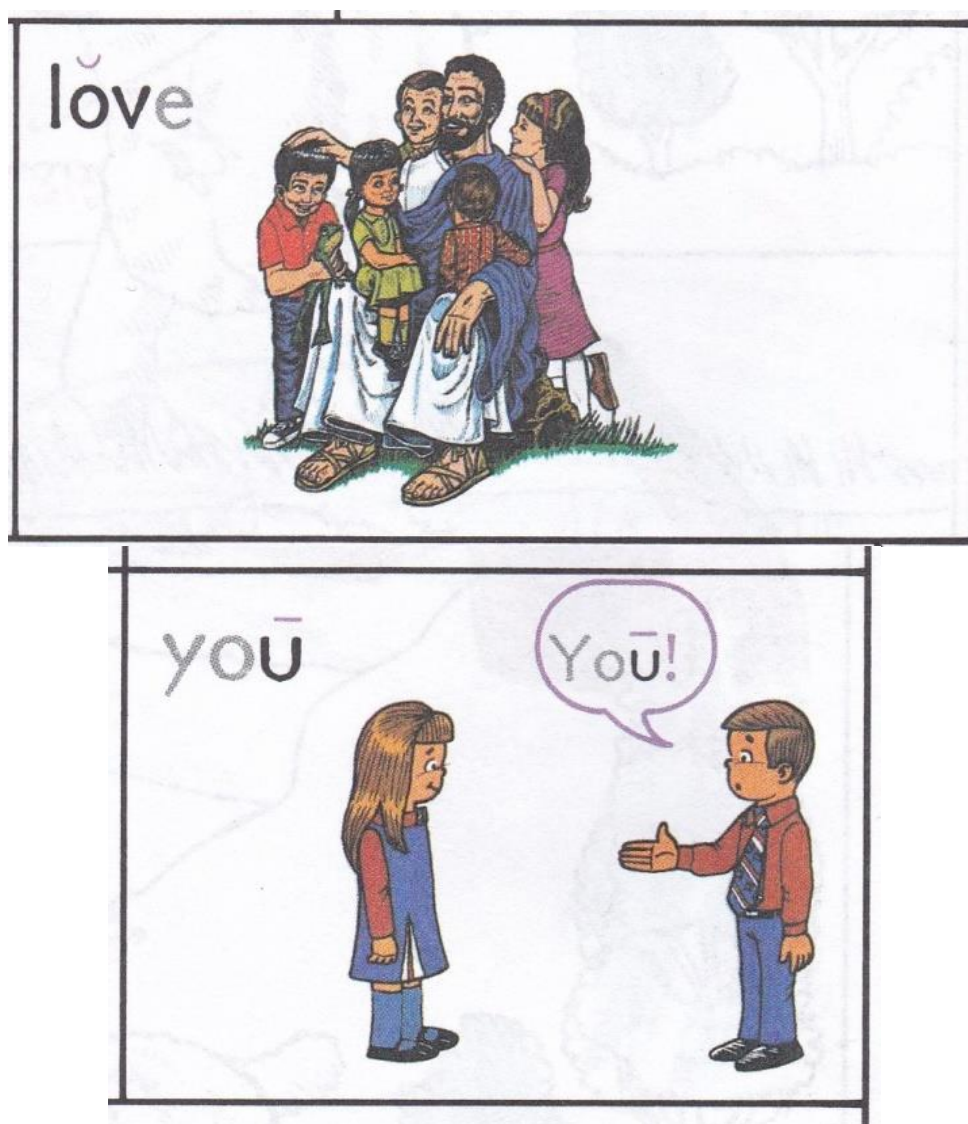




*Рис. 3. Иллюстрации нейтрального характера*

**Иллюстрации к новой лексике** – это те изображения, которые сопровождают

разделы по изучению и закреплению новых слов (Рис. 4).



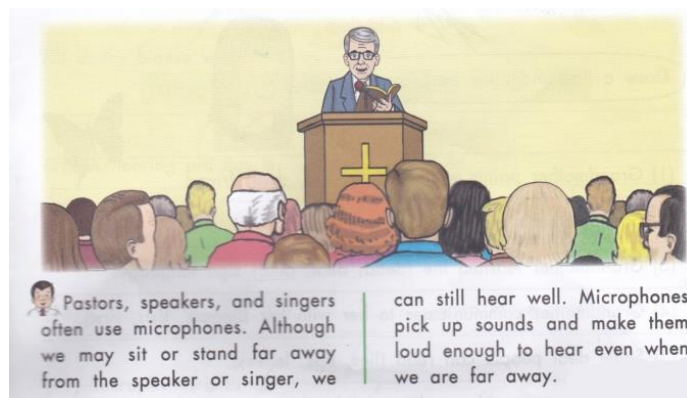
*Рис. 4. Иллюстрации к новой лексике*

**Иллюстрации к текстам** – это изображения, воплощающие и раскрывающие текстовый материал учебника (Рис. 5).

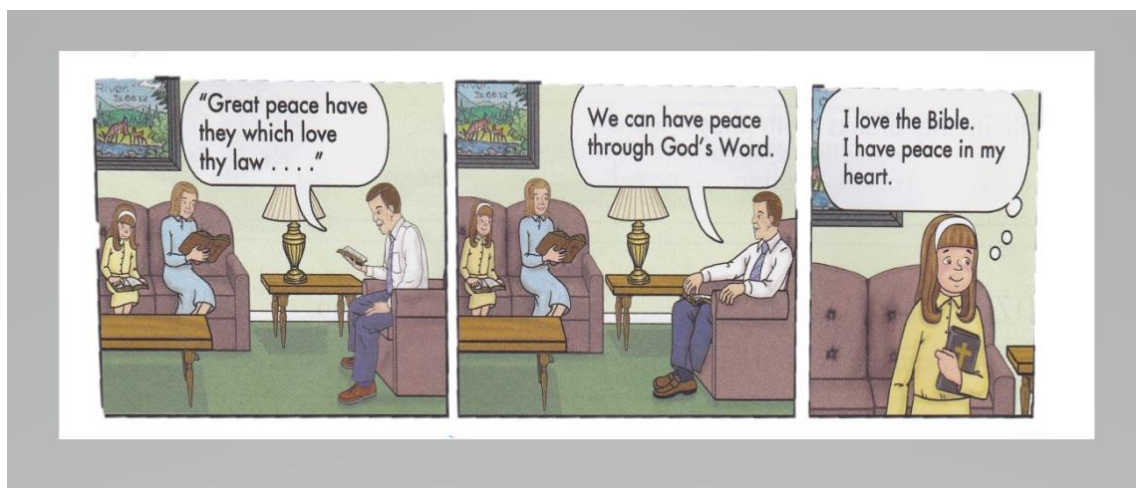
**Комиксы** – это отдельные композиции, состоящие из одной или более карти-

нок, содержащие законченный микросюжет (Рис. 6).

Для наглядности результатов исследования, мы привели их в таблице 1.



**Рис. 5. Иллюстрации к текстам**



**Рис. 6. Комиксы**

Таблица 1

	<b>Наука</b>				
Иллюстрации религиозного характера	Всего	К новой лексике	К текстам	Комиксы	Другие
	205	72	43	49	41
Иллюстрации, отражающие культуру США	Всего	К новой лексике	К текстам	Комиксы	Другие
	30	16	8	6	0
	<b>Обществознание</b>				
Иллюстрации религиозного характера	Всего	К новой лексике	К текстам	Комиксы	Другие
	139	69	23	20	27
Иллюстрации, отражающие культуру США	Всего	К новой лексике	К текстам	Комиксы	Другие
	69	44	14	2	9

Обобщая материалы таблицы, мы можем сделать вывод о том, что иллюстрации религиозного характера преобладают в обоих разделах учебников, и их процентное соотношение составляет:

73,4% – иллюстрации нейтрального характера;

20,6% – иллюстрации религиозного характера;

5,9% – иллюстрации, отражающие культуру США.

Процентное соотношение иллюстраций

религиозного и культурно-значимого характера друг к другу:

#### Наука

87,2% – иллюстрации религиозного характера;

12,8% – иллюстрации, отражающие другую часть культуры США.

#### Обществознание

66,8% – иллюстрации религиозного характера;

33,2% – иллюстрации, отражающие другую часть культуры США.

Таблица 2

	Всего
Иллюстрации нейтрального характера	1225

Доминирование иллюстративного материала с религиозной направленностью, подкрепленное при этом текстами того же характера, может создать заведомо неправильное и даже ложное представление о США для ребенка начальной школы, у которого в этом возрасте идет безусловное принятие учебного материала и абсолютная вера в его безукоризненность.

Помимо этого, иллюстраций, отражающих другие стороны культуры США, очень мало. Их наличие в таком количестве говорит нам, что и другие стороны традиций и ценностей Соединенных Штатов Америки не представлены в должной мере и не способны сформировать у ребенка первичное представление о неизвестной ему стране.

Помимо искаженного взгляда на образ другой страны, существует проблема навязывания веры как таковой. Во-первых, Российская Федерация является светским государством, и выбор религии остается сугубо индивидуальным. Никто не вправе

призывать или склонять детей и кого-либо к вероисповеданию. Существуют ознакомительные материалы при изучении культуры других стран в рамках школьной программы, не содержащие призывов к принятию той или иной веры. Во-вторых, религия, пропагандируемая в учебниках ШЗД, – баптизм. Эта религия является второй по распространенности в США, но локализуется в основном в юго-восточной части. В то же время в России баптизм не входит даже в пятерку самых распространенных вероисповеданий.

Проанализировав иллюстративный материал с точки зрения объема и качества, можно сделать вывод, что гипотеза полностью подтверждается. Преобладание религиозного иллюстративного материала и недостаток иллюстраций, выражающих другие стороны культуры США, мешает российскому светскому ученику начальной школы раскрыть для себя многоплановое представление о культуре этой страны.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. АСЕ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.aceministries.com/what-is-a-pace> (дата обращения: 20.11.2017).
2. Академик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_pictures/1173/%D0%98%D0%BB%D0%BB%D1%8E%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_pictures/1173/%D0%98%D0%BB%D0%BB%D1%8E%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F) (дата обращения: 20.11.2017).
3. Алямовская Г. В. Проблемы использования цвета в учебниках // Проблемы школьного учебника. – 1982. – № 10. – С. 65–69.
4. Антал Ю. Некоторые дидактические вопросы иллюстрирования учебников // Проблемы школьного учебника. – 1974. – № 1. – С. 65–69.
5. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М. : Прогресс, 1974. – 392 с.
6. Барабанщиков В. А. Динамика зрительного восприятия. – М. : Наука, 1990. – 240 с.
7. Бейнарис Н. С. Функции, значимость и особенности создания иллюстрации в концепции детской учебной книги // Текст. Книга. Книгоиздание. – 2014. – № 1 (5). – С. 115–125.
8. Боумен У. Графическое представление информации. – М. : Мир, 1971. – 226 с.
9. Величковский Б. М. Зрительная память и модели переработки информации человеком // Вопросы психологии. – 1977. – № 6. – С. 49–61.
10. Ворошилова М. Б. Политический креолизованный текст: ключи к прочтению. – Екатеринбург, 2013.
11. Гончарова Н. А. О научных основах иллюстрирования учебников // Проблемы школьного учебника. – 1978. – № 6. – С. 111–125.
12. Дайнеко В. И. Оптимальные учебники и оптимальный путь к ним // Проблемы школьного учебника. – 1985. – № 15. – С. 75–81.

13. Кадыкова А. В. Воспитательная функция учебника иностранного языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 40–43.
14. Куликова И. В. Миссия учебника по РКИ в формировании позитивной концептуальной картины мира о России // Политическая лингвистика. – 2017. – № 1. – С. 53–60.
15. Монахов В. М. Как создать школьный учебник нового поколения // Педагогика. – 1997. – № 1. – С. 19–24.
16. Мусницкая Е. В. Учебник иностранного языка в аспекте поликультурного образования // Вестник МГЛУ. – 2013. – № 3 (663). – С. 69–75.

## REFERENCES

1. ACE [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://www.aceministries.com/what-is-a-pace> (data obrashcheniya: 20.11.2017).
2. Akademik [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_pictures/1173/%D0%98%D0%BB%D1%8E%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_pictures/1173/%D0%98%D0%BB%D1%8E%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F) (data obrashcheniya: 20.11.2017).
3. Alyamovskaya G. V. Problemy ispol'zovaniya tsveta v uchebnikakh // Problemy shkol'nogo uchebnika. – 1982. – № 10. – С. 65–69.
4. Antal Yu. Nekotorye didakticheskie voprosy illyustrirovaniya uchebnikov // Problemy shkol'nogo uchebnika. – 1974. – № 1. – С. 65–69.
5. Arnkheym R. Iskusstvo i vizual'noe vospriyatie. – М. : Progress, 1974. – 392 s.
6. Barabanshchikov V. A. Dinamika zritel'nogo vospriyatiya. – М. : Nauka, 1990. – 240 s.
7. Beynaris N. S. Funktsii, znachimost' i osobennosti sozdaniya illyustratsii v kontseptsii detskoй uchebnoy knigi // Tekst. Kniga. Knigoizdanie. – 2014. – № 1 (5). – С. 115–125.
8. Boumen U. Graficheskoe predstavlenie informatsii. – М. : Mir, 1971. – 226 s.
9. Velichkovskiy B. M. Zritel'naya pamyat' i modeli pererabotki informatsii chelovekom // Voprosy psikhologii. – 1977. – № 6. – С. 49–61.
10. Voroshilova M. B. Politicheskiiy kreolizovannyi tekst: klyuchi k prochteniyu. – Ekaterinburg, 2013.
11. Goncharova N. A. O nauchnykh osnovakh illyustrirovaniya uchebnikov // Problemy shkol'nogo uchebnika. – 1978. – № 6. – С. 111–125.
12. Dayneko V. I. Optimal'nye uchebniki i optimal'nyy put' k nim // Problemy shkol'nogo uchebnika. – 1985. – № 15. – С. 75–81.
13. Kadykova A. V. Vospitatel'naya funktsiya uchebnika inostrannogo yazyka // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya : Pedagogika. – 2009. – № 2. – С. 40–43.
14. Kulikova I. V. Missiya uchebnika po RKI v formirovaniі pozitivnoy kontseptual'noy kartiny mira o Rossii // Politicheskaya lingvistika. – 2017. – № 1. – С. 53–60.
15. Monakhov V. M. Kak sozdat' shkol'nyy uchebnik novogo pokoleniya // Pedagogika. – 1997. – № 1. – С. 19–24.
16. Musnitskaya E. V. Uchebnik inostrannogo yazyka v aspekte polikul'turnogo obrazovaniya // Vestnik MGLU. – 2013. – № 3 (663). – С. 69–75.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УД: 378.016:811.1  
ББК Ш12/18-9

ГРНТИ 14.35.01

Код ВАК 13.00.08

**Бубнова Юлия Викторовна,**

аспирант кафедры педагогики, факультет педагогики и психологии, Вятский государственный университет; 610000, г. Киров, ул. Московская, 36; e-mail: vyatskaya10@list.ru.

### **СПЕЦИФИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** профессиональная подготовка; профессиональная деятельность; учебная мотивация; языковая подготовка; языковая личность; иностранные языки; методика преподавания иностранных языков; методика иностранных языков в вузе; подготовка экономистов; индивидуальная траектория.

**АННОТАЦИЯ.** Рассмотрены теоретические аспекты специфики профессиональной подготовки будущих экономистов. Выявлено противоречие между потребностью современного общества в высококвалифицированных специалистах и недостаточной разработанностью механизмов профессиональной подготовки будущих экономистов к работе в международном экономическом пространстве. Актуальность проблемы совершенствования профессиональной подготовки специалистов, выявленное противоречие и объективная потребность практики в разработке программы по совершенствованию их профессиональной подготовки определили выбор темы исследования – «Специфика совершенствования подготовки будущих экономистов средствами иностранного языка». Обоснована необходимость и целесообразность ее совершенствования средствами иностранного языка, так как она является одной из актуальных научно-теоретических и прикладных проблем педагогики. Выявлена специфика совершенствования профессиональной подготовки будущих экономистов. Рассмотрены цели их профессиональной подготовки. Определены причины, влияющие на уровень качества профессиональной подготовки студентов. Раскрыты понятия «мотив» и «мотивация». Рассмотрены понятия «формирование» и «развитие мотивации» как взаимосвязанные процессы. Описана ориентационная основа профессиональной деятельности экономистов. Указаны особенности специалистов экономического профиля и их личности. Выявлено влияние иностранного языка на развитие их профессиональных навыков. Определена его роль в развитии личности. Представлены характеристики содержания профессиональной подготовки студентов вуза. Даны результаты проведенного эксперимента по оценке успешности профессиональной подготовки студентов и уровня развития их профессиональных умений. Проанализированы возможные построения индивидуальных траекторий обучения студентов иностранному языку. Приведены виды траекторий, которые можно использовать в процессе профессиональной подготовки будущих экономистов иноязычному общению с зарубежными партнерами средствами иностранного языка.

**Bubnova Yulia Victorovna,**

Post-graduate Student, Department of Pedagogy, Faculty of Pedagogy and Psychology, Vyatka State University, Kirov, Russia.

### **SPECIFICITY OF IMPROVING THE FUTURE ECONOMISTS' PROFESSIONAL TRAINING BY MEANS OF A FOREIGN LANGUAGE**

**KEYWORDS:** vocational training; professional activity; learning motivation; language learning; language personality; foreign languages; methods of teaching foreign languages; methods of teaching foreign languages at higher school; education for economists; individual path.

**ABSTRACT.** The theoretical aspects of the specificity of future economists' professional training are considered. The contradiction between the need of modern society for highly qualified specialists and the insufficient elaboration of the mechanisms for the professional training of future economists for working in the international economic space has been revealed. The urgency of the problem of improving the professional training of specialists, the revealed contradiction and the objective need of practice in the development of a program for improving their professional training determined the choice of the topic of the study "Specificity of improving the future economists' professional training by means of a foreign language." The necessity and expediency of its improvement by means of a foreign language is substantiated, since it is one of the urgent scientific, theoretical and applied problems of pedagogy. The specificity of improving the future economists' professional training are revealed. The purposes of their professional training are considered. The reasons influencing the level of quality of students' professional training are determined. The terms motive and motivation are revealed. The terms of formation and development of motivation as an interrelated processes are considered. The orientation basis of professional activity of economists is described. The specifics of specialists of the economic department and their personality are indicated. The influence of a foreign language on the development of their professional skills is revealed. Its role in the development of personality is defined. The characteristics of the content of vocational training of university



students are presented. The results of the conducted experiment on the evaluation of the success of students' professional training and the level of development of their professional skills are given. The possibilities of constructing individual paths for students' when teaching them a foreign language are analyzed. The types of paths that can be used in the process of professional training of future economists in the foreign language communication with foreign partners by means of a foreign language are given.

### Введение

Каждый человек сталкивается в своей жизни с проблемой выбора. Ему приходится определяться в своей профессии или специальности. Современное разделение труда и темпы развития экономики и промышленного производства объективно предъявляют требования качественной подготовки будущих рабочих и специалистов во всех отраслях профессиональной деятельности. Причем каждая профессия имеет свою специфику и уровень сложности овладения ею. Такое многообразие видов трудовой, профессиональной деятельности сильно усложняет проблему обучения, воспитания и развития обучающихся на всех этапах их профессионального становления. В настоящий момент существует противоречие между потребностью общества в высококвалифицированных специалистах и недостаточной разработанностью механизмов профессиональной подготовки будущих экономистов к работе в международном экономическом пространстве. Целью нашей статьи является обоснование специфики совершенствования профессиональной подготовки будущих экономистов средствами иностранного языка. Процесс совершенствования профессиональной подготовки будущих экономистов средствами иностранного языка будет более эффективным если:

- 1) он строится на основе проектирования индивидуальных траекторий будущих экономистов;
- 2) разработана программа профессиональной подготовки будущих экономистов к иноязычному общению на основе проектирования индивидуальных траекторий.

### Результаты исследования

Реформирование высшего образования связано с глобальными изменениями в социальной и экономической сферах и инновационными процессами, происходящими в мировом образовательном пространстве. Система высшего образования реализует задачу подготовки специалистов, способных адаптироваться в быстро меняющихся экономических условиях и реагировать на проблемы, требующие срочного решения. Процесс обучения в вузе должен обеспечивать будущему специалисту фундаментальные теоретические знания и практические профессиональные умения и навыки.

Под профессиональной подготовкой

студентов понимают процесс овладения ими глубокими теоретическими знаниями, практическими навыками и умениями, позволяющими выполнять работу в определенной области деятельности. Целью профессиональной подготовки студентов вуза является формирование готовности к профессиональной деятельности. При этом готовность рассматривается как активное состояние личности к выполнению поставленных профессиональных задач [12, с. 384–386].

Образование и экономика близки в реализации единой цели – прогрессивного развития современного общества и улучшения благосостояния его граждан. Поэтому особое значение в вузе имеет проблема подготовки будущих экономистов нового поколения, чья компетентность влияет на развитие экономической ситуации в России. Требуется совершенствование профессиональной подготовки студентов с помощью компетентностного подхода и внедрения современных педагогических технологий. В связи с этим ведущей тенденцией является определение результатов образования через формирование общих и профессиональных компетенций, которые перечислены в Федеральном государственном образовательном стандарте [9, с. 24].

Согласно компетентностному подходу уровень профессиональной подготовки будущих экономистов определяется степенью овладения ими современными знаниями по изучаемым дисциплинам, умениями критически мыслить и повышать эффективность процессов производства. Формы и методы обучения влияют на качество обучения в вузах, развитие самостоятельности и творческой деятельности студентов, формирования их профессионального мышления и компетентности [7, с. 162–164].

Планирование профессиональной деятельности предполагает развитие у будущих экономистов способности к предвидению, предвосхищению результатов своего труда и умения принимать решения и анализировать их, опираясь на научные знания, используя ориентировочную основу своих действий. *Ориентационной основой профессиональной деятельности* экономистов считают такие научные или житейские знания, которые являются основой принятия профессиональных решений, построения наиболее эффективной последовательности операций и действий.

Для оценки профессиональной подго-

товки и определения уровня компетентности будущих экономистов был проведен научный эксперимент в Вятском государственном университете. В ходе данного эксперимента применялись эмпирические методы исследования, такие как наблюдение, тестирование, беседа, анкетирование. Результаты анкетирования показали, что многие студенты поступили в вуз для развития профессиональной компетентности. Их количество составило около 47% из числа опрошенных. Тридцать процентов студентов поступили в вуз для расширения возможностей будущего трудоустройства. Для непрерывного саморазвития поступили только около 23%. При этом около 30% студентов ответили на вопрос о трудностях освоения содержания учебного материала, что им сложно понять ожидаемый результат выполнения той или иной работы – зачем нужно задание, как оно поможет в становлении профессиональной компетентности. А 55% опрошенных считают, что смогут применить только некоторые знания и умения, приобретенные ими в вузе, в будущей профессиональной деятельности.

Результаты профессиональной подготовки студентов свидетельствует, что на подготовку будущих специалистов сильно влияет формирование и развитие мотивации к ней. *Мотивация* – это совокупность устойчивых мотивов, определяющих содержание и характер деятельности будущего специалиста. *Мотив* определяется как активные внутренние силы, побуждающие студентов ставить цели по овладению содержанием профессиональной подготовки и проявлять настойчивость по их достижению [14, с. 447].

Данная проблема была изучена В. Г. Асеевым [1, с. 114–116], В. И. Ковалевым, А. Н. Леонтьевым [6, с. 38] в психологической литературе. *Развитие мотивации* студентов к профессиональной деятельности – это изменение ее содержательных характеристик в процессе становления, упрочения, стабилизации побуждений и их дальнейшего совершенствования. В соответствии с этим под *формированием мотивации* понимается целенаправленная деятельность руководства и преподавательского состава вуза по оказанию систематических воздействий на побуждения студентов, чтобы обеспечить их развитие под влиянием формирующих факторов.

В современных условиях глобализации и интеграции экономики в мировое пространство необходимо такое содержание экономического образования, которое представляет систему специальных экономических знаний и умений в своей профессиональной деятельности и знаний иностранного языка. Это позволит своевремен-

но и оперативно обновлять приобретенные знания по специальности, а также быстро и эффективно выполнять свои профессиональные функции [2, с. 222–229].

Обучение иностранному языку в языковых вузах находится в центре внимания ученых, что объясняется как расширением международных контактов в различных сферах социальной жизни и экономики, требующих от специалистов способностей пользоваться иностранным языком для решения стоящих перед ним профессиональных задач, так и влиянием иностранного языка на развитие личности, ее профессиональных способностей. Язык является «прекрасным тренажером для развития способностей» [8, с. 5].

Иностранный язык развивает у студентов способность воспроизведения и различения речевой информации на слух, зрительное восприятие на основе их работы с информацией текстов, оперативную память, имитационную способность, а также способность к обобщению данных и трансформации, логическое мышление. Кроме того он развивает образное мышление в процессе выполнения творческих заданий во время обучения. Это способствует развитию профессиональных навыков будущих специалистов.

Понятие «языковая личность» отражает влияние на нее языка. Языковая личность означает многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовности к осуществлению речевых действий разной степени сложности [3, с. 29]. В ходе исследования было выявлено, что *развитие языковой личности* является непрерывным процессом. Языковые способности являются механизмом, обеспечивающим речевую деятельность в различных видах и формах [6, с. 38]. Поэтому многие ученые определяют структуру языковой личности как развитие языковых способностей [13, с. 213–223]. Они состоят из коммуникативных и лингвистических способностей.

Использование методов обучения, в основе которых лежит коммуникативная модель языка, и разработка целостной системы обучения речевому общению будущих экономистов с иноязычными партнерами помогает сформировать у студентов полный комплекс коммуникативных и профессионально ориентированных компетенций. Следовательно, иностранный язык является неотъемлемой частью профессиональной подготовки студентов вузов. Профессиональное обучение способствует формированию коммуникативных умений, позволяющих осуществлять профессиональные контакты с иноязычными партнерами на иностранном языке в различных сферах деятельности и ситуациях.

При обучении иностранному языку

студентов экономического профиля необходимо учитывать особенности их будущей профессии. По мнению Е. А. Климова, экономисты отличаются сидячим характером работы с однотипностью функциональных обязанностей, требующих повышенной ответственности [4, с. 74–75]. Поэтому успешные экономисты отличаются чертами личности, которые характерны для этой профессиональной деятельности. Они обладают наблюдательностью, внимательностью, оперативностью, системностью, стратегическим и аналитическим стилем мышления, большим объемом памяти, аккуратностью и организованностью. Чтобы сформировать необходимые компетенции, требуется уделять внимание индивидуализации в обучении иностранному языку и сохранению уникальности студента при его обучении. Для этого необходимо применять проектирование индивидуальных траекторий будущих экономистов [10, с. 416–418].

Включение студентов в совместное с преподавателями проектирование и реализацию своих индивидуальных траекторий по освоению учебной дисциплины специальности является одним из вариантов осуществления индивидуализации образовательного процесса в вузе. Оно отвечает требованиям федерального государственного образовательного стандарта [11, с. 24–25].

Спроектировав свою индивидуальную траекторию, студент может изменять процесс изучения дисциплины в зависимости от степени ее сложности, своих познавательных потребностей и мотивации в обучении. При этом необходима заинтересованность в сдаче разного рода отчетности, так как от этого зависит успешное продвижение к конечной цели обучения [5, с. 79–90].

Используя принципы самостоятельности и автономности, в пределах одной группы студентов в процессе обучения ино-

странному языку можно предложить три траектории, которые соответствуют потребностям определенных студентов:

1) базовую (подготовительный курс) – «Иностранный язык для повседневного общения» и «Иностранный язык для академического общения (основы)»;

2) основную – «Иностранный язык для специальных целей» и «Иностранный язык для академического общения»;

3) продвинутую – «Иностранный язык для специальных целей» и «Иностранный язык для академического и научного общения» (последний нацелен на подготовку магистерской диссертации) [15, с. 237–254].

### Выводы

В результате проведенного исследования раскрыта специфика профессиональной подготовки будущих экономистов к взаимодействию с иноязычными партнерами, охарактеризованы особенности проектирования траекторий, выявлена специфика совершенствования профессиональной подготовки будущих экономистов.

Активное вовлечение студентов в процесс формирования содержания профессиональной подготовки будущих экономистов средствами иностранного языка и использование индивидуальных траекторий в учебном процессе позволяет преодолеть тенденцию отчуждения содержания обучения от личности студентов и повысить их интерес к образовательному процессу и мотивацию будущих специалистов. Открытость содержания обучения предоставит свободу в отношении самореализации студента, выбора, удовлетворения личных интересов, а также насыщение содержания профессиональной подготовки тем, что связано с его мотивами, смыслами, интерпретациями сведений, образов.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
2. Баканова И. Г. Средства развития интуиции у студентов – будущих экономистов // Вестник Самарского государственного университета. – 2008. – № 7 (66). – С. 222–229.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М. : Наука, 1987. – 264 с.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2004. – 304 с.
5. Лабунская Н. А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2002. – № 2 (3). – С. 79–90.
6. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с.
7. Малкова И. Ю., Абакумова Н. Н. Ценностные основания проектирования содержания образования // Вестник Томского государственного университета. – 2005. – № 286. – С. 162–164.
8. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjectsFGOSVO/BAK/380301\\_B.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjectsFGOSVO/BAK/380301_B.pdf).
10. Фролова С. В. Индивидуальный образовательный маршрут как способ индивидуализации воспитательного процесса в вузе // Молодой ученый. – 2013. – № 9. – С. 418–420.
11. Фролова С. В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута внеучебной деятельности по формированию духовно-нравственных ценностей студентов : учеб. пособие / под ред.

В. В. Николиной. – Н. Новгород, 2012. – 320 с.

12. Шанц Е. А. Профессиональная подготовка студентов вуза как целостная педагогическая система // Теория и практика образования в современном мире : мат-лы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль, 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012.

13. Шахнарович А. М. Языковая личность и языковая способность // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность : сб. статей / Институт русского языка РАН. – М., 1995.

14. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. – М. : АПО, 1998. – 440 с.

15. Yastrebova E., Kryachkov D. From Bachelors to Masters: Suggestions for Course and Materials Design // The Magic of Innovation: New Techniques and Technologies in Teaching Foreign Languages. – Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2015.

#### REFERENCES

1. Aseev V. G. Motivatsiya povedeniya i formirovaniya lichnosti. – М. : Mysl', 1976. – 158 s.
2. Bakanova I. G. Sredstva razvitiya intuitsii u studentov – budushchikh ekonomistov // Vestnik Samarского государственного университета. – 2008. – № 7 (66). – S. 222–229.
3. Karaulov Yu. N. Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'. – М. : Nauka, 1987. – 264 s.
4. Klimov E. A. Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy. – М. : Akademiya, 2004. – 304 s.
5. Labunskaya N. A. Individual'nyy obrazovatel'nyy marshrut studenta: podkhody k raskrytiyu // Izvestiya Rossiyskogo gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena. – 2002. – № 2 (3). – S. 79–90.
6. Leont'ev A. A. Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost'. – М. : Prosveshchenie, 1969. – 214 s.
7. Malkova I. Yu., Abakumova N. N. Tsennostnye osnovaniya proektirovaniya sodержaniya obrazovaniya // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2005. – № 286. – S. 162–164.
8. Passov E. I. Osnovy kommunikativnoy metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu. – М. : Russkiy yazyk, 1989. – 276 s.
9. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.03.01 (kvalifikatsiya (stepen') «bakalavr») [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjectsFGOSVO/BAK/380301\\_B.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/ProjectsFGOSVO/BAK/380301_B.pdf).
10. Frolova S. V. Individual'nyy obrazovatel'nyy marshrut kak sposob individualizatsii vospitatel'nogo protsessa v vuze // Molodoy uchenyy. – 2013. – № 9. – S. 418–420.
11. Frolova S. V. Proektirovanie individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta vneuchebnoy deyatel'nosti po formirovaniyu dukhovno-nravstvennykh tsennostey studentov : ucheb. posobie / pod red. V. V. Nikolinoy. – N. Novgorod, 2012. – 320 s.
12. Shants E. A. Professional'naya podgotovka studentov vuza kak tselostnaya pedagogicheskaya sistema // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire : mat-ly Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, fevral', 2012 g.). – SPb. : Renome, 2012.
13. Shakhnarovich A. M. Yazykovaya lichnost' i yazykovaya sposobnost' // Yazyk – sistema. Yazyk – tekst. Yazyk – sposobnost' : sb. statey / Institut russkogo yazyka RAN. – М., 1995.
14. Entsiklopediya professional'nogo obrazovaniya : v 3-kh t. / pod red. S. Ya. Bатышева. – М. : АПО, 1998. – 440 с.
15. Yastrebova E., Kryachkov D. From Bachelors to Masters: Suggestions for Course and Materials Design // The Magic of Innovation: New Techniques and Technologies in Teaching Foreign Languages. – Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2015.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

УДК 378.1:37.014.253  
ББК 4448.4ж(0)

ГРНТИ 14.01.17

Код ВАК 13.00.01

### **Чикунова Нина Александровна,**

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой народной художественной культуры и музыкального образования, Новосибирский государственный педагогический университет; 630126, г. Новосибирск, ул. Вилуйская, 28; e-mail: ona\_nina@mail.ru.

#### **МЕЖДУНАРОДНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КУЛЬТУРНОГО ОБМЕНА МОЛОДЕЖНЫХ ГРУПП ГЕРМАНИИ И РОССИИ)**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** мониторинг эффективности; вузы; международное сотрудничество; студенты; преподаватели; проектная деятельность; немецкий фольклор; русская культура.

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается международное сотрудничество как одно из важнейших направлений деятельности учреждения высшего образования. Автор предполагает, что молодежная проектная деятельность в сфере культуры может являться эффективной формой международного сотрудничества учреждений образования и культуры. Проекты, пропагандирующие национальные культурные ценности, направлены на интеграцию национальных традиций в современность, способствуют сохранению и популяризации материального и нематериального культурного наследия всего человечества. В статье описан опыт разработки и реализации международного проекта по обмену молодежных групп «Сохранение национальных культур» между Театром песни и слова (г. Берлин) и Новосибирским государственным педагогическим университетом. Обозначены и раскрыты этапы подготовки инновационного проекта в сфере культуры. В качестве примера приведен музыкально-театральный проект по фольклорным традициям и обрядам обеих стран «Русско-немецкая свадьба». Выделены особенности работы над международным проектом в сфере народной культуры: сбор, анализ и систематизация материалов фольклорно-этнографических экспедиций, фольклорно-этнографической литературы; анализ сходств и отличий будничной и праздничной культуры двух этнических групп; воссоздание национальной одежды, обрядовых атрибутов, блюд национальной кухни по имеющимся сведениям; синтез двух культур в конечном результате проекта. К результатам реализации описанного проекта можно отнести успешную премьеру спектакля «Русско-немецкая свадьба» в г. Берлине, положительные отзывы участников проекта и зрителей спектакля, документальный фильм «Русско-немецкая свадьба: диалог культур», взаимное обогащение участников знаниями о культуре другого этноса. Полученные результаты дают основание полагать, что проектная деятельность является эффективной формой международного сотрудничества.

### **Chikunova Nina Aleksandrovna,**

Candidate of Pedagogy, Head of Department of Folk Culture and Musical Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia.

#### **INTERNATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS AND TEACHERS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS (ON THE EXAMPLE OF CULTURAL EXCHANGE OF YOUTH GROUPS OF GERMANY AND RUSSIA)**

**KEYWORDS:** monitoring of efficiency; higher school; international cooperation; students; teachers; project; German folklore; Russian traditional culture.

**ABSTRACT.** The article considers international cooperation as one of the most important directions of the activity of the institution of higher education. The author assumes that youth project activity in the sphere of culture can be an effective form of international cooperation between educational and cultural institutions. Projects that promote national cultural values are aimed at the integration of national traditions into the present, contribute to the preservation and popularization of the tangible and intangible cultural heritage of all mankind. The article describes the experience of developing and implementing an international project on the exchange of youth groups «Preservation of National Cultures» between the Song and Word Theater (Berlin) and the Novosibirsk State Pedagogical University. The stages of development of an innovative project in the sphere of culture are identified and disclosed. As an example, work on a musical and theatrical project on the national traditions and rituals of both countries «Russian-German wedding» is shown. The peculiarities of work on an international project in the field of folk culture are singled out: collection, analysis and systematization of materials of folklore and ethnographic expeditions, folklore and ethnographic literature; analysis of similarities and differences between the everyday and holiday culture of two ethnic groups; re-creation of national clothes, ritual attributes, dishes of national cuisine according to available information; synthesis of two crops in the final result of the project. The successful premiere of the performance «Russian-German Wedding» in Berlin, positive feedback from the project participants and spectators of the performance, the documentary «Russian-German Wedding: Dialogue of Cultures», mutual enrichment of participants with knowledge of the culture of another ethnic group, can be attributed to the results of the described project. The obtained results give grounds to believe that the project activity is an effective form of international cooperation.

Согласно Постановлению Правительства Российской Федерации от 05 августа 2014 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» [9] Министерство образования и науки РФ ежегодно

проводит мониторинг эффективности образовательных организаций высшего образования [10]. Одним из показателей мониторинга успешной деятельности вуза является международная деятельность (Рис. 1) [3].



**Рис. 1. Показатели мониторинга эффективности ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» за 2017 г.**

«...Деятельность вуза в сфере международного сотрудничества повышает его конкурентоспособность в мировом образовательном пространстве...» [14, с. 40]. Осуществлять ее возможно несколькими способами, собственно они же являются критериями эффективной организации международной деятельности вуза: привлечение иностранных студентов; приглашение зарубежных ведущих профессоров, преподавателей и исследователей; сетевое обучение, реализуемое совместно с зарубежными вузами и ведущее к получению двух дипломов; привлечение финансовых средств от иностранных граждан и юридических лиц путем осуществления НИОКР и образовательной деятельности. Учитывая специфику гуманитарного образования, под НИОКР мы имеем в виду организацию международных мероприятий (конференции, фестивали, конкурсы и т.д.), а также проектную деятельность студентов и преподавателей.

Зачастую многие вузы выдерживают пороговые значения по этому показателю за счет привлечения студентов и преподавателей из ближнего зарубежья, проведения «международных» конференций, конкурсов и фестивалей с нашими соседями из стран СНГ. Федеральными государственными образовательными стандартами

предлагаются сетевые формы взаимодействия образовательных организаций как внутри страны, так и за ее пределами. Пример таковой – магистерская программа «Фундаментальные проблемы современного художественного образования» (совместная двухдипломная программа Новосибирского государственного педагогического университета с Казахским национальным педагогическим университетом им. Абая) [4].

Все реже в последнее время встречается обучение «по обмену». Возможно, это обусловлено рядом политических и экономических причин, тем не менее, расширить границы познания студентов позволяют проекты с европейскими странами. В этой связи наиболее оптимальной формой международного сотрудничества является проектная деятельность. Могут ли молодежные проекты являться эффективной формой международной деятельности вуза? Каковы условия успешного осуществления молодежных обменов?

В контексте данной статьи мы рассматриваем международный молодежный обмен как встречу молодежных групп из стран Евросоюза, в ходе которой обсуждаются интересные и существенные для молодежи темы и происходит знакомство с культурными традициями разных стран. Участие в организации молодежного обмена дает

опыт проведения международных проектов, расширяет кругозор, позволяет наладить рабочие и дружеские контакты с молодежью других стран и дает хорошую возможность изучить иностранные языки.

Остановимся на проектной деятельности в сфере культуры и искусства. Прикосновение к материальному и нематериальному культурно-историческому наследию имеет большое значение в развитии образования, науки и культуры. В условиях современного поликультурного общества немаловажным остается вопрос взаимного сотрудничества, толерантного общения. В этом смысле культурно-просветительская деятельность несет функцию специфического моста между странами, помогает международному сотрудничеству и взаимодействию между ними, способствует объединению людей для сохранения и популяризации материального и нематериального культурного наследия всего человечества.

Обязательным видом деятельности образовательных учреждений всех уровней является воспитание; его составляющей, в свою очередь, становится приобщение к культурным традициям. «...Особое внимание следует уделить сочетанию проектной и культурно-просветительской деятельности...» [5, с. 315]. По мнению И. Я. Мурзиной, «...культурно-историческое направление включает воспитание любви к “малой” и “большой” родине, знакомство с замечательными людьми, прославившими свой край и свою страну, изучение истории культуры своей страны, региона, этноса, участие в сохранении культурных и исторических памятников, формирование чувства национальной гордости, толерантного отношения и способности жить рядом с представителями разных языков и культур» [7, с. 143]. Согласимся также с И. Я. Мурзиной в том, что «...Необходимо искать такие способы педагогического воздействия, которые будут опираться на синтез исторического и современного, создавать своеобразный горизонт для развития молодого человека, чтобы идея служения отечеству не вступала в противоречие с транслируемыми современной культурой ценностями и нормами...» [7, с. 146]. Таким образом, международный молодежный проект в сфере культуры может способствовать интеграции национальных традиций в современность.

Национальные культурные ценности каждого народа самобытны, но в то же время мы видим много общего в традиционной культуре разных этносов. Германия, несомненно, уже в течение многих лет является основным партнером России в области молодежного сотрудничества. Двусторонние контакты начали развиваться еще в 70-е го-

ды прошлого столетия. В течение последних десятилетий система двусторонних отношений между Российской Федерацией и Федеративной Республикой Германия стабилизировалась, создавались структуры, активно работающие в области российско-германского молодежного сотрудничества [11; 12]. Стратегическим партнером в области молодежного сотрудничества с германской стороны является Фонд «Германо-Российский молодежный обмен». Совместные мероприятия фондов проходят под патронатом глав наших государств – Президента России и Федерального Канцлера Германии, которые регулярно встречаются с участниками российско-германских молодежных парламентов. На данный момент молодежь, студенты, школьники и специалисты осуществляют обмены по разным тематикам: история, культура, СМИ, экология, искусство, политика, изучение языка, спорт, профессиональный мир. При поддержке Фонда международных молодежных обменов в год осуществляется более тысячи обменов. И один из таких обменов произошел в октябре–ноябре 2012 г.

Инновационный проект в сфере традиционной народной культуры – это культурный проект, включающий исследовательский, экспериментально-творческий и образовательный компоненты, использующий современные информационные технологии и методики, результатом реализации которого является определение путей и форм сохранения и развития традиционной культуры в современной жизни.

Вектор развития инновационных проектов в сфере традиционной культуры: от изучения конкретного явления в широком контексте, поиска адаптации традиций к современной культурной ситуации, увеличения сообщества вокруг проекта и различных форм продвижения информации о нем до расширения активного поля традиционной народной культуры в системе современной общенародной культуры.

К разработке проектов в сфере культуры активно привлекаются студенты. Это связано с тем, что в качестве видов деятельности бакалавров ФГОС 51.03.02 «Народная художественная культура» предлагают организационно-управленческую и культурно-просветительскую деятельность [15]. В связи с этим одним из дескрипторов профессиональной компетенции № 14 [15] является «...умение разрабатывать социально-значимые проекты в сфере народной культуры...» [6, с. 240].

Рассмотрим принципы создания инновационного проекта в сфере народной художественной культуры на примере международного проекта «Сохранение нацио-

нальных культур», в рамках которого была организована работа над музыкально-театральным спектаклем по фольклорным традициям и обрядам обеих стран «Русско-немецкая свадьба».

Начальные разработки проекта включают в себя следующие этапы:

**Выбор темы** был обусловлен обращением современного общества к национальным культурным традициям, поиску форм их актуализации и популяризации. Немецкая сторона проявляет особый интерес к возрождению своих традиций и связано это с тем, что на протяжении долгого времени немецкий фольклор на территории Германии подвергался уничтожению и целенаправленному забыванию по идеологическим соображениям. Причиной тому – зафиксированные факты использования немецких народных песен фашистскими солдатами. В результате на протяжении нескольких десятилетий от немецкой национальной культуры остались лишь весьма обобщенные признаки. На территории РФ сохранились многочисленные поселения немцев, которым удалось сохранить язык и культуру в ее многогранных проявлениях. Таким образом, Правительство Федеративной Республики Германия поддерживает проекты, в том числе молодежные, связанные с возвращением своей аутентичной культуры на Родину.

**Подготовительный этап.** История проекта началась еще за год до его осуществления. Руководитель Новосибирской группы, доцент кафедры народной художественной культуры и музыкального образования ФГБОУ ВО «НГПУ» Нина Александровна Минулина давала в Берлине мастер-классы по детскому игровому фольклору, игре на народных музыкальных инструментах и народному пению на площадках клубов «Aviator» и «Panda», где и познакомилась с руководителем «Театра песни и слова» Натасей Бондар. Так у двух творческих людей и возникла идея создать совместный проект, который бы объединял традиции русского и немецкого фольклора.

Эта идея нашла воплощение в заявке Берлинского театра песни и слова и Новосибирского государственного педагогического университета на реализацию проекта по обмену молодежных театральных групп «Русско-немецкая свадьба: музыкально-театральный проект по фольклорным традициям и обрядам обеих стран». Данный проект был рассмотрен, одобрен и получил частичное финансирование на федеральном уровне Германии еще и в связи с тем, что 2012 г. был объявлен годом Германии в России и России в Германии. Его суть состояла во взаимном проникновении культур, в приобщении как к родным культурным

ценностям, так и в познании традиций другой культуры, в привлечении молодежи к проблеме сохранения и трансляции истинной народной культуры.

**Организационный этап** включал составление плана проекта [1], формирования молодежных групп (десять студентов и два преподавателя НГПУ, десять участников и два руководителя молодежного Театра песни и слова, г. Берлин), примерной сметы по затратам, оформление документов, виз, программы пребывания групп друг у друга, дизайн и печать рекламной продукции, пошив праздничных национальных костюмов.

**Творческий этап** построен на реконструкции и актуализации элементов традиционной культуры в современной практике, а именно:

– **выявление целей и задач проекта:** цель – сконструировать свадебный обряд двух этнических групп, задача – познакомить зрителей с семейной обрядовой культурой обеих стран;

– **изучение первоисточников** (в экспедициях, музейных и частных коллекциях, фольклорно-этнографических архивах): были использованы материалы фольклорно-этнографических экспедиций по Алтайскому краю и Новосибирской области; методические материалы и музейные экспонаты Российско-Немецкого дома г. Новосибирска; фольклорно-этнографическая литература на тему русского и немецкого обрядового фольклора.

После изучения перечисленных источников был проведен анализ сходств и отличий свадебного обряда двух этнических групп. Например, были выявлены следующие сходства в этапах свадебного обряда: сватовство (Werbung, Freie), подготовка к свадьбе, подарки жениха и невесты друг другу, венчание, свадебный пир, шуточный обряд кражи невесты (das Brautstehlen, die Brautentführung) и др. Был выделен также ряд отличий, например, ритуал Polterabend (в буквальном переводе «вечер шума и грохота»), плач и расплетение косы русской невесты. Центральными фигурами в обеих культурах были специальные распорядители свадебного торжества (в разных местах Германии они носят различные названия – Hochzeitsbitter, Hochzeitsvater, Brautdiener, Hochzeitslader). В русском свадебном обряде эти функции брали на себя свахи, тысяцкий или дружка.

В результате уточнения сходств и различий в свадебной обрядности немецкого и русского народа режиссеры обеих групп приступили к написанию сценария спектакля «Русско-немецкая свадьба». Длительный период времени был занят изучением свадебных обрядов, песен, танцев немецкого и русского народа каждой моло-



дежной группой у себя на Родине.

Для осуществления начальной стадии проекта немецкая группа прилетела в Новосибирск (октябрь 2012 г.). На базе НГПУ были проведены первые совместные репетиции, тренинги по актерскому мастерству от режиссера и актрисы Наташи Бондар и актрисы Джулии Горр. Особо значимым моментом для немецкой группы было погружение в культуру русского народа посредством песен, танцев, обрядов, семейного быта и посещение Российско-Немецкого дома. В связи с небольшим финансированием проекта участники берлинской группы были расселены по семьям новосибирской молодежной группы. Это позволило лучше узнать друг друга, познакомиться с бытом сибирской семьи.

В ноябре 2012 г. фольклорный театр «БалаганЪ» Новосибирского государственного педагогического университета, представляющий новосибирскую молодежную группу, посетил г. Берлин. В программе пребывания были проведены мастер-классы, концерты, интерактивные программы для русскоговорящих детей в клубных формированиях «Panda» и «Aviator». Группы встречались каждый день для проведения генеральных репетиций, изготовления и оформления декораций и атрибутов. Премьера самого спектакля «DEUTSCH-RUSSISCH HOCHZEIT» («Немецко-русская свадьба») состоялась 15 ноября 2012 г. в 20.00 на базе клуба «Aviator». На ней присутствовало более 200 зрителей.

**Обобщающий этап** включил сбор видео- и фотоматериалов, интервьюирование участников проекта и зрителей спектакля, обработку предложений, изучение возможностей продвижения проекта, корректировку программ и сценария, монтаж документального фильма (оператор Лукас

Майка, режиссер Наташа Бондар), освещение результатов проекта в СМИ [2; 16], в отчете о работе по программе стратегического развития за 2012 г. [8], научных докладах и статьях [13; 15; 16].

Аккумулируя сказанное участниками и зрителями в интервью, можно подытожить, что реализованный проект уникален, поскольку сценарий построен на подлинных традициях народной культуры, включает обрядность, жанры устного народного творчества, песни, игры, кадрили, хороводы, праздничную одежду. Сам спектакль, по словам зрителей, – захватывающее и увлекательное путешествие в мир традиционной культуры и быта, которое позволило окунуться в быт русской деревни: услышать старинную песню, увидеть хоровод и русскую пляску. В то же время узнать новые и услышать знакомые немецкие песни, увидеть национальные танцы и особенности семейной обрядовой немецкой культуры. Отдельно отмечены костюмы актеров спектакля: русские народные костюмы (переселенцев Алтайского края) и немецкие национальные костюмы (преимущественно Баварские). Воспроизведена подлинная одежда жениха, невесты и гостей свадьбы.

На данный момент участники проекта закончили высшее учебное заведение и 90% трудоустроены по профессии, связанной с народной культурой в образовании. Заслужив тому, в том числе, стало их участие в музыкально-театральном проекте «Русско-немецкая свадьба: по фольклорным традициям и обрядам обеих стран».

Таким образом, эффективной формой международной деятельности вуза может выступать международный молодежный обмен в сфере культуры, что доказывает положительный опыт взаимодействия молодежных групп из Новосибирска и Берлина.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алтыникова Н. В., Майер Б. О., Герасев А. Д. Программа стратегического развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Новосибирский государственный педагогический университет» на 2012–2016 гг. – Новосибирск : Новосибир. гос. пед. ун-т, 2014. – 32 с.
2. Воевода М. А. Русские традиции в Берлине // Весь университет. – 2012. – № 2 (63) – С. 20–21.
3. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования 2017 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://indicators.miccedu.ru/monitoring/\\_vpo/inst.php?id=176](http://indicators.miccedu.ru/monitoring/_vpo/inst.php?id=176) (дата обращения: 07.02.2018).
4. Магистерская программа «Фундаментальные проблемы художественного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.nspu.ru/training/graduate/II/ii\\_fund\\_hud\\_obraz.php](https://www.nspu.ru/training/graduate/II/ii_fund_hud_obraz.php) (дата обращения: 06.02.2018).
5. Мишулина Н. А. Культурно-просветительская область подготовки бакалавров в контексте модернизации российского образования // Образование как единство обучения и воспитания : мат-лы междунар. науч.-метод. конф. (Новосибирск, 3 февраля 2016 г.). – Новосибирск, 2016. – С. 314–318.
6. Мишулина Н. А. Формирование этнокультурной компетентности у бакалавров направления «Народная художественная культура» // Модернизация отечественного высшего образования: расчеты и просчеты : мат-лы междунар. науч.-метод. конф. (Новосибирск, 3 февраля – 05 марта 2015 г.). – Новосибирск, 2015. – С. 239–241.
7. Мурзина И. Я. Гражданско-патриотическое воспитание: к вопросу о формировании культурной идентичности на основе национальных традиций // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 5. – С. 140–147.
8. Отчет о работе по реализации программы стратегического развития за 2012 г. / А. Д. Герасев,

Н. В. Алтыникова, Б. О. Майер и др. – Новосибирск : Новосиб. гос. пед. ун-т, 2013. – 63 с.

9. Постановление Правительства Российской Федерации «Об осуществлении мониторинга системы образования» от 05 марта 2013 г. № 662 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/08/19/monitoring-site-dok.html> (дата обращения: 09.02.2018).

10. Приказ Министерства образования и науки РФ от 13 марта 2017 г. №222 «О проведении мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://gzgu.ru/doc/vpo-1\\_monitor/2017/pr1.pdf](http://gzgu.ru/doc/vpo-1_monitor/2017/pr1.pdf) (дата обращения: 09.02.2018).

11. Соглашение между правительством Федеративной Республикой Германия и Правительством Российской Федерации в области молодежного сотрудничества от 21 декабря 2004 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.germania.diplo.de/contentblob/3755038/Daten/13661/2004abkommenjugend.pdf> (дата обращения: 06.02.2018).

12. Соглашение между Правительством Федеративной Республики Германия и Правительством Российской Федерации о культурном сотрудничестве от 16 декабря 1992 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.germania.diplo.de/contentblob/3755046/Daten/450744/1992abkommenkultur.pdf> (дата обращения: 06.02.2018).

13. Стрельцова М. И., Капустина О. В. О задачах профессиональной подготовки бакалавров народной художественной культуры // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы : сб. трудов конф. – Чебоксары, 2016. – С. 126–128.

14. Терещенко Т. М., Правдикова А. В. Опыт внедрения и реализации совместных российско-китайских образовательных программ // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 10. – С. 38–42.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования : утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 12 марта 2015 г. № 223.

16. ФКиДО принимает гостей из Берлина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.nspu.ru/content/news/index.php?ELEMENT\\_ID=5028](https://www.nspu.ru/content/news/index.php?ELEMENT_ID=5028) (дата обращения: 07.02.2018).

#### REFERENCES

1. Altynikova N. V., Mayer B. O., Gerasev A. D. Programma strategicheskogo razvitiya federal'nogo gosudarstvennogo byudzhethnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego professional'nogo obrazovaniya «Novosibirskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet» na 2012–2016 gg. – Novosibirsk : Novosib. gos. ped. un-t, 2014. – 32 s.

2. Voevoda M. A. Russkie traditsii v Berline // Ves' universitet. – 2012. – № 2 (63) – С. 20–21.

3. Informatsionno-analiticheskie materialy po rezul'tatam provedeniya monitoringa effektivnosti deyatel'nosti obrazovatel'nykh organizatsiy vysshego obrazovaniya 2017 g. [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://indicators.miccedu.ru/monitoring/\\_vpo/inst.php?id=176](http://indicators.miccedu.ru/monitoring/_vpo/inst.php?id=176) (data obrashcheniya: 07.02.2018).

4. Magisterskaya programma «Fundamental'nye problemy khudozhestvennogo obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [https://www.nspu.ru/training/magistrate/II/ii\\_fund\\_hud\\_obraz.php](https://www.nspu.ru/training/magistrate/II/ii_fund_hud_obraz.php) (data obrashcheniya: 06.02.2018).

5. Minulina N. A. Kul'turno-prosvetitel'skaya oblast' podgotovki bakalavrov v kontekste modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya // Obrazovanie kak edinstvo obucheniya i vospitaniya : mat-ly mezhdunar. nauch.-metod. konf. (Novosibirsk, 3 fevralya 2016 g.). – Novosibirsk, 2016. – С. 314–318.

6. Minulina N. A. Formirovanie etnokul'turnoy kompetentnosti u bakalavrov napravleniya «Narodnaya khudozhestvennaya kul'tura» // Modernizatsiya otechestvennogo vysshego obrazovaniya: raschety i proschety : mat-ly mezhdunar. nauch.-metod. konf. (Novosibirsk, 3 fevralya – 05 marta 2015 g.). – Novosibirsk, 2015. – С. 239–241.

7. Murzina I. Ya. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie: k voprosu o formirovanii kul'turnoy identichnosti na osnove natsional'nykh traditsiy // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2017. – № 5. – С. 140–147.

8. Otchet o rabote po realizatsii programmy strategicheskogo razvitiya za 2012 g. / A. D. Gerasev, N. V. Altynikova, B. O. Mayer i dr. – Novosibirsk : Novosib. gos. ped. un-t, 2013. – 63 s.

9. Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii «Ob osushchestvlenii monitoringa sistemy obrazovaniya» ot 05 marta 2013 g. № 662 [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://rg.ru/2013/08/19/monitoring-site-dok.html> (data obrashcheniya: 09.02.2018).

10. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 13 marta 2017 g. №222 «O provedenii monitoringa effektivnosti obrazovatel'nykh organizatsiy vysshego obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [http://gzgu.ru/doc/vpo-1\\_monitor/2017/pr1.pdf](http://gzgu.ru/doc/vpo-1_monitor/2017/pr1.pdf) (data obrashcheniya: 09.02.2018).

11. Soglashenie mezhdru pravitel'stvom Federativnoy Respublikoy Germaniya i Pravitel'stvom Rossiyskoy Federatsii v oblasti molodezhnogo sotrudnichestva ot 21 dekabrya 2004 goda [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.germania.diplo.de/contentblob/3755038/Daten/13661/2004abkommenjugend.pdf> (data obrashcheniya: 06.02.2018).

12. Soglashenie mezhdru Pravitel'stvom Federativnoy Respubliki Germaniya i Pravitel'stvom Rossiyskoy Federatsii o kul'turnom sotrudnichestve ot 16 dekabrya 1992 goda [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.germania.diplo.de/contentblob/3755046/Daten/450744/1992abkommenkultur.pdf> (data obrashcheniya: 06.02.2018).

13. Strel'tsova M. I., Kapustina O. V. O zadachakh professional'noy podgotovki bakalavrov narodnoy khudozhestvennoy kul'tury // Psikhologiya i pedagogika XXI veka: teoriya, praktika i perspektivy : sb. trudov konf. – Cheboksary, 2016. – С. 126–128.

14. Tereshchenko T. M., Pravdikova A. V. Opyt vnedreniya i realizatsii sovmestnykh rossiysko-kitayskikh obrazovatel'nykh programm // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 10. – С. 38–42.

15. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya : utv. Prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 12 marta 2015 g. № 223.

16. FKiDO prinimaet gostey iz Berlina [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: [https://www.nspu.ru/content/news/index.php?ELEMENT\\_ID=5028](https://www.nspu.ru/content/news/index.php?ELEMENT_ID=5028) (data obrashcheniya: 07.02.2018).

# ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 376.37:376.1-053"465.00/07"  
ББК 4450.091+4457

ГРНТИ 14.23.09

Код ВАК 13.00.03

## **Астахова Любовь Борисовна,**

аспирант кафедры логопедии, Московский городской педагогический университет, Поликлиника № 218 Северо-Восточного Административного округа г. Москвы; 117261, г. Москва, ул. Панферова, 8, стр. 2; e-mail: astahova.l.b@mail.ru.

### **ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** инклюзии; дошкольники; ранний возраст; дети с ограниченными возможностями здоровья; ограниченные возможности здоровья; ОВЗ; логопедическая помощь; дошкольная логопедия; логопедическая диагностика.

**АННОТАЦИЯ.** В статье представлен анализ результатов практического исследования, направленного на выявление специфики коммуникативного развития детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Данное исследование проводилось в период активного реформирования отечественной системы образования, когда остро встал вопрос о пересмотре традиционных подходов к оказанию логопедической помощи детям раннего и дошкольного возраста с различными нарушениями развития. В рамках данного исследования в новом ракурсе представлена логопедическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, при осуществлении которой на первый план выносятся оценка состояния всей коммуникативной сферы, а не только уровня сформированности речевых умений. К основным диагностическим критериям отнесены возрастной аспект, определение первичности или вторичности речевого дизонтогенеза, сформированность общения как процесса, уровень развития невербальных средств общения, мотивация к речевому общению и уровень речевого развития. На основе полученных результатов стала возможна дифференциация испытуемых с учетом пяти вариантов отклоняющегося развития коммуникативных умений. Данный аспект был учтен при построении концепции логопедического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей и на основе вариативного подхода к организации и реализации логопедического воздействия. В статье рассмотрены общая составляющая и вариативные компоненты логопедической помощи детям с нарушениями развития и их родителям на базе дошкольных образовательных организаций г. Москвы. Представлены вариативные формы логопедического сопровождения детей от двух до пяти лет с ограниченными возможностями здоровья. Гибкая система организации логопедической помощи, позволяющая родителям выбрать для своих детей вариант логопедической работы, соответствующий их возможностям и адекватный их запросу, способствовала эффективному преодолению нарушений коммуникации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

## **Astakhova Lyubov' Borisovna,**

Postg-graduate Student of Department of Speech Therapy, Moscow City Pedagogical University; Polyclinic № 218 North-Eastern Administrative District of Moscow, Moscow, Russia.

### **FORMS OF SPEECH THERAPY FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE SYSTEM OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION**

**KEYWORDS:** inclusion; preschoolers; childhood; children with disabilities; disabilities; speech therapy; speech therapy for preschoolers; speech diagnostics.

**ABSTRACT.** The article presents the analysis of the results of a practical study aimed at identifying the specificity of communicative development of children of early and preschool age with disabilities. This study was conducted during the period of active reformation of the national education system, when the question of revision of traditional approaches to the provision of speech therapy for children of preschool age with various developmental disorders arose. Within the framework of this study, a logopedic diagnosis of children of early and preschool age with disabilities is presented in a new perspective, in the implementation of which the assessment of the state of the entire communicative sphere, and not only the level of formation of speech skills is put to the fore. The main diagnostic criteria include age aspect, determination of primary or secondary speech dysontogenesis, formation of communication as a process, the level of development of nonverbal means of communication, motivation for speech communication and the level of speech development. On the basis of the obtained results it became possible to differentiate the experiment participants taking into account five variants of the deviating development of communication skills. This aspect was taken into account in the construction of the concept of speech therapy support for children of preschool age with disabilities, taking into account their special educational needs and on the basis of a variable approach to the organization and implementation of speech therapy. The article deals with the general component and variable components of speech therapy assistance to children with developmental disabilities and their parents on the basis of preschool educational organizations in Moscow. Different

forms of speech therapy support for children from 2 to 5 years with disabilities are presented. A flexible system of organization of speech therapy care, which allows parents to choose for their children the option of speech therapy appropriate to their abilities and adequate demand, have contributed to effectively addressing communication disorders and socialization of children with disabilities.

Современная система образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе логопедическая помощь, в настоящее время находится на этапе преобразования существующих организационных форм и поиска новых, адекватных потребностям современного общества [11]. Кардинальные изменения, произошедшие за последние пятнадцать лет в образовательной политике России, привели к серьезным изменениям системы дошкольного образования в целом, а также обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в частности. Например, в московском мегаполисе к ним относятся [6]:

– разработка и внедрение в практику образовательных организаций ранней комплексной помощи детям с отклонениями в развитии; данное направление активно развивалось с начала двухтысячных годов, реализовывалось в особых структурных подразделениях дошкольных образовательных учреждений (лекотеках, группах кратковременного пребывания, центрах игровой поддержки ребенка, службах ранней помощи, консультативных пунктах и т.п.), а затем, к 2015 г. было свернуто, хотя принесло ощутимые положительные результаты в области психолого-педагогической абилитации детей с ОВЗ и их дальнейшей социализации; в настоящий момент с учетом решения правительства об увеличении количества мест в образовательных организациях для детей первых лет жизни в данном направлении наметились положительные перспективы [12; 13; 14];

– объединение дошкольных и школьных образовательных организаций в единые образовательные комплексы, где доминирующая роль отводится школьному отделению, а дошкольное отделение отходит на второй план; «растворение» в таких комплексах дошкольных образовательных учреждений коррекционной направленности [8];

– появление нового вектора образовательной политики лиц с ОВЗ, когда специальное образование теряет свои приоритетные позиции и его альтернативой становится инклюзивное образование [7];

– разработка и внедрение новых образовательных стандартов, в частности федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) дошкольного образования, начального общего образования для обучающихся с ОВЗ, общего образования

обучающихся с умственной отсталостью (нарушениями интеллекта); на основе данных стандартов составление адаптированных основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования детей с ОВЗ.

Организация и реализация логопедической помощи детям с ОВЗ в течении пятнадцати последних лет претерпели серьезные изменения, проявившиеся, в частности, в закрытии большого количества логопедических групп для детей с тяжелыми нарушениями речи и групп коррекционной направленности для детей с задержкой психического развития, в осуществлении логопедической работы преимущественно с детьми старшего дошкольного возраста, в ограничении возможностей осуществления необходимого логопедического сопровождения детей раннего, младшего и среднего дошкольного возраста.

Все выше указанное привело к тому, что сложившаяся за прошлые десятилетия четко организованная система логопедической работы с детьми с отклонениями в развитии утратила свою стабильность и фундаментальность. В связи с этим, на наш взгляд, возникла необходимость переосмысления традиционных подходов к организации логопедической помощи разным возрастным категориям детей с ОВЗ на базе образовательных организаций с учетом требований новой образовательной политики, разработки новых, более гибких подходов к логопедическому сопровождению детей третьего–пятого года жизни с проблемами в развитии на основе семейно-центрированного подхода, а также с учетом всех возможностей единого информационного образовательного пространства и интерактивных технологий диагностирования, обучения и консультирования.

В таких постоянно изменяющихся образовательных условиях протекало наше экспериментальное исследование, целью которого была разработка вариативных моделей логопедической помощи детям от двух до пяти лет с ограниченными возможностями здоровья, посещающих образовательные организации или находящиеся на домашнем воспитании. Исследование проводилось нами в течение восьми лет (с сентября 2009 г.) на базе различных образовательных организаций г. Москвы. Кроме этого мы осуществляли интерактивный патронаж детей с ОВЗ посредством специализированного сайта. За данный период нами

был обследован 261 ребенок третьего–пятого года жизни с различными отклонениями в развитии по следующим диагностическим направлениям [3]:

- оценка физического, неврологического состояния, а также учет первичного психолого-педагогического заключения детей;

- подробное изучение коммуникативных возможностей детей с ОВЗ:

- изучение взаимодействия ребенка со взрослым как процесса общения, выявление потребности в общении, наличия потребности в речевом общении, определение ведущей формы общения у ребенка;

- определение уровня сформированности средств невербальной коммуникации (визуального контакта; возможностей понимания и использования мимических выражений, жестов, эмоционально-экспрессивных поз; оценка отношения ребенка к тактильным контактам (прикосновениям) в процессе взаимодействия со взрослым; оценка характера и частоты использования ребенком фонационных невербальных средств общения (крика, плача, хныканья, вздохов, интонированных вокализаций);

- изучение речевых умений детей (изучение состояния импрессивной речи (умений речевосприятия и понимания обращенной речи); обследование состояния экспрессивной речи (умений структурно-семантического оформления высказывания: лексического запаса, грамматического строя, фразовой и начатков связной речи; умений фонационного оформления высказывания: звукопроизношения и слоговой структуры, речевого дыхания, голосовых функций, просодической организации речевого высказывания))

- исследование артикуляционных условий и речедвигательных возможностей детей: строения органов артикуляции и состояния артикуляционной моторики (состояния тонуса и подвижности мимических мышц, а также артикуляционных мышц губ, нижней челюсти, языка и мягкого неба).

В соответствии с заключением психолого-медико-педагогических комиссий 166 детям (64%) экспериментальной группы – 38 детям 3-го года жизни (15%), 92 детям 4-го года жизни (35%) и 36 детям 5-го года жизни (14%) – был установлен статус «ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)». Из них 21 ребенку (8%) был присвоен статус «ребенок-инвалид» социально-медицинской комиссией на основании медико-социальной экспертизы. Остальные 95 детей (36%) экспериментальной группы были обследованы психолого-педагогическими консилиумами образовательных организаций и определены как «дети с отклонениями в развитии».

Проведенное нами комплексное экспериментальное исследование детей третьего, четвертого и пятого года жизни с ограниченными возможностями здоровья позволило выделить ряд специфических критериев, на основе которых стало возможно условное разделение детей экспериментальной группы на подгруппы, а также уточнение и детализация психолого-педагогических заключений для дальнейшего определения стратегии коррекционно-развивающей работы по развитию коммуникативных умений у исследованных детей. К *основным критериям* мы отнесли: возрастной аспект, определение первичности или вторичности речевого дизонтогенеза, сформированность общения как процесса, уровень развития невербальных средств общения, мотивацию к речевому общению и уровень речевого развития. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил выявить *пять вариантов отклоняющегося развития* коммуникативных умений у детей экспериментальной группы.

По результатам анализа материалов обследования мы отнесли 60 детей третьего года жизни (23% детей экспериментальной группы) к **I группе** – *дети раннего возраста с отклонениями в речевом развитии (с первичным речевым дизонтогенезом), проявившимися в варианте задержки речевого развития.*

Ко **II группе** мы отнесли 47 детей третьего года (18% экспериментальной группы) – *дети раннего возраста с отклонениями в познавательном и речевом развитии (со вторичным речевым дизонтогенезом), проявившимися в варианте задержки познавательного и речевого развития.*

К **III группе** были отнесены 17 детей (7% детей экспериментальной группы: 4 ребенка четвертого года жизни и 13 детей пятого года жизни. Это *дети дошкольного возраста с отклонениями в речевом развитии (с первичным речевым дизонтогенезом), проявившимися в варианте фонетико-фонематического недоразвития речи (ФФН).*

76 детей (29% детей экспериментальной группы): 62 детей четвертого года жизни и 14 детей пятого года жизни, – были отнесены к **IV группе** – *дети дошкольного возраста с отклонениями в речевом развитии (с первичным речевым дизонтогенезом), проявившимися в варианте общего недоразвития речи.*

К **V группе** мы отнесли 61 ребенка (23% детей экспериментальной группы): 39 детей четвертого года жизни и 22 ребенка пятого года жизни – *дети дошкольного возраста с отклонениями в познавательном и речевом развитии (со вторичным*

речевым дизонтогенезом), проявившимися в варианте системного недоразвития речи при задержке психического развития (ЗПР) или нарушении интеллекта.

Мы учитывали данные аспекты при составлении индивидуально-ориентированных программ коррекционно-развивающего логопедического воздействия по формированию коммуникативных навыков детей раннего, младшего и среднего дошкольного возраста с ОВЗ и консультативной работы с их родителями [6; 7; 9; 10].

Концепция логопедического сопровождения детей с ОВЗ и их семей основывалась на следующих аспектах. Дети с ОВЗ и их родители, исследованные в рамках констатирующего эксперимента, находились в неравных социальных и экономических условиях, при этом дети нуждались в помощи логопеда-дефектолога, а родители по-разному формулировали свой запрос и планировали, с учетом своей ситуации и мотивации, реализовать возможность получения требуемых образовательных услуг. Исходя из этого мы определили *общую составляющую* модели логопедической помощи детям с ОВЗ и их семьям и *ее вариативные компоненты*, которые родители совместно с логопедом могли выбрать и тем самым определить наиболее оптимальную стратегию логопедического сопровождения. Следует отметить, что достаточно эффективным на сегодняшний день является моделирование образовательного пространства для детей раннего и дошкольного возраста и их родителей [15].

Мы использовали моделирование различных организационных форм логопедической помощи на базе образовательных организаций. В процессе психолого-педагогической работы с детьми раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в нашей логопедической практике сформировалось несколько вариативных моделей оказания логопедической помощи детям двух–пяти лет с ОВЗ и их родителям. Формируя данные модели логопедического сопровождения, мы учитывали общую составляющую логопедического сопровождения, включавшую:

- *методический блок* (разработку индивидуально ориентированной коррекционно-развивающей программы логопедической работы с ребенком с ОВЗ и консультативной работы с его семьей);
- *коррекционно-развивающий блок* (организацию и осуществление коррекционно-развивающей логопедической работы с ребенком с ОВЗ);
- *консультативный блок* (организацию и осуществление консультативной работы с родителями ребенка с ОВЗ с целью повышения их психолого-педагогической компетенции).

Данные блоки реализовывались в разных вариантах с учетом возраста, структуры и тяжести отклонений в развитии ребенка с ОВЗ, запроса родителей, их занятости, социальной и финансовой ситуации.

При разработке индивидуально ориентированных коррекционно-развивающих программ мы учитывали особые образовательные потребности и специальные образовательные условия, необходимые для успешного преодоления выявленных психологических проявлений в коммуникативном развитии детей раннего и дошкольного возраста [4; 5]. В частности, для детей с ОВЗ характерны потребности в формировании адекватного коммуникативного поведения, в обучении различным формам коммуникации (невербальным и вербальным), в формировании социальной компетентности. К специальным образовательным условиям относятся создание коррекционно-развивающей образовательной среды, осуществление логопедического воздействия на полисенсорной основе (включение в работу всех сохранных анализаторных систем и формирование новых устойчивых условно-рефлекторных связей), применение индивидуально ориентированных специфических методов и приемов логопедической коррекции при специфической и неспецифической речезыковой недостаточности [1; 2].

Вариативная составляющая предполагала гибкую организацию и предоставление логопедической помощи в соответствии с возможностями и запросами родителей и спецификой развития детей.

*1-й вариант* логопедического сопровождения был направлен на включение ребенка и его родителей в систематическую работу на базе структурного подразделения. Индивидуально ориентированная программа логопедической работы являлась составной частью комплексной психолого-педагогической программы развития ребенка с ОВЗ, которая разрабатывалась специалистами психолого-педагогического консилиума образовательной организации. Индивидуальные и групповые занятия с ребенком и консультирование его родителей проводилось еженедельно в течение учебного года: два-три раза в неделю организовывались индивидуальные занятия, в которых была задействована триада «ребенок с ОВЗ – логопед – родитель»; три раза в неделю проводились разные виды фронтальных занятий малой группой (до восьми человек) – занятия по развитию коммуникативных возможностей в процессе формирования различных видов деятельности и социализации детей, занятия по развитию познавательной и речевой деятельности детей, занятия по развитию двигательной и

речевой деятельности детей. Родители присутствовали на индивидуальных и групповых занятиях с детьми, активно включались в коррекционно-развивающий процесс, в ходе практической работы под руководством педагогов обучались приемам коррекционно-развивающего воздействия, учились общаться со своими детьми; также проводились отдельные индивидуальные консультации и групповые семинары для родителей, на которых родители задавали интересовавшие их вопросы, группой родителей совместно с педагогом обсуждались актуальные темы обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ, формирования их коммуникативных умений. Родителям давались домашние задания по закреплению в условиях семьи сформированных коммуникативных умений и контролировалось их выполнение. При сложной структуре нарушения (при раннем детском аутизме, при сочетанном нарушении зрения, слуха и интеллекта) в начале систематической работы в индивидуальном порядке логопедом и дефектологом проводилось надомное посещение, в рамках которого у ребенка формировались основные аспекты общения, подчинение поведения ребенка в процессе взаимодействия с педагогом и мамой определенным правилам, снимались или сглаживались агрессивные проявления и т.п. В рамках данной модели родители получали помощь на основе бюджетного финансирования и на основе платных услуг, если ребенок не мог быть зачислен в структурное подразделение на бюджет (из-за ограничения бюджетных мест, из-за возраста и т.п.). В нашем исследовании в соответствии с данной моделью логопедическую помощь получили 66 детей (62%) экспериментальной группы и их родители.

*II-й вариант* предполагал несколько иную возможность включения ребенка и его родителей в систематическую работу на базе структурного подразделения. Индивидуально ориентированная программа коррекционно-развивающей работы (в том числе, логопедическая часть) составлялась специалистами психолого-педагогического консилиума образовательной организации. Логопедом была разработана программа дополнительного образования для детей третьего–пятого года жизни по развитию коммуникативных умений, реализовывавшаяся на платной основе, в рамках которой проводились индивидуальные занятия с детьми и консультации их родителей. При этом дети по запросу родителей могли дополнительно бесплатно посещать три вида фронтальных занятий (по выбору родителей) в бюджетных группах, работавших по I модели. Основным условием было присут-

ствие родителей на индивидуальных занятиях. Параллельно осуществлялось индивидуальное и групповое консультирование родителей с целью повышения их психолого-педагогической компетентности. В соответствии с данной моделью логопедическую помощь получили 16 детей (16%) экспериментальной группы и их матери.

*III-й вариант* подразумевал систематическое консультирование (объединение индивидуального занятия ребенка и консультирования его родителя) логопедом диады «ребенок с ОВЗ/отклонениями в развитии – родитель». Индивидуально ориентированная программа логопедической работы, как часть психолого-педагогической программы развития ребенка с ОВЗ, разрабатывалась специалистами психолого-педагогического консилиума образовательной организации. Индивидуальное консультативное занятие с диадой «ребенок с ОВЗ/отклонениями в развитии – родитель» проводилось со смещением акцента с индивидуального логопедического занятия с ребенком на занятие по формированию эффективного взаимодействия и двусторонней активной коммуникации в паре «ребенок – родитель». Такие занятия осуществлялись как на базе образовательной организации, так и в варианте семейного посещения. Ребенок не посещал групповых занятий. Занятия-консультации проводились на платной основе, по договоренности с родителями один-два раза в неделю. В процессе самостоятельной работы родителя с ребенком в домашних условиях проводился интерактивный патронаж логопедом членов семьи через сайт, по электронной почте (посредством e-mail). При помощи видеосвязи по Skype осуществлялись как индивидуальные консультации отдельно родителей, так и небольшие занятия-консультации с ребенком и его матерью. В нашем исследовании в соответствии с данной моделью логопедическую помощь получили 13 детей (13%) экспериментальной группы и их родители.

*IV-й вариант* предполагал интерактивную работу логопеда с ребенком и его родителями. Логопед осуществлял разработку индивидуально ориентированной программы логопедической помощи детям с ОВЗ с учетом проведенной им психолого-педагогической диагностики, психолого-педагогического заключения и рекомендаций специалистов психолого-педагогического и медицинского профиля (у которых по направлению логопеда родители должны были обследовать ребенка). Реализация коррекционно-развивающего и консультативного блоков осуществлялась через систематический

интерактивный патронаж логопедом родителей (матери) ребенка с ОВЗ посредством сайта, электронной почты, видеосвязи по Skype не менее двух раз в неделю и периодические (по договоренности) занятия-консультации в варианте надомного визитирования логопедом диады «ребенок с ОВЗ – родитель» для оценки динамических изменений в коммуникативном, познавательном, социальном и двигательном развитии ребенка, обучения родителей новым приемам взаимодействия со своим ребенком, формирования у ребенка новых коммуникативных умений и т.п. Такую модель логопедической помощи мы практиковали в работе с детьми и их родителями, которые обратились к нам за помощью через сайт. В нашем исследовании в соответствии с данной моделью логопедическую помощь получили 11 детей (11%) экспериментальной группы и их мамы.

Такое вариативное логопедическое сопровождение осуществлялось со 106 детьми с ОВЗ и их родителями, в результате чего мы увидели значительную положительную динамику в каждой из ранее выделенных пяти групп по сравнению с другими 104 детьми, также прошедшими через год повторное логопедическое обследование.

Подводя итог вышеизложенному,

следует сказать, что с учетом современных тенденций реформирования системы дошкольного образования логопедическая помощь детям раннего, младшего и среднего дошкольного возраста должна представлять собой гибкую систему, включающую в себя единую часть методического, коррекционно-развивающего и консультативного планов и вариативную часть организационного плана. Вариативное моделирование коррекционно-развивающей логопедической помощи детям с ОВЗ и их родителям должно осуществляться на основе дифференцированного и семейно-центрированного подходов к организационному и содержательному аспектам педагогического сопровождения, что позволяет добиться эффективных результатов в логопедической практике с детьми с ОВЗ. Выбор наиболее оптимальной модели реализации логопедической помощи ребенку с ОВЗ, а также, при необходимости, ее изменение и коррекция должны производиться совместно логопедом и родителями с учетом структуры отклонений развития, механизма задержки или нарушения речевого развития, образовательных потребностей ребенка, запроса и возможностей родителей, их социально-экономических условий.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова О. А., Каленкова О. Н. Программа формирования средств речевого общения у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. – М. : Русская речь, 2014. – 58 с.
2. Безрукова О. А., Каленкова О. Н., Приходько О. Г. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. – М. : Русская речь, 2016. – 112 с.
3. Безрукова О. А., Приходько О. Г. Методические рекомендации по ведению речевой карты ребенка дошкольного возраста. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Русская речь, 2012. – 100 с.
4. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] // Специальная психология и коррекционная педагогика. К вопросу о терминологии. – 2002. – Вып. 5. – Режим доступа: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-5/> (дата обращения: 30.09.2018).
5. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Дети с отклонениями в развитии и их особые образовательные потребности [Электронный ресурс] // Специальная психология и коррекционная педагогика. К вопросу о терминологии. – 2011. – Вып. 7. – Режим доступа: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-11/knizhnoe-prilozhenie/deti-s-otkloneniymi-v-razviti-i-ix-osobyie-obrazovatelnye-potrebnosti> (дата обращения: 30.09.2018).
6. Григоренко Н. Ю. Вариативная организация ранней психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья на основе междисциплинарного подхода // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 11. – С. 26–38.
7. Григоренко Н. Ю. Логопедическое сопровождение детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики // Специальное образование. – 2016. – № 2. – С. 26–38.
8. Григоренко Н. Ю. Оказание логопедической помощи детям раннего и дошкольного возраста с отклонениями в развитии в условиях инклюзии на основе реализации междисциплинарного подхода // Междисциплинарный подход в исследованиях по специальной педагогике и специальной психологии : мат-лы IX Междунар. теорет.-методолог. семинара (Москва, 16 марта 2017 года). – М. : МГПУ, 2017. – С. 193–200.
9. Григоренко Н. Ю. Основные направления и содержание логопедической помощи детям первых лет жизни с отклонениями в развитии на базе дошкольных образовательных учреждений // Современные проблемы речевого дизонтогенеза: психолого-педагогические аспекты : Междунар. сб. науч. тр. / под ред. С. М. Валявко. – М. : Спутник+, 2011. – С. 62–70.
10. Деятельность специалистов сопровождения при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство : метод. мат-лы для специалистов сопровождения: учителей-логопедов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, тьютеров и социальных педагогов образовательных организаций. – М. : ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 102 с.
11. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия : учеб. пособие для студ.



пед. вузов : в 2 ч. – М. : Просвещение, 2010. – Ч. 2. – 320 с.

12. Приходько О. Г. Ранняя помощь детям с церебральным параличом в системе комплексной реабилитации : монография. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 208 с.

13. Приходько О. Г., Гусейнова А. А., Ушакова Е. В., Григоренко Н. Ю. Модель совершенствования психолого-педагогической помощи детям с отклонениями в развитии в едином образовательном пространстве города Москвы // Специальное образование. – 2011. – № 4. – С. 93–103.

14. Разенкова Ю. А. Система ранней комплексной помощи: поиск основных векторов развития. – М. : Карапуз, 2011. – 144 с.

15. Югова О. В. Вариативные стратегии раннего психолого-педагогического сопровождения ребенка с отклонениями в развитии и его семьи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Московский городской педагогический университет. – М., 2012. – 24 с.

#### REFERENCES

1. Bezrukova O. A., Kalenkova O. N. Programma formirovaniya sredstv rechevogo obshcheniya u detey doshkol'nogo vozrasta s nedorazvitiem rechi. – M. : Russkaya rech', 2014. – 58 s.

2. Bezrukova O. A., Kalenkova O. N., Prikhod'ko O. G. Rechevoe razvitie detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. – M. : Russkaya rech', 2016. – 112 s.

3. Bezrukova O. A., Prikhod'ko O. G. Metodicheskie rekomendatsii po vedeniyu rechevoy karty rebenka doshkol'nogo vozrasta. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Russkaya rech', 2012. – 100 s.

4. Goncharova E. L., Kukushkina O. I. Rebenok s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami [Elektronnyy resurs] // Spetsial'naya psikhologiya i korrektsionnaya pedagogika. K voprosu o terminologii. – 2002. – Vyp. 5. – Rezhim dostupa: <http://aldef.ru/ru/articles/almanah-5/> (data obrashcheniya: 30.09.2018).

5. Goncharova E. L., Kukushkina O. I. Deti s otkloneniyami v razvitii i ikh osobyie obrazovatel'nye potrebnosti [Elektronnyy resurs] // Spetsial'naya psikhologiya i korrektsionnaya pedagogika. K voprosu o terminologii. – 2011. – Vyp. 7. – Rezhim dostupa: <http://aldef.ru/ru/articles/almanah-11/knizhnoe-prilozhenie/deti-s-otkloneniyami-v-razvitii-i-ix-osobyie-obrazovatel'nye-potrebnosti> (data obrashcheniya: 30.09.2018).

6. Grigorenko N. Yu. Variativnaya organizatsiya ranney psikhologo-pedagogicheskoy pomoshchi detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya na osnove mezhdistsiplinarnogo podkhoda // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2017. – № 11. – S. 26–38.

7. Grigorenko N. Yu. Logopedicheskoe soprovozhdenie detey rannego i doshkol'nogo vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh inklyuzivnoy praktiki // Spetsial'noe obrazovanie. – 2016. – № 2. – S. 26–38.

8. Grigorenko N. Yu. Okazanie logopedicheskoy pomoshchi detyam rannego i doshkol'nogo vozrasta s otkloneniyami v razvitii v usloviyakh inklyuzii na osnove realizatsii mezhdistsiplinarnogo podkhoda // Mezhdistsiplinarnyy podkhod v issledovaniyakh po spetsial'noy pedagogike i spetsial'noy psikhologii : mat-ly IX Mezhdunar. teoret.-metodolog. seminar (Moskva, 16 marta 2017 goda). – M. : MGPU, 2017. – S. 193–200.

9. Grigorenko N. Yu. Osnovnye napravleniya i sodержanie logopedicheskoy pomoshchi detyam pervykh let zhizni s otkloneniyami v razvitii na baze doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniy // Sovremennyye problemy rechevogo dizontogeneza: psikhologo-pedagogicheskie aspekty : Mezhdunar. sb. nauch. tr. / pod red. S. M. Valyavko. – M. : Sputnik+, 2011. – S. 62–70.

10. Deyatel'nost' spetsialistov soprovozhdeniya pri vkluchenii obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i detey-invalidov v obrazovatel'noe prostranstvo : metod. mat-ly dlya spetsialistov soprovozhdeniya: uchiteley-logopedov, uchiteley-defektologov, pedagogov-psikhologov, t'yutеров i sotsial'nykh pedagogov obrazovatel'nykh organizatsiy. – M. : GBOU VPO MGPU, 2014. – 102 s.

11. Malofeev N. N. Spetsial'noe obrazovanie v menyayushchemsya mire. Rossiya : ucheb. posobie dlya stud. ped. vuzov : v 2 ch. – M. : Prosveshchenie, 2010. – Ch. 2. – 320 s.

12. Prikhod'ko O. G. Rannaya pomoshch' detyam s tserebral'nykh paralichom v sisteme kompleksnoy reabilitatsii : monografiya. – SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2008. – 208 s.

13. Prikhod'ko O. G., Guseynova A. A., Ushakova E. V., Grigorenko N. Yu. Model' sovershenstvovaniya psikhologo-pedagogicheskoy pomoshchi detyam s otkloneniyami v razvitii v edinom obrazovatel'nom prostranstve goroda Moskvy // Spetsial'noe obrazovanie. – 2011. – № 4. – S. 93–103.

14. Razenkova Yu. A. Sistema ranney kompleksnoy pomoshchi: poisk osnovnykh vektorov razvitiya. – M. : Karaпуz, 2011. – 144 s.

15. Yugova O. V. Variativnye strategii rannego psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya rebenka s otkloneniyami v razvitii i ego sem'i : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / Moskovskiy gorodskoy pedagogicheskij universitet. – M., 2012. – 24 s.

УДК 37.013.42  
ББК 4466.46

ГРНТИ 15.41.59

Код ВАК 19.00.07

## Сычева Наталия Борисовна,

соискатель на звание ученой степени кандидата психологических наук, кафедра психологии образования, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 415; e-mail: energi81@list.ru.

### ТИПЫ И ВИДЫ САМОРАЗРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** саморазрушающее поведение; методы диагностики; подростки; классификация саморазрушающего поведения.

**АННОТАЦИЯ.** В настоящее время проблема саморазрушающего поведения (СРП) подростков занимает одно из центральных мест в педагогической и возрастной психологии, а также составляет предмет исследования различных смежных наук. Изучаются и описываются биологические, медицинские, социальные и психологические аспекты СРП, анализируются причины и варианты коррекции его у современных подростков. Под саморазрушающим поведением понимаются деструктивные привычки, действия и состояния подростка, которые возникают в ответ на определенные воздействия окружающей среды. Такое поведение сопровождается целым рядом негативно-окрашенных эмоциональных реакций. В данной статье раскрывается специфика типов и видов саморазрушающего поведения (СРП) подростков, обучающихся в различных типах образовательных учреждений Свердловской области. Рассматриваются общие особенности СРП и распространенность данного явления среди обучающихся. В данной статье приводится подробное описание типов и видов СРП, характерных для обучающихся разных типов образовательных учреждений. Основным результатом выступило описание четырех типов и десяти видов СРП. Для диагностики СРП была сформирована и применена батарея психологических методик. Использовались следующие методики: «Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орел, «Интегрированный тест на приверженность к аддикции и аддиктивному поведению» М. Н. Телепова, Н. Н. Телепова, «Методика выявления склонности к суицидальным реакциям СР-45» П. И. Юнацкевич, «Методика оценки школьной мотивации» Н. Г. Лускановой. В статье анализируются полученные в результате эмпирического исследования типы и виды СРП у подростков. Полученные результаты исследования будут использованы для разработки комплексной профилактической программы СРП обучающихся в условиях образовательного учреждения.

## Sycheva Nataliya Borisovna,

Applicant for the Degree of Candidate of Psychology, Department of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinbrg, Russia.

### TYPES OF SELF-DESTRUCTIVE BEHAVIOR OF STUDENTS

**KEYWORDS:** self-destructive behavior; methods of diagnostics; teenagers; classification of self-destructive behavior.

**ABSTRACT.** Currently, the problem of self-destructive behavior (SDB) of adolescents occupies a central place in pedagogical and age psychology, and it is also the subject of research of various related sciences. Biological, medical, social and psychological aspects of SDB are studied and described, the reasons and variants of its correction in modern teenagers are analyzed. Self-destructive behavior is the destructive habits, actions and conditions of a teenager that arise in response to certain environmental influences. This behavior has a lot of negatively-colored emotional reactions. The article reveals the specifics of the types of SDB of adolescents studying in different types of educational institutions of Sverdlovsk region. We consider the general features of the SDB and its manifestation among students. We have made a detailed description of the types of SDBs typical for students of different types of educational institutions. The main result was made by the description of 4 types and 10 sub-types of SDB. The following methods of empirical research were used: the Method of defining the propensity to deviant behavior by A. N. Orel, Integrated test of commitment to addiction and addictive behavior by M. N. Telepov, N. N. Telepova, the Methods of detecting susceptibility to suicidal reactions CP -45 by P. I. Unackawich, the Methods of assessing school motivation by N.G. Lukanova. The results of the study will be used to develop a comprehensive preventive program of SDB students in an educational institution.

### Введение

**П**роблема саморазрушающего поведения затронула не одно поколение людей. Данная проблема является предметом изучения различных наук, таких как медицина, биология, физиология, со-

циология, психология и др. Проводились и проводятся многочисленные исследования, направленные на изучение факторов, способствующих формированию данных форм поведения (А. Г. Амбрумова, О. О. Андронникова, В. С. Афанасьев, Я. И. Гишинский, Т. А. Донских, Е. А. Змановская, А. В. Ипа-

тов, Ю. А. Клейберг, Ц. П. Короленко, А. Е. Личко, В. Д. Менделевич, Ю. В. Попов, Л. Б. Шнейдер, В. М. Ялтонский и др.). Однако неуклонно растет число способов, при помощи которых человек разрушает себя и ведет свою жизнь по неблагоприятному пути [1; 4]. Кроме того, до сих пор до конца непонятны причины и механизмы данного явления, нет четкого единого понимания того, что такое саморазрушающее поведение, не существует конкретного понятия данного явления, не представлена классификация. Вследствие всего вышеперечисленного до сих пор не разработана эффективная программа профилактики, в которую будут включены все субъекты образовательного учреждения: обучающиеся, педагоги, родители.

Анализ литературы показал, что социально неодобряемые, выходящие за пределы нормы формы поведения авторы определяют через такие понятия, как «девиантное», «отклоняющееся», «делинквентное», «аутодеструктивное», «аддиктивное», «аутоагрессивное», «саморазрушающее» [5; 3]. Чаще всего данные понятия выступают как синонимы или подменяют друг друга, а под саморазрушающим поведением большинство авторов понимают суицидальное, самоповреждающее поведение. Вопрос о том, что саморазрушающее поведение – это в большей степени нарушение развития личности, приводящее в конечном счете к дисфункции личности и социальной дезадаптации различной степени, а не только нанесение физического ущерба организму, поднимает отечественный ученый Ю. В. Попов [9]. В данном аспекте проблема саморазрушающего поведения изучена не достаточно, не существует четкого определения данного понятия, не определены механизмы его возникновения и развития, не выяснены факторы, его детерминирующие. Остается непонятным способ возникновения таких форм поведения, как интернет-зависимость, социальная изоляция, патологическая ложь, малоподвижность и халатное отношение к собственному здоровью, неспособность расставлять приоритеты, прокрастинация (постоянное откладывание дел на потом) и многие другие, которые невозможно отнести к защитным и созидательным формам активности. Причислить их к известным формам отклоняющегося поведения также нельзя. По нашему мнению, данная проблема в современном обществе стоит очень остро, поскольку таким образом огромное количество людей направляют свою жизнь по неблагоприятному для них пути, разрушают свое психическое и физическое здоровье [8].

Опираясь на труды А. А. Крылова,

Г. В. Старшенбаума, Ю. В. Попова, мы определили суть феномена саморазрушающего поведения (СРП) и выражаем ее в следующем определении [6; 9; 10]. СРП – деструктивные привычки, действия и состояния человека, возникающие как ответ на воздействия физической и социальной среды, сопровождающиеся негативными эмоциональными реакциями: тревоги, агрессии (направленной вовне или аутоагрессии), вины, страха, стыда, чувством неполноценности, приводящие к разрушению собственной личностной структуры, обесцениванию собственной личности, деформации ключевых компонентов личности, таких как самоуважение, самопонимание, самоинтерес, деградации личности, деформации, сформировавшихся в онтогенезе психических образов, искажению реальности, а также разрушению психического и физического здоровья, продвижению человека к более ранней физической смерти в сравнении с заданным генетически сроком. Суицид является крайней формой СРП.

Изучая работы Е. В. Змановской, И. А. Баевой, мы также пришли к пониманию, что саморазрушающее поведение – сложное интегрированное образование, которое обуславливается двойкой детерминацией: личностными характеристиками и особенностями социальной и физической среды, в которой находится человек [2; 5].

Особенностью СРП является то, что оно может быть представлено внутренними формами, такими как негативные мысли, представления и переживания о себе и окружающем мире, и внешне может быть долго не заметно другим людям [14].

Одной из задач нашего исследования было описание типов и видов СРП. Чтобы выделить типы и виды СРП, мы опирались на классификацию типов СРП, предложенную профессором Ю. В. Поповым [9].

Ученый выделяет четыре типа СРП:

I тип СРП – действия и поступки, которые могут представлять угрозу для жизни индивидуума (суицидальное поведение).

II тип СРП – поведение, которое причиняет физический ущерб организму (от «нездорового» образа жизни до аутоагрессии и самоповреждений).

III тип СРП – поведение, которое не отвечает общечеловеческим нормам поведения и нравственности и разрушает духовный мир человека (делинквентное поведение, сексуальная распущенность и т.д.).

IV тип СРП – поведение, которое наносит ущерб будущему социальному статусу, но не связано в основном с причинами первых трех типов.

Целью нашего исследования стало изучение общих особенностей СРП обучаю-

щихся, распространенности данного явления в различных типах образовательного учреждения, а также подробное описание типов и видов изучаемого явления.

Диагностика общих особенностей проводилась при помощи следующих методик: «Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орел [13], «Интегрированный тест на приверженность к аддикции и аддиктивному поведению» М. Н. Телепова, Н. Н. Телеповой [11], «Методика выявления склонности к суицидальным реакциям СР-45» П. И. Юнацкевич [12], «Методика оценки школьной мотивации» Н. Г. Лускановой [7]. Данные методики позволили определить распространенность и выраженность различных типов и видов СРП обучающихся в образовательной среде, а также более подробно описать типы и виды СРП.

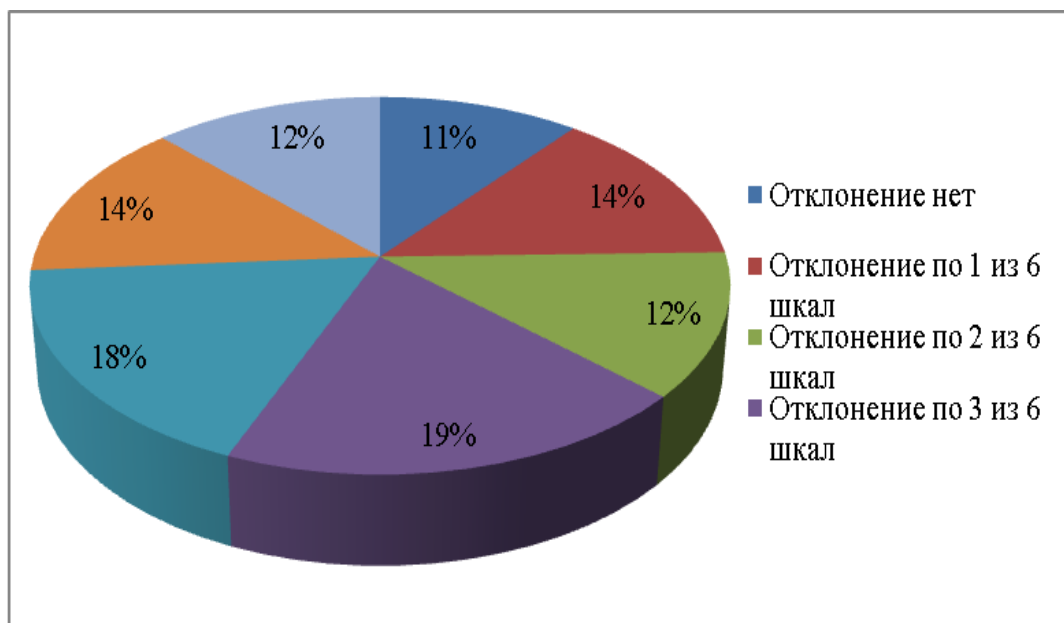
В исследовании приняли участие 130 подростков, обучающихся в различных типах образовательных учреждений Свердловской области: г. Екатеринбург, г. Артемовский. Все испытуемые – обучающиеся в возрасте 13–16 лет, среди них 42 человека – мальчики, 88 человек – девочки. Среди испытуемых: 42 человека из гимназии г. Екатеринбурга, 32 человека из общеобразова-

тельной школы г. Екатеринбурга, 22 человека из общеобразовательной школы г. Артемовский, 29 человек из колледжа г. Екатеринбурга.

Математико-статистическая обработка данных проводилась с использованием статистического пакета IBM SPSS Statistics 23. Логика исследования предполагала обращение к данным методам и критериям математико-статистической обработки эмпирических данных: описательная статистика для выявления основных тенденций в выраженности исследуемого феномена, а также выявления процентного соотношения испытуемых в различных типах и видах СРП.

### Результаты исследования

Результаты исследования показали, что большинство учащихся склонны к различным видам СРП. Интересным нам кажется тот факт, что процентный показатель по отсутствию любых склонностей у испытуемых совпадает по обоим методикам и не превышает 11% по методике А. Н. Орел и 20% по методике М. Н. Телепова, Н. Н. Телеповой (Рис. 1, Рис. 2). Это говорит о том, что более 80% обучающихся имеют те или склонности и формы СРП.



**Рис. 1. Распределение склонностей респондентов по методике А. Н. Орел**

Данные по наличию и выраженности сочетания склонностей к отклоняющемуся поведению по нескольким шкалам по методике А. Н. Орел показали, что склонность к отклоняющемуся поведению не выявлена ни по одной из шкал всего – у 10,8% подростков. Выраженность одной из шести тенденций обнаружена у 13,8% подростков. Выра-

женность двух из шести шкал – у 12,3%, трех шкал – у 19,2%, четырех шкал – у 17,7%, пяти шкал из шести – у 13,8% и шести из шести – у 12,3%. **Это говорит о том, что практически у всех подростков отмечается наличие тенденций к отклоняющему поведению, хотя бы по одному из исследуемых показателей.**



**Рис. 2. Выраженность аддиктивного поведения у респондентов по методике М. Н. Телеева, Н. Н. Телеевой**

Данные на рисунке 2 свидетельствуют о том, что у 62,5% респондентов наблюдается начальная стадия аддиктивного поведения. Это может свидетельствовать о том, что при наличии стрессовой ситуации данный вид поведения может перейти в стадию развития. У 24,29% респондентов наблюдается стадия развития зависимости. У данных подростков определенный паттерн поведения стал подменой, произошло ослабление личной устойчивости в отношении личного пристрастия (ЛП). Это говорит о том, что данные респонденты серьезно наносят ущерб своему будущему социальному статусу, либо физическому здоровью, уходя от выполнения ежедневных обязанностей посредством виртуальной реальности, употребляя ПАВ, чрезмерно увлекаясь экстремальными видами деятельности, теряя связь с реальной жизнью и мотивацию к дальнейшему личностному росту и развитию. У 20% испытуемых склонность является личным пристрастием (ЛП), то есть является естественным паттерном поведения с целью получить удовольствие для удовлетворения базовых потребностей. И только у 1,92% испытуемых склонность перешла в стадию интенсивного развития. Это говорит о том, что данным испытуемым требуется серьезная психологическая помощь и самостоятельно справиться с аддикцией они не в состоянии.

Следующей задачей исследования было описание типов и видов СРП.

Согласно предложенной Ю. В. Поповым классификации типов СРП, нами были исследованы виды СРП. Типы и виды СРП

представлены следующим образом: **I тип – 1 вид** – Склонность к суицидальному поведению. **II тип – 2 вид** – Склонность к аддиктивному поведению, наносящая вред физическому здоровью (А. Н. Орел); **3 вид** – Склонность к аддиктивному поведению, наносящая вред физическому здоровью (Н. Н. Телеева); **4 вид** – Склонность к самоповреждающему поведению. **III тип – 5 вид** – Склонность к преодолению норм и правил; **6 вид** – Склонность к агрессии и насилию; **7 вид** – Склонность к противоправному поведению. **IV тип – 8 вид** – Склонность к аддиктивному поведению, наносящая вред будущему социальному статусу; **9 вид** – Отсутствие школьной мотивации; **10 вид** – Пропуски обучающимися занятий.

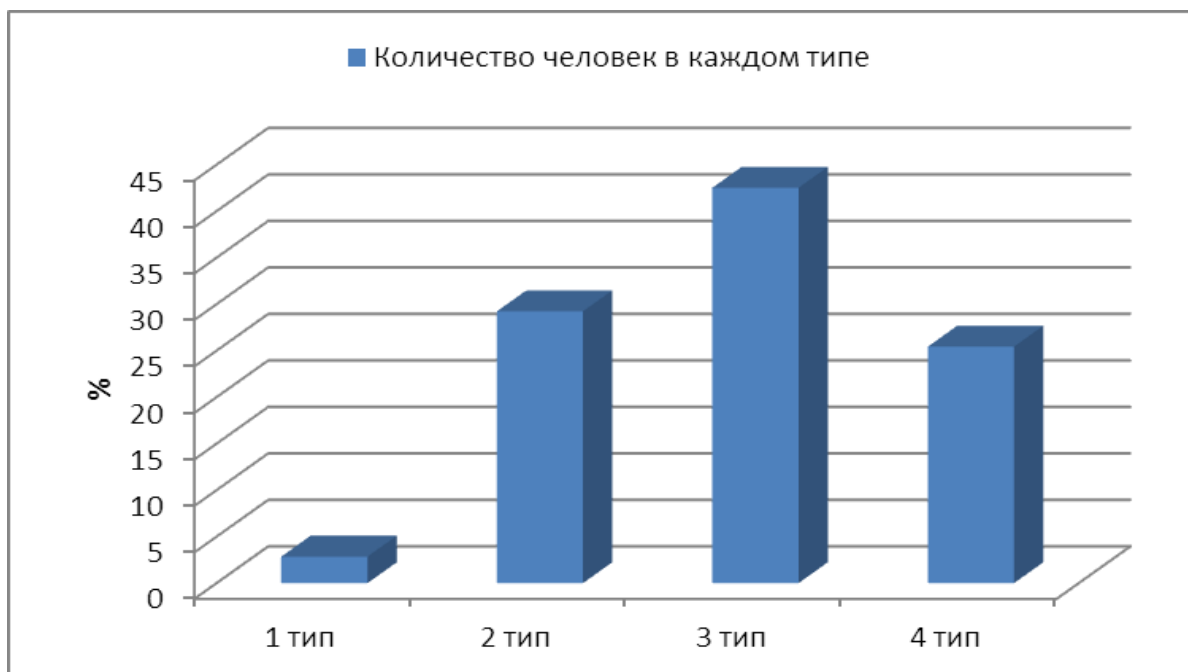
Типы СРП в выборке распределились следующим образом (Рис. 3).

Среди представленных типов и видов СРП наиболее представлен тип поведения, не отвечающий общечеловеческим нормам поведения и нравственности и разрушающий духовный мир человека. В данном типе все три вида СРП выражены или чрезвычайно выражены у более 50% респондентов:

1) склонность к преодолению норм и правил: выражена у 37,7%, чрезвычайно выражена у 20,8%;

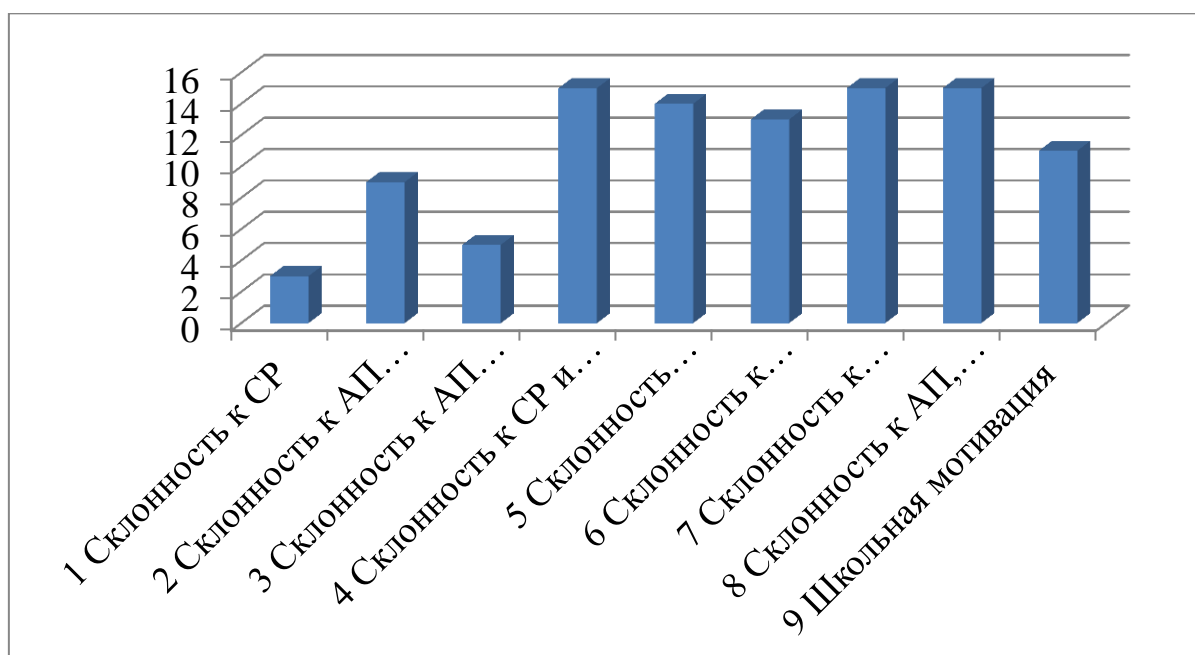
2) склонность к агрессии и насилию: выражена у 30,0 %, агрессивная направленность личности наблюдается у 20,8%;

3) склонность к противоправному поведению выражена у 40%, делинквентная направленность у 21,5%.



**Рис. 3. Распределение типов СРП в выборке**

Виды СРП в выборке распределились следующим образом (Рис. 4).



**Рис. 4. Распределение видов СРП в выборке**

Также среди типа поведения, которое приносит физический ущерб организму, чаще всего встречается такой вид СРП, как самоповреждающее поведение. Данный вид поведения выражен у 58,5% респондентов. Среди типа поведения, которое наносит ущерб будущему социальному статусу, наиболее распространен такой вид СРП, как склонности к аддикции, наносящие ущерб будущему социальному статусу. Представленность среди респондентов данного вида

составляет 60%. Следует также отметить, что среди данного типа также достаточно распространен такой вид, как отсутствие учебной мотивации. Он представлен у респондентов следующим образом: 24,62% имеют низкий уровень мотивации, 16,5% – негативно относятся к школе, 37,69% хоть и относятся к школе позитивно, но школа их привлекает внеучебной деятельностью.

Остальные виды и типы СРП практически не представлены у респондентов.

### Выводы

Таким образом, полученные нами результаты подтверждают гипотезу о том, что СРП является распространенным явлением среди обучающихся. У 80% подростков присутствует один и более вид СРП. В большинстве случаев преобладает сочетание нескольких видов. Самым распространенным типом является поведение, которое не отвечает общечеловеческим нормам поведения и нравственности и разрушает духовный мир человека. Внутри данного типа сильно выражены все три вида склонностей: склонность к преодолению норм и правил, склонность к агрессии и насилию, склонность к противоправному поведению.

Выраженная склонность к преодолению норм и правил отмечается у 37,3% респондентов. Это говорит о присутствии нонконформистских установок у данных испытуемых, о склонности противопоставлять собственные нормы групповым, о тенденции нарушать спокойствие, искать трудности, которые можно было бы преодолеть. Чрезмерная склонность выявлена у 20,8%. Для данных респондентов характерна чрезвычайная выраженность нонконформистских тенденций и проявлений негативизма. Наличие агрессивных тенденций отмечается у 30%, а выраженная агрессивная направленность – у 20,8%. Эти данные говорят об агрессивной направленности во взаимодействии с другими людьми, о склонности решать проблемы посредством насилия, о тенденции использовать унижение партнера как средство стабилизации самооценки, о наличии садистических тенденций. У 40% респондентов отмечается

наличие делинквентных тенденций, высокая готовность к противоправному поведению выявлена у 21,5%.

Также следует отметить распространенность самоповреждающего вида поведения внутри типа, характеризующегося поведением, которое наносит физический ущерб организму. Низкая ценность собственной жизни характерна для 58,5% респондентов этого вида. У данных испытуемых присутствует тенденция к соматизации тревоги, склонность к реализации комплекса вины в поведенческих реакциях, характерна низкая ценность собственной жизни, присутствие садомазохистских тенденций. Эти подростки склонны к риску, часто нуждаются в острых ощущениях, не всегда думают о последствиях своих действий.

Значимые результаты были получены и по виду: склонность к аддиктивному поведению, наносящему ущерб будущему социальному статусу. Данный вид склонностей преобладает у 60% респондентов. К данной склонности относятся: интернет-зависимость, ТВ-зависимость, шопоголизм, трудоголизм. Полученные по данной склонности результаты свидетельствуют о том, что эти респонденты серьезно наносят ущерб своему будущему социальному статусу, уходя от выполнения ежедневных обязанностей посредством виртуальной реальности, теряя связь с реальной жизнью и мотивацию к дальнейшему личностному росту и развитию.

Данные исследования также свидетельствуют о том, что в связи с распространенностью СРП данный феномен требует более детального изучения с целью создания эффективной программы профилактики.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Алехин А. Н., Малкова Е. Е. Саморазрушающее поведение подростков как феномен и научная проблема // Вестник Герценовского университета. – 2012. – №2.
2. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография. – СПб. : СОЮЗ, 2002.
3. Васягина Н. Н. Делинквентность подростков: причины, особенности, профилактика // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : сб. статей по мат-лам Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. – 2016. – С. 15–23.
4. Васягина Н. Н. Межведомственное взаимодействие и социальное партнерство в профилактике делинквентного поведения подростков // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 9. – С. 117–122.
5. Змановская Е. В. Девиантология. – М. : Академия, 2003. – 288 с.
6. Крылов А. А. Психология. – М. : Проспект, 2005. – 496 с.
7. Лусканова Н. Г. Пути психологической коррекции аномалий развития личности // Здоровье, развитие, личность. – М. : Медицина, 1990.
8. О'Коннор Р. Психология вредных привычек. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 256 с.
9. Попов Ю. В. Границы и типы саморазрушающего поведения у детей и подростков // Саморазрушающее поведение у подростков. – Л., 1991. – С. 5–9.
10. Старшенбаум Г. В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. – М. : Когито-Центр, 2006. – 285 с.
11. Телепов М. Н., Телепова Н. Н. Интегрированный тест на выявление приверженности аддикции и аддиктивному поведению : метод. рекомендации. – Самара : СФ ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 29 с.
12. Технологии психологической помощи в кризисных и чрезвычайных ситуациях : учеб.-метод. комплекс. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 249 с.
13. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – С. 362–370.
14. Эрдынеева К. Г., Филипова В. П. Суицидальное поведение: сущность, факторы и причины (кросскультурный анализ). – М. : Академия Естествознания, 2010. – 148 с.

## R E F E R E N C E S

1. Alekhin A. N., Malkova E. E. Samorazrushayushchee povedenie podrostkov kak fenomen i nauchnaya problema // Vestnik Gertsenovskogo universiteta. – 2012. – №2.
2. Baeva I. A. Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii : monografiya. – SPb. : SOYuZ, 2002.
3. Vasyagina N. N. Delinkventnost' podrostkov: prichiny, osobennosti, profilaktika // Integratsiya nauki i obrazovaniya v XXI veke: psikhologiya, pedagogika, defektologiya : sb. statey po mat-lam Vseros. s mezhdunar. uchastiem nauch.-prakt. konf. – 2016. – S. 15–23.
4. Vasyagina N. N. Mezhdomstvennoe vzaimodeystvie i sotsial'noe partnerstvo v profilaktike delinkventnogo povedeniya podrostkov // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2016. – № 9. – S. 117–122.
5. Zmanovskaya E. V. Deviantologiya. – M. : Akademiya, 2003. – 288 s.
6. Krylov A. A. Psikhologiya. – M. : Prospekt, 2005. – 496 s.
7. Luskanova N. G. Puti psikhologicheskoy korrektsii anomalii razvitiya lichnosti // Zdorov'e, razvitie, lichnost'. – M. : Meditsina, 1990.
8. O'Konnor R. Psikhologiya vrednykh privyчек. – M. : Mann, Ivanov i Ferber, 2015. – 256 s.
9. Popov Yu. V. Granitsy i tipy samorazrushayushchego povedeniya u detey i podrostkov // Samorazrushayushchee povedenie u podrostkov. – L., 1991. – S. 5–9.
10. Starshenbaum G. V. Addiktologiya: psikhologiya i psikhoterapiya zavisimostey. – M. : Kogito-Tsentr, 2006. – 285 s.
11. Telepov M. N., Telepova N. N. Integrirovanny test na vyyavlenie priverzhennosti addiktsii i addiktivnomu povedeniyu : metod. rekomendatsii. – Samara : SF GBOU VPO MGPU, 2014. – 29 s.
12. Tekhnologii psikhologicheskoy pomoshchi v krizisnykh i chrezvychaynykh situatsiyakh : ucheb.-metod. kompleks. – SPb. : RGPU im. A. I. Gertsena, 2008. – 249 s.
13. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M. Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp. – M. : Izd-vo Instituta psikhoterapii, 2002. – С. 362–370.
14. Erdyneeva K. G., Filipova V. P. Suitsidal'noe povedenie: sushchnost', faktory i prichiny (krosskul'turnyy analiz). – M. : Akademiya Estestvoznaniya, 2010. – 148 s.



## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

---

УДК 378.147.843:62  
ББК 4448.902.75+Жр

ГРНТИ 14.27.09

Код ВАК 13.00.02

### **Чикова Ольга Анатольевна,**

профессор, доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой технологии и экономики, Уральский государственный педагогический университет; 620075, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, 9; e-mail: chik63@mail.ru.

### **Антипова Елена Петровна,**

доцент, кандидат педагогических наук, директор Института математики, физики, информатики и технологий, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: antipova@uspu.me.

#### **ОЛИМПИАДА ПО ТЕХНОЛОГИЯМ КАК СРЕДСТВО ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЕЖИ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** технология; технологическое образование; инженерно-технологическая подготовка; олимпиады по технологиям.

**АННОТАЦИЯ.** Статья раскрывает основные положения концепции олимпиады по технологиям, разработанной авторским коллективом в Уральском государственном педагогическом университете. Анализируются основные мировые тенденции изменения технологической подготовки молодежи. Рассматриваются олимпиады по технологиям как средство реализации выделенных направлений. Дается краткое описание наиболее распространенных олимпиад по технологиям/технологиям в РФ и международной практике. Предлагается концепция олимпиады по технологиям: основные идеи, цели и задачи, содержание, организационные формы, формы заданий.

Основными целями олимпиады по технологиям являются выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, создание необходимых условий для поддержки одаренной молодежи, распространение и популяризация научных знаний среди молодежи в области новых технологий.

Предлагается проводить олимпиаду в формате ЕГЭ и соревнований WorldSkills по технологиям, что будет актуализировать компетенции учащихся по следующим учебным предметам: технология; информационные и коммуникационные технологии (ИКТ); математика; физика; химия; биология и экономика. Организационно-методическое содержание концепции предполагает реализацию в рамках проекта «Уральская инженерная школа». Концепция определяет основания и направления модернизации содержания и методов обучения школьников технологиям во внеклассной работе в форме олимпиады с учетом международного опыта.

Представленное в статье содержание олимпиадных заданий представляет собой совокупность учебных модулей технологической подготовки, обеспечивающих в целом достижение планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов образования на основе внеучебной практической деятельности обучающихся.

### **Chikova Olga Anatolievna,**

Professor, Doctor of Physica and Mathematics, Head of Department of Technology and Economics, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, e-mail: chik63@mail.ru.

### **Antipova Elena Petrovna,**

Associate Professor, candidate of Psychology, director of the Institute of Mathematics, Computer Science and Information Technologies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, e-mail: antipova@uspu.me.

#### **ACADEMIC COMPETITION IN TECHNOLOGIES AS A MEANS OF TRAINING IN ENGINEERING AND TECHNOLOGY**

**KEYWORDS:** technology; technological education; technological and engineering education; academic competition.

**ABSTRACT.** The article describes the concept of the academic competition in technologies worked out by the teaching staff of the Ural State Pedagogical University. It analyzes the global trends in technological education for young people. Academic competition is viewed as a means of the global trends implementation. A brief description of the most popular academic competitions in technology in Russia and abroad is provided. The concept of an academic competition in technology is presented, it describes: the main goals and tasks, the content, forms and tasks.

The main goals of the competition include development of creativity of students and their interest to scientific research work, support of talented youth, promotion of scientific knowledge in the field of new technologies among young people. It is proposed to make the competition similar to the Unified State Exam and World Skills format, which will help to develop competences in the following academic subjects: Technology, Information and Communication Technologies, Math, Physics, Chemistry, Biology and Economics. The academic competition may be held within the project "Urals Engineering School". The concept determines the areas and directions of modernization of the content and methods of teaching students technologies in extracurricular work, including academic competitions based on the international experience.

The examples of tasks included in the competition is a unity of academic units of training in technology, which help to achieve personal, meta-subject and subject results of education based on the extra-curricular activity of students.

**О**бщий кризис образования, связанный с противоречием между высокими темпами изменения всех сфер человеческой деятельности и инерционностью образовательной системы, является непременным атрибутом переходного этапа между технологическими укладами. Это является вызовом не только национальным образовательным системам, но методикам частных учебных дисциплин и областей. В полной мере это относится и к учебной области «Технология».

Специфика этой учебной области такова, что быстрые изменения связаны не только с необходимостью пересмотра имеющихся средств, форм и методов обучения, как это обстоит с гуманитарными, математическими и естественнонаучными дисциплинами, но они в значительной мере влияют и на содержание [2, с. 3]. Например, широкое распространение 3D-печати, роботизированных систем приводят к утрате интереса школьников к работе на «традиционных» токарных станках, обработке древесины. Различные формы ручной обработки конструкционных материалов представляются для них анахронизмом. И хотя «ручная» кустарная обработка имеет значительный развивающий потенциал, который можно и нужно использовать, но объективно она утрачивает свое практическое значение, перемещается в область народных промыслов и скоро будет интересна лишь узкому кругу любителей. Возникает необходимость оснащения школ новым оборудованием, позволяющим осваивать школьникам актуальные технологии, востребованные современным производством, а это вызывает необходимость разработки форм и методов привлечения молодежи к технологической деятельности.

Технологическая подготовка молодежи имеет стратегическое значение для каждой страны, стремящейся обеспечить конкурентоспособность национальной экономики и эффективность национальной стратегии безопасности [8, с. 10]. В этом контексте не может не тревожить сложившееся положение дел в системе общего образования РФ. Учебный предмет «технология» родителями, учащимися и даже учителями, работниками сферы управления образованием воспринимается как вспомогательный, необязательный, второстепенный, на который нет смысла тратить значительные ресурсы. Возникает острая необходимость обновления содержания и форм обучения технологии, которые могли бы повысить престижность учебного предмета «технология», привлечь внимание молодежи к освоению

современных производственных технологий, позволили бы организовать интенсивную широкую коммуникацию между обучающимися, учителями и представителями промышленности, заинтересованными в притоке молодых кадров.

Совсем по-другому обстоит дело в образовательных системах тех стран, которые направлены на формирование мощных человеческих ресурсов для профессионального образования и конкурентоспособного производства на мировом рынке – Великобритании, Франции, Германии, США, Израиля, Южной Кореи, КНР. В них обучение школьников технологиям играет важную роль в образовании, как по значимости, так и по содержанию обучения [14, с. 23].

Конкурентоспособность образовательных систем по технологиям обеспечивается в мировой практике в трех основных направлениях:

1. Повышение научной (академической) подготовки школьников, в первую очередь, по естественным наукам и математике. На уровне «высоких достижений» в этом направлении отечественная школа занимает лидирующие позиции. Это подтверждается результатами международных олимпиад по физике и математике. К сожалению, этого нельзя сказать про массовый уровень естественнонаучной и математической подготовки, который за последние два десятилетия заметно деградировал.

2. Повышение общего уровня научно-технической грамотности (культуры) выпускников школы. В широком смысле это можно назвать технологическим (политехническим) образованием молодежи. В этом направлении может быть полезен богатейший опыт, накопленный советской политехнической школой.

3. Специализация учащихся на техническом творчестве, связанном с современными направлениями развития техники и промышленного производства. Это осуществляется через STEM-образование [5; 13; 15; 23]. Комплексное движение в этом направлении обеспечивает успешное овладение будущими специалистами современными техническими системами и технологическими процессами на профессиональном уровне, уровне проектирования и управления техникой и технологиями.

Одной из организационных форм, позволяющих объединить и стимулировать все вышеназванные направления, является *организация многопредметной олимпиады по технологиям*.

Подчеркнем, что эта олимпиада принципиально отличается от олимпиады по технологии. Олимпиада по технологии «привязывается» к школьному курсу технологии, который, вследствие инертности изменения учебных планов и программ, существенно отстает от научно-технического прогресса и не отражает актуальные направления развития технологий.

Олимпиада по технологиям содержательно определяется именно этими перспективными направлениями. Выполнение заданий такой олимпиады зависит не только от глубины знаний и умений в определенной развивающейся технологии, но и от общей технической культуры, общих фундаментальных знаний физики и математики.

При массовом характере таких олимпиад, их системной реализации на всех уровнях (от школьного до федерального и международного) можно решить проблемы не только подготовки отдельных чемпионов международного уровня, но и, что более важно, стимулировать массовый интерес школьников к технической деятельности и получению профессии, связанной с современными наукоемкими технологиями.

Рассмотрим имеющиеся условия и основания для организации таких олимпиад.

*Содержание* должно быть ориентировано:

- во-первых, на национальные образовательные стандарты (если они есть). В частности, в Российской Федерации такими стандартами являются федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО) и федеральные государственные образовательные стандарты высшего и среднего профессионального образования (ФГОС ВО и СПО) и на региональные задачи, в частности, на задачи программы «Уральская инженерная школа», связанные с удовлетворением потребностей Уральского федерального округа и Свердловской области в квалифицированных инженерных кадрах (Постановление Правительства Свердловской области от 02.03.2016 N 127-ПП «Об утверждении комплексной программы Свердловской области "Уральская инженерная школа" на 2016–2020 годы»). Концепция олимпиады по технологиям должна соответствовать национальному законодательству. В РФ это Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (в действующей редакции) и Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №267 от 04.04.2014 «Об утверждении Порядка проведения олимпиад школьников» (в действующей редакции);

- во-вторых, на международные стандарты технологической грамотности «Standards for Technological Literacy» (STL);

- в-третьих, на международные стандарты инженерного образования (CDIO);

- и, наконец, на международные стандарты инженерного чемпионата WorldSkillsRussia и JuniorSkills.

*Форма и организация проведения.* Рассмотрим организационно-методические особенности наиболее известных многопредметных олимпиад технологической направленности.

1. Всероссийская интернет-олимпиада по нанотехнологиям «Нанотехнологии – прорыв в будущее!» [11].

Основной, теоретический тур олимпиады для школьников проводится по комплексу предметов – химия, физика, математика и биология. Отдельно проводится конкурс проектных работ школьников – «Гениальные мысли».

2. Отраслевая олимпиада школьников 9–11 классов ПАО «Газпром».

Олимпиада проводится образовательными организациями высшего образования из числа ведущих университетов Российской Федерации совместно с ПАО «Газпром» (Каждый вуз – организатор олимпиады является также площадкой для написания очных туров олимпиады). Основными целями и задачами является выявление одаренных школьников, ориентированных на инженерно-технические специальности, способных к техническому творчеству и инновационному мышлению и планирующих свою профессиональную деятельность в газовой отрасли. Олимпиада школьников проводится по пяти предметам: математика, физика, химия, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) и экономика.

3. Многопрофильная инженерная олимпиада «Звезда».

Она проводится по ряду предметов и направлений для учащихся 6–11 классов. Соревнование проходит в два этапа по русскому языку, естественным наукам, обществознанию, истории, праву, экономике, психологии и по направлению «техника и технологии». Отборочный этап проходит очно в школах, на площадках вузов-организаторов, региональных площадках или в заочной форме в онлайн-режиме. Финал проводится очно в вузах – организаторах олимпиады и на региональных площадках. Также для участников олимпиады по направлению «Техника и технологии» предусмотрен подготовительный этап в очной и дистанционной формах. Подготовка включает электронные пособия, проведение онлайн-консультаций и видеозанятия.

4. Олимпиада Национальной технологической инициативы (далее – Олимпиада НТИ).

Это командная инженерная олимпиада школьников, завершающаяся разработкой действующего устройства, системы устройств или компьютерной программы. Олимпиада является проектом Агентства стратегических инициатив, элементом дорожной карты НТИ «Кружковое движение» и ключевым механизмом вовлечения инженерно одаренных школьников в образовательные программы высшего образования, ориентированные на рынки НТИ. Профили Олимпиады НТИ выбраны на основе приоритетов Национальной технологической инициативы: «Автономные транспортные системы», «Большие данные и машинное обучение», «Системы связи и дистанционного зондирования земли», «Интеллектуальные энергетические системы», «Нейротехнологии», «Инженерные биологические системы», «Интеллектуальные робототехнические системы», «Беспилотные авиационные системы», «Ядерные технологии», «Нанотехнологии (Современные структуры и материалы)», «Технологии беспроводной связи» и «Электронная инженерия: Умный дом». Целевыми победителями Олимпиады НТИ являются школьники, способные реализовывать сложные технические проекты в прорывных областях. Олимпиада должна выделять команды участников с особыми характеристиками мышления, коммуникации и действия, необходимыми для решения задач НТИ. Победители и призеры Олимпиады НТИ должны показывать высокие результаты в области применения предметных знаний в практической работе. Одновременно с этой системой подготовки Олимпиады НТИ должна предоставлять участникам инструменты для подготовки и получения недостающих знаний и практических навыков. Например, профиль «Беспилотные авиационные системы» посвящен конструированию и решению задач по разработке программного обеспечения автоматизированного полета летательного аппарата мультироторного типа, а также испытанию собранного аппарата в реальных условиях. Профиль включает в себя задачи по двум школьным предметам: информатика и физика. Оргкомитет Олимпиады НТИ ежегодно утверждает перечень инженерных мероприятий и конкурсов, победители которых могут принять участие в заключительном этапе олимпиады, минуя отборочные. В 2016–2017 гг. таковыми мероприятиями являлись: IT-хакатон GoTo, инженерно-конструкторские школы «Лифт в будущее», всероссийский форум «Будущие интеллектуальные лидеры России» и World Skills High Tech. Чтобы участники могли восполнить недостаток практических компетенций и

изучить оборудование, на котором им предстояло работать на заключительном этапе Олимпиады НТИ, разработчики направлений представили методические материалы для участников и педагогов с ответами на вопросы, также были подобраны подготовительные курсы. Все указанные материалы находятся в свободном доступе и размещены на официальном сайте олимпиады [11].

#### 5. WorldSkills International.

Международное движение WorldSkills International стремительно набирает обороты в России. С 2012 г. к чемпионату WorldSkills Russia присоединились практически все регионы РФ. 30 декабря 2014 г. зарегистрировано «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Ворлдскиллс Россия», что послужило еще одним стимулом для развития профобразования. На чемпионатах WorldSkills проводятся конкурсы профессионального мастерства с участием студентов и молодых специалистов до 22 лет. Основная цель движения – показать престижность рабочих профессий, дать возможность молодым работникам получить практические навыки и высокую квалификацию, востребованную на современном рынке труда. Стандарты WorldSkills включают: техническое описание компетенции; тестовое задание (к каждой компетенции); критерии оценки (к каждой части технического задания); инфраструктурный лист; план соревновательной площадки с оборудованием; требования по технике безопасности.

Более детальное освещение WorldSkills приведено потому, что именно ее стандарты взяты за основу концепции олимпиады по технологиям, разработанной авторским коллективом в Уральском государственном педагогическом университете (г. Екатеринбург).

Созданию концепции предшествовало мероприятие «Урок технологии», послужившее отправной точкой для выбора форм и содержания олимпиады. Оно было проведено в ноябре 2017 г. в городе Екатеринбурге в рамках WorldSkills Hi-Tech. Программа включала демонстрацию передовых образовательных проектов и практик, которые помогут детям овладеть востребованными технологиями.

Площадка «Урок технологии» была разделена на три тематических зоны, представленные проектами партнеров АСИ, которые реализуют различные варианты урока технологии:

1. Индивидуальные траектории: проекты «Профилум», «Инталент», «Вербатория», «Атлас новых профессий».

2. Владение технологиями: проекты «3D-технологии», «Кузница Технологий».

(VR / AR)», «Роботрек», «РОББО», «Кружковое движение Свердловской области», «Школа игропрактиков и модераторов», «И-Куб», «UCHi.RU».

3. Проектная зона: Олимпиада НТИ (образование будущего: автономные транспортные системы и современная космонавтика), создание машин Голдберга (проект ГК «Росатом»). Посетители площадки могли проверить свои умения и знания в области технологий, пройти профориентационные тесты, определить индивидуальную карьерную траекторию, а также принять участие в мастер-классах и соревнованиях в формате реализации.

Образовательные практики, которые продемонстрированы на площадке «Урок технологии», были направлены на формирование у педагогов представлений о вызовах времени к обновлению содержания и методов обучения школьников технологиям, в том числе и к организации внеклассной работы в форме олимпиад.

В результате обобщения результатов этого мероприятия, анализа организации вышеуказанных олимпиад была разработана концепция олимпиады по технологиям.

Основными целями олимпиады по технологиям являются выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, создание необходимых условий для поддержки одаренной молодежи, распространение и популяризация научных знаний среди молодежи в области новых технологий.

Задачи, решаемые олимпиадой по технологиям:

1. Поиск талантливой молодежи, выявление одаренных школьников, ориентированных на инженерно-технические и экономические специальности, способных к техническому творчеству и инновационному мышлению, планирующих свою профессиональную деятельность на предприятиях Свердловской области.

2. Создание баз данных и определение активных точек взаимодействия с Оргкомитетом Олимпиады для формирования инфраструктуры индустрии Свердловской области РФ.

3. Развитие учебно-методической базы современного междисциплинарного образования.

4. Пропаганда знаний и достижений в междисциплинарной области современных технологий как основы для успешной реализации приоритетных направлений развития РФ.

5. Формирование положительного общественного мнения о развитии технологий в РФ.

6. Создание дополнительных стимулов для представителей бизнес-сообщества для активного участия в жизни учащейся молодежи.

7. Анализ уровня подготовки молодых людей в областях, смежных с новыми материалами и технологиями, выявление пожеланий молодежи в развитии карьеры и ожиданий относительно работы в современной индустрии.

Исходя из необходимости учета потребностей личности школьника, его семьи и общества, достижений педагогической науки и современных технологий отбор и проектирование содержания и методов организации олимпиады по технологиям должны строиться на следующих концептуальных положениях:

1. Обеспечение понимания участниками олимпиады сущности современных материальных, информационных и гуманитарных технологий, ориентированных на инновационный характер развития экономики России.

2. Обучающий характер олимпиады, основанный на вариативности заданий, активном характере соревнований и вовлеченности школьников в процесс инновационного развития индустрии на основе современных научно-технических достижений.

3. Формирование технологической культуры школьников, системы технологических понятий и проектно-технологического мышления обучающихся.

4. Политехническая, практическая и профориентационная направленность олимпиады.

5. Возможность когнитивного, интеллектуального, творческого, духовно-нравственного, эстетического и физического развития учащихся.

Концепция олимпиады по технологиям опирается на основные идеи проекта научно обоснованной концепции модернизации содержания и технологий преподавания предметной области «Технология» РАО [2]. В основу концепции РАО положены идеи формирования технологической культуры молодежи, подготовки личности к трудовой, преобразовательной деятельности, в том числе и формирование потребности и уважительного отношения к труду, социально ориентированной деятельности; «прохождения» обучающимися во время обучения всех типов организационной культуры (традиционной, ремесленной, профессиональной, проектно-технологической) и соответствующих им технологий и социальных ролей; широкой вариативности технологической подготовки обучающихся (в том числе, с учетом региональной специфики); овладение универсальными технологиями деятельности (проектированием, исследованием, управлением); выделение в содержании обучения «сквозных линий» технологической подготовки, определяю-

щих логику изучения той или иной технологии обработки материалов, энергии, информации; обеспечение вхождения обучающегося в мир труда и профессий, первичного освоения социальных ролей работника, предпринимателя, ремонтника (сервис-деятельности), конструктора, технолога, менеджера и других, связанных с пониманием техники и технологий в процессе выполнения основных функций профессиональной деятельности [2].

Олимпиада носит многодисциплинарный характер, проводится в формате ЕГЭ по технологиям и актуализирует компетенции учащихся по следующим предметам: технология, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), математика, физика, химия, биология и экономика. Олимпиада по технологиям проводится образовательными организациями высшего образования из числа ведущих университетов Свердловской области Российской Федерации, в том числе и Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Уральский государственный педагогический университет».

В Олимпиаде на добровольной основе принимают участие обучающиеся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования и лица, осваивающие образовательные программы основного общего и среднего общего образования в форме семейного образования или самообразования, а также лица, осваивающие указанные образовательные программы за рубежом.

Для обеспечения единого информационного пространства для участников и организаторов Олимпиады создается сайт олимпиады: [technology.uspu.ru](http://technology.uspu.ru).

Для организационно-методического обеспечения Олимпиады создаются организационный комитет, жюри, методическая комиссия Олимпиады. Оргкомитет, жюри, методическая комиссия Олимпиады формируется из профессорско-преподавательского состава и иных категорий работников высших учебных заведений Свердловской области и утверждаются приказом председателя Оргкомитета. В состав Оргкомитета олимпиады по технологиям могут быть включены руководящие работники промышленных предприятий Свердловской области и сотрудники Министерства инвестиций и развития Свердловской области. Содержание и методы организации определяются спецификацией контрольных измерительных материалов (КИМ) олимпиады.

Многопредметная олимпиада по технологиям должна иметь специально органи-

зованное содержание, построенное в форме иерархически усложняющихся задач в вертикально-горизонтальной структуре.

Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения олимпиады по технологиям включает назначение КИМ, перечень документов, определяющих содержание КИМ, подходы к отбору содержания, разработке структуры КИМ и структуру КИМ.

Каждый вариант работы состоит из трех частей.

**Часть А** включает одно задание из трех предложенных на выбор и предполагает развернутый ответ учащегося в виде эссе на заданную тему, например: Изучите проблемную ситуацию «Национальная технологическая инициатива». Далее предлагается изучить краткий текстовый материал, разъясняющий суть проблемы. «Национальная технологическая инициатива (НТИ) – государственная программа мер по поддержке развития в России перспективных отраслей, которые в течение следующих 20 лет могут стать основой мировой экономики...».

После предлагается ответить на вопросы: Дайте развернутые ответы на вопросы:

1. Как, на Ваш взгляд, связаны основные технологии 6-го технологического уклада (инфо-, био-, нано-, когнитивные технологии) и развитие рынков в рамках НТИ?

2. Как Вы понимаете, что такое «Умные сети электроснабжения» и «Интеллектуальная энергетика»?

3. Что может дать экономике страны реализация национальной технологической инициативы?

**Часть В** включает пять заданий из пяти предложенных на выбор направлений: информационные и коммуникационные технологии (ИКТ); социально-экономическое (экономика и менеджмент); химические технологии; биотехнологии и физико-техническое.

Пример задания по направлению «Биотехнологии»:

Как известно, ствольные клетки способны делиться и дифференцироваться в специализированные клетки, то есть превращаться в клетки различных органов и тканей. Это можно использовать в медицине при лечении разнообразных травм и последствий болезней, сопровождающихся отмиранием тканей. Представим, что для восстановления определенной части ткани необходимо получить и затем дифференцировать чуть больше 2000 ствольных клеток. Известно, что каждая ствольная клетка делится ежечасно, при этом распадаясь на две одинаковых ствольных

клетки, а дифференцировка стволовых клеток занимает семь часов. Сколько часов потребуется на полное восстановление вышеуказанной части ткани у двух человек, если изначально имеется лишь одна стволовая клетка?

**Часть С** включает одно задание для экзамена по стандартам WorldSkills (Россия), адаптированное к результатам обучения школьников 9–11 классов по компетенции «Инженерная графика CAD». Содержанием задания является «Машиностроительное проектирование». Участники соревнований получают текстовое описание задания, чертежи деталей, файлы моделей деталей и сборок, деталь для обратного проектирования. Задание имеет несколько модулей, выполняемых последовательно.

Каждый выполненный модуль оценивается отдельно. Выполнение задания включает в себя построение моделей деталей в соответствии с информацией, приведенной на чертежах и в текстовом описании, создании чертежей, создании фотореалистичной визуализации, схем сборки-разборки указанных частей конструкций, создании анимационных видеороликов, демонстрирующих работу механизмов, измерение ручным инструментом натурального образца для последующего обратного проектирования. Окончательные аспекты критериев оценки уточняются членами жюри. Оценка производится в соответствии с утвержденной экспертами схемой оценки. Если участник не выполняет требования техники безопасности, подвергает опасности себя или других участников, такой участник может быть отстранен от выполнения задания. Время и детали задания в зависимости от условий могут быть изменены членами жюри.

Предполагается применение следующего ПО: 1) КОМПАС-3D Учебная версия. Актуальная версия: v17.1. Операционная система: Windows 10; Windows 8.1 и выше; Windows 7 SP1 и выше, поддерживаются как 32-разрядные, так и 64-разрядные версии операционных систем; 2) SprutCAM 11 полный инсталлятор – система разработки управляющих программ для станков с ЧПУ.

Содержание олимпиадных заданий представляет собой совокупность учебных

модулей технологической подготовки, обеспечивающих в целом достижение планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов образования на основе внеучебной практической деятельности обучающихся.

Модули представляют собой содержательно и организационно завершенные направления, разделы технологической подготовки, выполняющие роль сквозных содержательных линий либо вариативных частей содержания обучения:

- Научно-техническая информация и технологическая документация.
- Технологические процессы и системы.
- Исследование материалов и структур.
- Моделирование и конструирование.
- Методы решения конструкторских и изобретательских задач.
- Высокие технологии.
- Управление и контроль за технологиями.
- Проектирование и выполнение проектов [2].

Учебные модули в содержании заданий олимпиады по технологиям реализуются за счет часов внеурочной деятельности. Предполагается широкое взаимодействие с социальными партнерами: с местными производственными организациями, малым и средним бизнесом, инновационными структурами, профессиональными образовательными организациями. Роль социальных партнеров заключается в формировании заказа на тот или иной модуль, направление олимпиады по технологиям, предоставление производственных площадей и оборудования, в привлечении к образовательному процессу специалистов в качестве консультантов, мастеров, руководителей проектов обучающихся, в постановке для обучающихся реальных конструкторских и технологических заданий (кейсов, проектов), в создании совместных проектных и исследовательских работ, производственных инициатив и стартапов.

Считаем, что широкое распространение олимпиады по технологиям позволит решить поставленные проблемы по подготовке молодежи к инновационной технической деятельности в современных условиях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Лошкарева Е. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире [Электронный ресурс] / Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судakov // Доклад Woldskills Russia. – 93 с. – Режим доступа: [http://arzumanyan.com.ru/files/2017/wsdoklad\\_12\\_okt\\_rus.pdf](http://arzumanyan.com.ru/files/2017/wsdoklad_12_okt_rus.pdf).
2. Махотин Д. А. Концепция предметной области «Технология» как средство модернизации содержания и технологий обучения в современной школе // Инженерное образование. – 2017. – № 11. – С. 76–82.
3. Махотин Д. А. Технологическая грамотность обучающихся как результат общего образования // Профильная школа. – 2015. – Т. 3. – № 2. – С. 8–15.
4. Огурэ Л. Б. Многопредметная образовательная олимпиада как дидактическая форма организации и активизации интеллектуальной деятельности школьников : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 160 с.
5. Орешкина А. К. Подходы к модернизации содержания и технологий обучения в предметной обла-

- сти «Технология» // Школа и производство. – 2016. – № 8. – С. 14–18.
6. Перечень поручений Президента РФ от 23.12.2015 г. № 15-ГС по итогам заседания Государственного совета Российской Федерации по вопросам совершенствования системы общего образования.
  7. Россия 2025: от кадров к талантам [Электронный ресурс] : Доклад Woldskills Russia // The Boston Consulting Group. – 2017. – 70 с. – Режим доступа: [http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills\\_Outline\\_web\\_tcm26-175469.pdf](http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf).
  8. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации (Указ Президента Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. № 642).
  9. Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы : Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203.
  10. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года : Распоряжение Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р.
  11. Сурков Д. А. Олимпиада НТИ – всероссийская инженерная олимпиада // Автоматизация и ИТ в энергетике. – 2017. – № 6 (95). – С. 50–56.
  12. Хотунцев Ю. Л. Технологическое образование школьников в Российской Федерации и ряде зарубежных стран. – М. : МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2012. – 199 с.
  13. Eremin V. V., Gudilin E. A., Eremina E. A., Tret'Yakov Yu. D. The science Olympiad "nanotechnology: Breakthrough into the Future" // Russian Journal of General Chemistry. – 2013. – Vol. 83. – № 6. – P. 1282–1289.
  14. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills / James W. Pellegrino and Margaret L. Hilton // Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. – Washington, DC : The National Academies Press, 2012. – 204 p.
  15. Engelbrecht J., Mwambakana J. Validity and diagnostic attributes of a mathematics olympiad for junior high school contestants // African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education. – 2016. – Vol. 20. – № 2. – P. 175–188.
  16. Gamze Ozogul, Jana Reisslein & Martin Reisslein. K-12 engineering outreach: design decisions, rationales, and applications // International Journal of Designs for Learning. – 2016. – Vol. 7. – № 2. – P. 57–73.
  17. Garcia J. C. From peer learning to self learning: Competition teams // Proceedings of the International Astronautical Congress, IAC. – 2015. – Vol. 13. – P. 10022–10026.
  18. Robinson A. Developing STEM talent in the early school years: STEM Starters and its next generation scale-up // Teaching Gifted Learners in STEM Subjects: Developing Talent in Science, Technology, Engineering and Mathematics. – 2017. – P. 20–30.
  19. Lim S. S. L., Cheah H.-M., Hor T. S. A. Science olympiads as vehicles for identifying talent in the sciences: The Singapore experience // Communicating Science to the Public: Opportunities and Challenges for the Asia-Pacific Region. – 2014. – P. 195–211.
  20. Jackson E. Reimers Cheryl L. Farmer, Stacy S. Klein-Gardner An Introduction to the Standards for Preparation and Professional Development for Teachers of Engineering // Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER). – 2015. – Vol. 5. – № 1. – P. 40–49.
  21. Pawloski J. S., Standridge C. R., Plotkowski P. D. Stimulating K-12 student interest through industry, engineering college and K-12 school partnerships // ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings. – 2011. – P. 8.
  22. Sahin A., Gulacar O., Stuessy C. High School Students' Perceptions of the Effects of International Science Olympiad on Their STEM Career Aspirations and Twenty-First Century Skill Development // Research in Science Education. – 2015. – Vol. 45. – № 6. – P. 785–805.
  23. Successful K-12 STEM Education: Identifying Effective Approaches in Science, Technology, Engineering, and Mathematics. Committee on Highly Successful Science Programs for K-12 Science Education. Board on Science Education and Board on Testing and Assessment, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. – Washington, 2011. – 38 p.
  24. Sumida M. Emerging trends in Japan in education of the gifted: A focus on science education // Journal for the Education of the Gifted. – 2013. – Vol. 36. – № 3. – P. 277–289.
  25. Van Kampen P., Browne W. R., Burke M., Cotter M. A., James P., Mc Glynn E., O'Kennedy R., Smyth P., Whelan G. A new science competition for secondary school students: The first European Union Science Olympiad // European Journal of Physics. – 2004. – Vol. 25. – № 1. – P. 23–29.

#### REFERENCES

1. Loshkareva E. Navyki budushchego. Chto nuzhno znat' i umet' v novom slozhnom mire [Elektronnyy resurs] / Luksha, I. Ninenko, I. Smagin, D. Sudakov // Doklad Woldskills Russia. – 93 s. – Rezhim dostupa: [http://arzumanyan.com.ru/files/2017/wsdoklad\\_12\\_okt\\_rus.pdf](http://arzumanyan.com.ru/files/2017/wsdoklad_12_okt_rus.pdf).
2. Makhotin D. A. Kontseptsiya predmetnoy oblasti «Tekhnologiya» kak sredstvo modernizatsii soderzhaniya i tekhnologiy obucheniya v sovremennoy shkole // Inzhenernoe obrazovanie. – 2017. – № 11. – S. 76–82.
3. Makhotin D. A. Tekhnologicheskaya gramotnost' obuchayushchikhsya kak rezul'tat obshchego obrazovaniya // Profil'naya shkola. – 2015. – T. 3. – № 2. – S. 8–15.
4. Ogure L. B. Mnogopredmetnaya obrazovatel'naya olimpiada kak didakticheskaya forma organizatsii i aktivizatsii intellektual'noy deyatel'nosti shkol'nikov : dis. ... kand. ped. na-uk. – M., 2004. – 160 с.
5. Oreshkina A. K. Podkhody k modernizatsii soderzhaniya i tekhnologiy obucheniya v predmetnoy oblasti «Tekhnologiya» // Shkola i proizvodstvo. – 2016. – № 8. – S. 14–18.
6. Perechen' porucheniy Prezidenta RF ot 23.12.2015 g. № 15-GS po itogam zasedaniya Gosudarstvennogo soveta Rossiyskoy Federatsii po voprosam sovershenstvovaniya sistemy obshchego obrazovaniya.
7. Rossiya 2025: ot kadrov k talantam [Elektronnyy resurs] : Doklad Woldskills Russia // The Boston Consulting Group. – 2017. – 70 s. – Rezhim dostupa: <http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/>



Skills\_Outline\_web\_tcm26-175469.pdf.

8. Strategiya nauchno-tekhnologicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii (Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 1 dekabrya 2016 g. № 642).

9. Strategii razvitiya informatsionnogo obshchestva v Rossiyskoy Federatsii na 2017–2030 gody : Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 9 maya 2017 g. № 203.

10. Strategiya innovatsionnogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda : Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii ot 8 dekabrya 2011 g. № 2227-r.

11. Surkov D. A. Olimpiada NTI – vserossiyskaya inzhenernaya olimpiada // Avtomatizatsiya i IT v energetike. – 2017. – № 6 (95). – S. 50–56.

12. Khotuntsev Yu. L. Tekhnologicheskoe obrazovanie shkol'nikov v Rossiyskoy Federatsii i ryade zarubezhnykh stran. – M. : MGTU im. N.E.Baumana, 2012. – 199 s.

13. Eremin V. V., Gudilin E. A., Eremina E. A., Tret'Yakov Yu. D. The science Olympiad "nanotechnology: Breakthrough into the Future" // Russian Journal of General Chemistry. – 2013. – Vol. 83. – № 6. – P. 1282–1289.

14. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills / James W. Pellegrino and Margaret L. Hilton // Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. – Washington, DC : The National Academies Press, 2012. – 204 p.

15. Engelbrecht J., Mwambakana J. Validity and diagnostic attributes of a mathematics olympiad for junior high school contestants // African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education. – 2016. – Vol. 20. – № 2. – P. 175–188.

16. Gamze Ozogul, Jana Reisslein & Martin Reisslein. K-12 engineering outreach: design decisions, rationales, and applications // International Journal of Designs for Learning. – 2016. – Vol. 7. – № 2. – P. 57–73.

17. Garcia J. C. From peer learning to self learning: Competition teams // Proceedings of the International Astronautical Congress, IAC. – 2015. – Vol. 13. – P. 10022–10026.

18. Robinson A. Developing STEM talent in the early school years: STEM Starters and its next generation scale-up // Teaching Gifted Learners in STEM Subjects: Developing Talent in Science, Technology, Engineering and Mathematics. – 2017. – P. 20–30.

19. Lim S. S. L., Cheah H.-M., Hor T. S. A. Science olympiads as vehicles for identifying talent in the sciences: The Singapore experience // Communicating Science to the Public: Opportunities and Challenges for the Asia-Pacific Region. – 2014. – P. 195–211.

20. Jackson E. Reimers Cheryl L. Farmer, Stacy S. Klein-Gardner An Introduction to the Standards for Preparation and Professional Development for Teachers of Engineering // Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER). – 2015. – Vol. 5. – № 1. – P. 40–49.

21. Pawloski J. S., Standridge C. R., Plotkowski P. D. Stimulating K-12 student interest through industry, engineering college and K-12 school partnerships // ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings. – 2011. – P. 8.

22. Sahin A., Gulacar O., Stuessy C. High School Students' Perceptions of the Effects of International Science Olympiad on Their STEM Career Aspirations and Twenty-First Century Skill Development // Research in Science Education. – 2015. – Vol. 45. – № 6. – P. 785–805.

23. Successful K-12 STEM Education: Identifying Effective Approaches in Science, Technology, Engineering, and Mathematics. Committee on Highly Successful Science Programs for K-12 Science Education. Board on Science Education and Board on Testing and Assessment, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. – Washington, 2011. – 38 p.

24. Sumida M. Emerging trends in Japan in education of the gifted: A focus on science education // Journal for the Education of the Gifted. – 2013. – Vol. 36. – № 3. – P. 277–289.

25. Van Kampen P., Browne W. R., Burke M., Cotter M. A., James P., Mc Glynn E., O'Kennedy R., Smyth P., Whelan G. A new science competition for secondary school students: The first European Union Science Olympiad // European Journal of Physics. – 2004. – Vol. 25. – № 1. – P. 23–29.

## Информация для авторов

Редакция журнала «Педагогическое образование в России» принимает к рассмотрению статьи, соответствующие тематике журнала и ранее не публиковавшиеся, по следующим рубрикам:

1. Приглашенный автор. Open-article
2. История образования.
3. Стратегия образования.
4. Философия образования.
5. Теория образования.
6. Управление и экономика образования.
7. Педагогическая статистика.
8. Рецензии.
9. Дошкольное образование.
10. Школьное образование.
11. Профессиональное образование.
12. Педагогическое образование.
13. Психолого-педагогическое образование.
14. Инклюзивное образование.
15. Дополнительное образование.

Рубрики с 9 по 15 имеют подрубрики:

1. Теория и практика воспитания.
2. Педагогические технологии.
3. Педагогическая практика.
4. Зарубежный опыт.

Все статьи рецензируются независимыми экспертами. Окончательное решение о публикации принимает редколлегия журнала. В случае отказа в публикации редакция направляет автору мотивированный отказ. Плата за публикацию с аспирантов не взимается.

С 2012 г. все присылаемые материалы обрабатываются в системе «АНТИПЛАГИАТ». В случае заимствования чужих идей без указания источника цитирования в соответствии с принятыми в научном сообществе нормами статьи возвращаются авторам.

Статья должна соответствовать требованиям РИНЦ, т.е. помимо основного текста содержать следующие сведения, представленные на русском и английском языках:

- 1) **фамилия, имя, отчество автора** (авторов) полностью;
- 2) **ученая степень, звание, должность;**  
полное и точное **место работы; подразделение организации;**  
**контактная информация** (e-mail, почтовый домашний адрес с указанием индекса, почтовый адрес **организации** с указанием индекса);
- 3) **название статьи;**
- 4) **аннотация** (200–250 слов, или 2000–2500 знаков с пробелами);
- 5) **ключевые слова** (5–7 слов).

### Структура статьи

Желательно, чтобы статья имела следующую структуру (для аспирантов эта структура является обязательной. Указанное ниже содержание этих пунктов носит рекомендательный характер):

#### 1. Введение (1–2 стр.)

Постановка научной проблемы, обоснование ее актуальности, цель статьи, вытекающая из постановки научной проблемы. Краткий аналитический обзор исследований, результаты которых использовались в статье. Главная идея публикации (гипотеза исследования), которая должна отличаться новизной от предложенных другими исследователями решений проблемы. Используемые для исследования объекта методы и инструменты. Теоретические и практические результаты.

#### Результаты исследования (6–8 стр.)

Основное содержание работы, в котором логично и понятно излагаются результаты исследования, идеи, факты, алгоритмы, рассуждения и т.п., подтверждающие гипотезу исследования.

**Заключение** (до 1 стр.)

Сопоставление полученных результатов с обозначенной в начале работы целью. Выводы, обобщения и рекомендации, вытекающие из работы, основные направления для дальнейшего исследования в этой области.

Набор должен быть выполнен в текстовом редакторе WORD в соответствии со следующими требованиями:

- объем статьи – 8-12 страниц (примерно 20 000 знаков с пробелами);
- формат страницы – А4;
- гарнитура – Times New Roman (если автор в рисунках, схемах, цитируемых примерах использует редкие шрифты, то нужно отдельно прикладывать файл шрифта);
- размер кегля – 14;
- межстрочный интервал – 1,5.

Ссылки на литературу при цитировании заключаются в скобки с указанием страницы, например: «Текст цитаты...» [5, с. 56–57]. Пронумерованный список литературы в алфавитном порядке приводится после текста статьи и оформляется по ГОСТ 7.0.5.-2008. Список литературы можно оформить в следующей программе (выбирать с типе) – <http://snoskainfo.ru/>.

Список литературы должен содержать не менее 15 источников.

Русские источники необходимо **транслитерировать**, для автоматической транслитерации использовать программу на сайте <http://www.translit.ru>, вариант **BGN (Board of Geographic Names)**.

Отдельными файлами прилагаются: рисунки (только черно-белые, без полутонов): в векторных форматах – AI, CDR, WMF, EMF; в растровых форматах – TIFF, JPG с разрешением не менее 300 точек/дюйм в реальном размере; диаграммы из программ MS Excel, MS Visio и т. п. вместе с исходным файлом, содержащим данные. Если рисунок в растровом формате содержит текстовые данные (схема из MS Word переведена в TIFF или JPG), то отдельно прикладывается вариант в MS Word, чтобы можно было отредактировать текстовую составляющую рисунка.

Для публикации необходимо предоставить информацию по следующим пунктам.

1. Сведения об авторах (если авторов несколько, указываются все авторы);
2. Фамилия, имя, отчество полностью;
3. Ученая степень, звание, должность;
4. Полное и точное место работы;
5. Контактная информация (e-mail, почтовый адрес для рассылки и для публикации в журнале с индексом).
6. Название статьи.
7. Аннотация (200-250 слов)
8. Ключевые слова (5-7 слов).
9. Фамилия, имя, отчество на английском языке (ФИО лучше писать на английском языке в той транскрипции, в которой они написаны в других статьях).
10. Название статьи на английском языке.
11. Аннотация на английском языке.
12. Ключевые слова (5-7 слов).
13. Ключевые слова на английском языке.
14. Классификационный код тематической рубрики: ГРНТИ (код вы можете посмотреть на сайте [grnti.ru](http://grnti.ru)) и код ВАК (код ВАК в разделе «Номенклатура специальностей научных работников» на сайте [vak.ed.gov.ru](http://vak.ed.gov.ru)).
15. Предполагаемая рубрика/подрубика журнала.



(343) 336-14-52

Адясова Оксана Александровна

**АДРЕС РЕДАКЦИИ**

620017, Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 107

E-mail: [pedobraz@uspu.me](mailto:pedobraz@uspu.me)

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ  
2018. № 3

Редактор: Ю. А. Мухина  
Компьютерная верстка Ю. А. Мухиной

Знак информационной продукции 16+  
Свидетельство о регистрации ПИИ № ФС 77-35570 от 04.03.2009.  
Подписано в печать 15.03.18. Формат 60×84/8.  
Бумага для множ. ап. Гарнитура «Georgia». Печать на ризографе.  
Уч.-изд. л. 8,3. Усл. п. л. 9,8. Тираж 500 экз. Заказ № 4929.

Тираж отпечатан в отделе множительной техники  
Уральского государственного педагогического университета  
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.  
E-mail: uspu@uspu.me