Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Монография

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2025

УДК 37.0+159.9
ББК 74.00+88
Т33

Рекомендовано к публикации на основании приказа БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» № 72 от 13.02.2025 г.

Коллектив авторов:

Н. В. Исакова, С. И. Филиппченкова, С. Л. Данильченко, Н. В. Пилипчевская, Е. В. Зырянова, К. М. Капарова, Е. Г. Костенко, А. Н. Поздняков, Е. Б. Батырова, М. А. Рушина, Н. С. Милейко, М. Н. Рахманова, С. В. Зинин, А. В. Казанникова, Л. Ф. Кочеткова, М. В. Мирошниченко, С. Н. Блинков, В. П. Косихин, С. Ф. Сокунова

Рецензенты:

Иван Владимирович Павлов, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»;
Геннадий Николаевич Петров, канд. пед. наук, доцент, практикующий психолог, член Ассоциации специалистов в области рационально-эмоциональной поведенческой терапии

Редакционная коллегия:

Жанна Владимировна Мурзина, главный редактор, канд. биол. наук, и.о. ректора Чувашского республиканского института образования Минобразования Чувашии;
Анна Семёновна Егорова, канд. филол. наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой чувашского языка и литературы Чувашского республиканского института образования Минобразования Чувашии

Теоретические и практические аспекты педагогики
Т33 **и психологии** : монография / Н. В. Исакова, С. И. Филиппченкова, С. Л. Данильченко [и др.]; гл. ред. Ж. В. Мурзина, Чувашский республиканский институт образования.. – Чебоксары: Среда, 2025. – 171 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-907965-53-9

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии. Книга предназначена для педагогов и психологов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

Минимальные системные требования:
PC с процессором Intel 1,3 ГГц и выше ; 256 Мб (RAM) ; Microsoft Windows, MacOS ; дисковод CD-ROM ; Adobe Reader

УДК 37.0+159.9
ББК 74.00+88

© Коллектив авторов, 2025
© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2025
© Издательский дом «Среда», 2025

ISBN 978-5-907965-53-9
DOI 10.31483/a-10723

Авторский коллектив

Исакова Наталья Владиславовна – старший преподаватель кафедры биологии ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет» Минздрава РФ, Тверь, Россия – *глава 1 (в соавторстве)*.

Филиппченкова Светлана Игоревна – д-р психол. наук, доцент, профессор кафедры психологии и философии ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет» Минобрнауки РФ, профессор кафедры философии и психологии с курсами биоэтики и истории Отечества ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет» Минздрава РФ, Тверь, Россия – *глава 1 (в соавторстве)*.

Данильченко Сергей Леонидович – почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации, академик РАЕ, академик РАЕН, академик РАМТН, д-р ист. наук, профессор, заведующий кафедрой Институт общественных наук и международных отношений ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия – *глава 2*.

Пилипчевская Наталья Викторовна – канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия – *глава 3 (в соавторстве)*.

Зырянова Екатерина Викторовна – ассистент Гуманитарно-педагогического института ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия – *глава 3 (в соавторстве)*.

Капарова Клара Маматибраимовна – доцент Ошского технологического университета, Ош, Республика Кыргызстан – *глава 4*.

Костенко Елена Геннадьевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», Краснодар, Россия – *глава 5*.

Поздняков Александр Николаевич – д-р ист. наук, доцент ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», Орехово-Зуево, Россия – *глава 6*.

Батырова Елисавета Батыровна – аспирант ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», Москва, Россия – *глава 7 (в соавторстве)*.

Рушина Марина Александровна – канд. психол. наук, доцент ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», Москва, Россия – *глава 7 (в соавторстве)*.

Милейко Никита Сергеевич – магистр, учитель литературы МБОУ г. Мурманска «Мурманский международный лицей», Мурманск, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Рахманова Мария Николаевна – преподаватель русского языка и литературы ГАПОУ МО «Мурманский медицинский колледж», Мурманск, Россия – *глава 8 (в соавторстве)*.

Зинин Сергей Валерьевич – учитель-дефектолог, педагог-психолог МКОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Нижнеудинск», учитель-дефектолог МКОУ «СОШ №25 г. Нижнеудинск», Нижнеудинск, Россия – *глава 9*.

Казанникова Анна Вячеславовна – канд. пед. наук, доцент ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина», Санкт-Петербург, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Кочеткова Людмила Фёдоровна – заместитель заведующего по УВР ГБДОУ «Д/С №29 КВ», Санкт-Петербург, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Мирошниченко Марина Владимировна – заведующий ГБДОУ «Д/С №29 КВ», Санкт-Петербург, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Блинков Сергей Николаевич – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Самарский государственный аграрный университет»; Московский государственный университет спорта и туризма, Самара, Москва, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

Косихин Виктор Петрович – д-р пед. наук, заведующий кафедрой ФГБОУ ВО «Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)», Москва, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

Сокунова Светлана Феликсовна – д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения», Москва, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие 7

Foreword 12

Глава 1. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКМЕОЛОГИИ 16

Библиографический список к главе 1 28

Глава 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ЦИВИЛИЗАЦИОННЫХ АСПЕКТОВ СТАНОВЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ БУДУЩИХ ГУМАНИТАРИЕВ 29

Библиографический список к главе 2 53

Глава 3. РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ НОВЫХ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ 56

Библиографический список к главе 3 69

Глава 4. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 70

Библиографический список к главе 4 78

Глава 5. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И ПРОГНОЗИРОВАНИЯ В СПОРТЕ 79

Библиографический список главе 5 90

Глава 6. ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ВЫСШЕГО ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОТИВОБОРСТВО СТОРОННИКОВ И ПРОТИВНИКОВ 91

Библиографический список к главе 6 105

Глава 7. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ И РОЛЕЙ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРНЫХ КОНТЕКСТАХ.... 107
Библиографический список к главе 7 118

Глава 8. ЭССЕ НА ЛИТЕРАТУРНУЮ ТЕМУ КАК ВИД АНАЛИТИЧЕСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ 121
Библиографический список к главе 8 130

Глава 9. МЕТОДЫ СУРДОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ И ОЦЕНКИ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 131
Библиографический список к главе 9 138

Глава 10. АЛГОРИТМИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПРЕДПОСЫЛОК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ.... 139
Библиографический список к главе 10 146

Глава 11. МОДЕЛЬ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА.....147
Библиографический список к главе 11 169

ПРЕДИСЛОВИЕ

Правильно организованное обучение – залог успешного развития личности обучаемого на всех этапах обучения, с использованием любых образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных. Необходимость анализа актуальных тенденций в сфере образования обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии **«Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии»** посвящен обсуждению проблемы несогласованности восприятия интересов групп субъектов системы образования, некоторых аспектов целевого обучения в медицинском вузе, проблемы резильентности школы как ее способности обеспечить высокий уровень результативности, работая в неблагоприятных социальных условиях, рассматриваются тенденции в нормативно-организационном обеспечении системы дошкольного образования с учетом исторического опыта и т. д.

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

В первой главе монографии раскрываются основные направления развития педагогической акмеологии как отрасли прикладной акмеологии. Рассматриваются профессионально-психологические характеристики и особенности профессионального становления преподавателя, востребованные в условиях поликультурного образовательного пространства медицинского вуза. По мнению авторов, профессиональное становление преподавателя в поликультурном образовательном пространстве медицинского университета требует развития таких качеств личности, которые будут способствовать готовности педагога отзываться на запросы обучающихся различных вероисповеданий или этнических сообществ, созданию доброжелательного психологического микроклимата в коллективе обучающихся.

Вторая глава монографии посвящена теме кризиса современного гуманитарного знания, свидетельствующего о полной несостоятельности европоцентричной теории социализации и либеральной модели мироустройства. По мнению автора, сегодня объективно происходит возрождение историко-философского подхода

к решению задач, стоящих перед гуманитарной наукой, такого видения предмета, которое сможет дать только широкий, не терпящий узких аналитических рамок, обобщающий и синтезирующий, свободно размышляющий и привлекающий все способы научного познания нашей действительности. В этой связи приобретает особую актуальность разработка нового содержания общественных наук, сочетающая в себе россиецентричный подход с научной методологией исследования.

Актуальность исследования третей главы определяется следующим: ключевыми задачами, которые решают образовательная и молодежная политики практически всех регионов Российской Федерации, являются выявление и формирование гражданской идентичности современной молодежи. В главе раскрывается понятие «гражданская идентичность» и его структурные компоненты. Авторы представляют результаты пилотного исследования, направленного на выявление уровня сформированности гражданской идентичности студенческой молодежи новых субъектов Российской Федерации, а также необходимость выявления и внедрения в образовательную и воспитательную деятельность социокультурных практик, позволяющих формировать у молодежи новые модели социального поведения и разновекторные сценарии жизненных стратегий.

Четвертая глава посвящена актуальной проблеме формирования профессионально-ориентированной речи студентов в системе высшего профессионального образования. Автором рассматриваются особенности преподавания русского языка как неродного или второго в условиях вуза, где обучение ориентировано на конкретную специальность. Анализируются методы и приёмы, способствующие развитию речевых навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки. Особое внимание уделяется подбору тематического и лексического материала, приближённого к реальным речевым ситуациям профессиональной сферы, а также роли междисциплинарной интеграции и коммуникативных технологий. Подчёркивается значение активного речевого взаимодействия между преподавателем и студентами, использования кейс-методов, проектной деятельности и деловых игр.

Цель исследования пятой главы заключается в описании применения математических методов моделирования и прогнозирования

в спорте, которые становятся все более актуальным. Математические методы моделирования и прогнозирования не только помогают улучшить производительность спортсменов и оптимизировать тренировочный процесс, но и способствуют более эффективному управлению спортивными организациями. В условиях растущей конкуренции на спортивной арене использование научных подходов становится необходимостью для достижения успеха.

Автором шестой главы на основе опубликованных в XIX – начале XX в. материалов анализируется процесс становления в России высшего женского образования, прослеживается неоднозначное отношение к нему в обществе, зачастую переходящее в открытое противостояние. Автором показываются успехи, являвшиеся результатом последовательной напряженной борьбы.

Седьмая глава посвящена проблеме определения психологических особенностей семейных отношений и ролей в разных культурных контекстах. Согласно проведенному исследованию в узбекской культуре особое внимание уделяется традиционным ценностям, религиозным убеждениям, а также социальным нормам, которые оказывают влияние на семейные роли. Сравнительный анализ с российской культурой выявил различия в подходах к ролевой дифференциации и ожиданиям от членов семьи. Исследование родительских установок в узбекских и русских семьях выявило выраженные культурные различия в подходах к воспитанию. Узбекские родители характеризуются более традиционными и строгими методами, с акцентом на авторитете и ограниченных обсуждениях сексуальных тем с детьми. В русских семьях отмечается стремление к партнерству с детьми, активному эмоциональному взаимодействию и ограничению воздействия внешних факторов. Проведенное исследование углубляет понимание специфики культурного влияния на семейные отношения и роли супругов. Полученные результаты могут быть использованы в рамках формирования программ семейного воспитания с учетом культурного контекста.

В восьмой главе авторы рассматривают специфику обучения написанию эссе в старших классах. Особое внимание уделяется формированию навыков критического мышления и аргументации у старшеклассников через анализ ключевых фрагментов, образов, микротем, деталей, важных для понимания авторского замысла. Подчеркивается важность межкультурного и проектного подхода к

обучению, который способствует более глубокому пониманию текста и развитию аналитических способностей учащихся.

Автором девятой главы представлен опыт качественной оценки умственных способностей обучающихся в ходе использования отдельных методов сурдопедагогического обследования детей, имеющих низкие результаты в образовательной деятельности. Подробно описан клинический случай в работе специалистов территориальной психолого-медико-педагогической комиссии муниципального образования «Нижнеудинский район», демонстрирующий ключевые симптомы умственной отсталости вследствие имеющихся у ребенка нарушений в третьем функциональном блоке мозга – планирования, программирования, запуска, контроля и коррекции. Продемонстрировано использование основного принципа проведения патопсихологического эксперимента «качественного анализа исследуемых нарушений психической деятельности», описанного основоположником патопсихологии Б.В. Зейгарник. На конкретном примере отражены нарушения обучаемости и личностного компонента мышления у школьника: критичности и саморегуляции.

В десятой главе определены и проанализированы предпосылки функциональной грамотности старших дошкольников как основы практической деятельности ребенка в предложенных педагогических условиях. Авторами предложен алгоритм организации образовательной деятельности как условие развития уровня предпосылок отдельных компонентов функциональной грамотности в рамках совместной деятельности педагога и ребенка.

В одиннадцатой главе представлена реализованная модель физкультурно-оздоровительной деятельности (ФОД) в условиях сельского муниципального дошкольного образовательного учреждения на примере МДОУ Октябрьский детский сад «Светлячок». Спроектирована модель ФОД, основанная на принципах взаимодействия МДОУ с МБОУ Октябрьской средней школой. Описаны полномочия и ответственность каждого работника дошкольного учреждения в данном направлении. Созданные организационно-педагогические условия в ДОУ по ФОД повлияли позитивным образом на увеличение объема двигательной активности, снижение уровня заболеваемости дошкольников. Выявлено, что в результате реализации комплекса мероприятий физкультурно-оздоровительной

деятельности, здоровьесберегающих методик, информированности детей о здоровом образе жизни и других мероприятий снизилась заболеваемость, уменьшилось количество детей с морфологическими отклонениями, с хроническими заболеваниями, а часто болеющих детей стало меньше.

Таким образом, в монографии рассматривается достаточно широкий перечень вопросов, объединенных основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

Книга предназначена для педагогов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в монографии **«Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

FOREWORD

Properly organized training is the key to the successful development of the student's personality at all stages of training, using any educational technologies, including information and communication technologies. The need to analyze current trends in education is due to the increasing importance of methods and technologies in modern pedagogical practices. This issue of the monograph **"Theoretical and practical aspects of pedagogy and psychology"** It is devoted to the discussion of the problem of inconsistency in the perception of the interests of groups of subjects of the education system, some aspects of targeted training at a medical university, the problem of school resistance as its ability to ensure a high level of effectiveness while working in unfavorable social conditions, the trends in the normative and organizational support of the preschool education system, taking into account historical experience, etc.

The monograph presents research materials of famous and novice scientists, united by the main theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy and psychology.

The first chapter of the monograph reveals the main directions of the development of pedagogical acmeology as a branch of applied acmeology. The article considers the professional and psychological characteristics and features of a teacher's professional development, which are in demand in the conditions of a multicultural educational space of a medical university. According to the authors, the professional position of a teacher in the multicultural educational space of a medical university requires the development of such personality qualities that will contribute to the teacher's willingness to respond to the requests of students of various faiths or ethnic communities, and the creation of a desirable psychological microclimate in the student body.

The second chapter of the monograph is devoted to the crisis of modern humanitarian knowledge, which indicates the complete failure of the Euro-centric theory of socialization and the liberal model of the world order. According to the author, today there is an objective revival of the historical and philosophical approach to solving the problems facing humanitarian science, a vision of the subject that can only be given by a broad, non-narrow analytical framework, generalizing and synthesizing, freely reflecting and involving all ways of scientific knowledge of our reality. In this regard, the development of a new content of the social

sciences, combining a Russian-centric approach with a scientific research methodology, becomes particularly relevant.

The relevance of the study of the third chapter is determined by the following: the key tasks that the educational and youth policies of almost all regions of the Russian Federation solve are the identification and formation of the civic identity of modern youth. The chapter reveals the concept of "civic identity" and its structural components. The authors present the results of a pilot study aimed at identifying the level of formation of the civic identity of students in new subjects of the Russian Federation, as well as the need to identify and introduce into educational and educational activities socio-cultural practices that allow young people to form new models of social behavior and multi-vector scenarios of life strategies.

The fourth chapter is devoted to the urgent problem of the formation of professionally oriented speech of students in the system of higher professional education. The author examines the features of teaching Russian as a non-native or second language in a university setting where education is focused on a specific specialty. The methods and techniques that contribute to the development of speech skills necessary in the future professional activities of students of various fields of study are analyzed. Special attention is paid to the selection of thematic and lexical material that is close to real speech situations in the professional sphere, as well as the role of interdisciplinary integration and communication technologies. The importance of active verbal interaction between teachers and students, the use of case methods, project activities and business games is emphasized.

The purpose of the study of the fifth chapter is to describe the application of mathematical modeling and forecasting methods in sports, which is becoming increasingly relevant. Mathematical modeling and forecasting methods not only help to improve athletes' performance and optimize the training process, but also contribute to more effective management of sports organizations. In the context of growing competition in the sports arena, the use of scientific approaches is becoming necessary to achieve success.

The author of the sixth chapter analyzes the process of formation of higher women's education in Russia on the basis of materials published in the 19th and early 20th centuries, and traces the ambiguous attitude towards it in society, which often turns into open confrontation. The

author shows the successes that were the result of a consistent intense struggle.

The seventh chapter is devoted to the problem of defining the psychological features of family relationships and roles in different cultural contexts. According to the conducted research, Uzbek culture pays special attention to traditional values, religious beliefs, as well as social norms that influence family roles. A comparative analysis with Russian culture revealed differences in approaches to role differentiation and expectations from family members. A study of parental attitudes in Uzbek and Russian families revealed pronounced cultural differences in approaches to parenting. Uzbek parents use more traditional and rigorous methods, with an emphasis on authority and limited discussions of sexual topics with their children. In Russian families, there is a desire for partnership with children, active emotional interaction and limiting the impact of external factors. The conducted research deepens the understanding of the specifics of cultural influence on family relations and the role of spouses. The results obtained can be used as part of the formation of family education programs, taking into account the cultural context.

In the eighth chapter, the authors consider the specifics of teaching essay writing in high school. Special attention is paid to the formation of critical thinking and argumentation skills among high school students through the analysis of key phrases, images, microthemes, details important for understanding the author's intention. The importance of an intercultural and project-based approach to learning is emphasized, which contributes to a deeper understanding of the text and the development of students' analytical abilities.

The author of the ninth chapter presents the experience of qualitative assessment of students' mental abilities during the use of certain methods of sign language pedagogical examination of children with low results in educational activities. A clinical case is described in detail in the work of specialists of the territorial psychological, medical and pedagogical commission of the Nizhne District municipality, demonstrating the key symptoms of mental retardation due to the child's impairments in the third functional block of the brain – planning, programming, triggering, control and correction. The use of the basic principle of conducting a pathopsychological experiment "qualitative analysis of the studied disorders of mental activity", described by the founder of pathopsychology B.V. Zeigarnik, is demonstrated. A specific example shows

violations of a student's learning ability and personal component of thinking: criticality and self-regulation.

In the tenth chapter, the prerequisites for functional literacy of older preschoolers are identified and analyzed as the basis of a child's practical activity in the proposed pedagogical conditions. The authors propose an algorithm for organizing educational activities as a condition for developing the level of prerequisites for individual components of functional literacy in the framework of joint activities of a teacher and a child.

The eleventh chapter presents an implemented model of physical culture and recreation activities (FOD) in the conditions of a rural municipal preschool educational institution using the example of the Oktyabrsky Kindergarten "Firefly". The FOD model is designed based on the principles of interaction between MDOU and MBOU Oktyabrskaya secondary school. The powers and responsibilities of each preschool employee in this area are described. The created organizational and pedagogical conditions in the preschool educational institution for physical education had a positive effect on increasing the volume of motor activity and reducing the incidence of preschool children. It was revealed that as a result of the implementation of a set of physical education and wellness activities, health-saving techniques, awareness of children about a healthy lifestyle and other measures, morbidity decreased, the number of children with morphological abnormalities and chronic diseases decreased, and there were fewer children who were often ill.

Thus, the monograph considers a fairly wide range of questions brought together by the core theme of modern view of pedagogic and psychological development trends.

The book is intended for educationalists and could be of use for students, bachelors, master's degree students, postgraduate students and for those who is interested relevant questions of pedagogy and psychology.

The editorial board expresses their sincere gratitude to our credible authors for their proactive attitude, desire to share unique developments and projects, appearance in the monograph **"Theoretical and practical aspects of pedagogy and psychology"** the contents of which cannot be depleted. We are looking forward for your publications and hoping for further cooperation.

ГЛАВА 1

DOI 10.31483/r-138098

Исакова Наталья Владиславовна

Филиппченкова Светлана Игоревна

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АКМЕОЛОГИИ

Аннотация*: в главе раскрываются основные направления развития педагогической акмеологии как отрасли прикладной акмеологии. Рассматриваются профессионально-психологические характеристики и особенности профессионального становления преподавателя, востребованные в условиях поликультурного образовательного пространства медицинского вуза. По мнению авторов, профессиональное становление преподавателя в поликультурном образовательном пространстве медицинского университета требует развития таких качеств личности, которые будут способствовать готовности педагога отзываться на запросы обучающихся различных вероисповеданий или этнических сообществ, созданию доброжелательного психологического микроклимата в коллективе обучающихся.*

Ключевые слова*: акмеология, поликультурное пространство, человекознание, психосоциальная идентификация личности, профессиональная пригодность.*

Abstract*: the chapter reveals the main directions of the development of pedagogical acmeology as a branch of applied acmeology. Examines the professional and psychological characteristics and features of a teacher's professional development that are in demand in the multicultural educational space of a medical university. According to the authors, the professional development of a teacher in the multicultural educational space of a medical university requires the development of such personality qualities that will contribute to the teacher's willingness to respond to the requests of students of various faiths or ethnic communities, and the creation of a friendly psychological microclimate in the student body.*

Keywords*: acmeology, multicultural space, human studies, psychosocial personality identification, professional aptitude.*

В динамично изменяющейся социально-экономической ситуации в стране профессионального становления может достигнуть человек, обладающий знаниями и способный быстро и легко адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях социума. Однако

профессиональное становление невозможно без необходимого методического и кадрового обеспечения. По классификации, предложенной Е.А. Климовым, профессия педагога относится к типу «Человек – человек», а непосредственно профессионально-педагогическая деятельность преподавателя высшей медицинской школы направлена на решение сложных и взаимосвязанных задач, реализуемых в результате осуществления преподавателем учебной, методической, научно-исследовательской, организационно-управленческой и конечно воспитательной деятельности.

Проблемы развития профессионального педагогического мастерства интересовали ученых с древних времен. Стремительная модернизация современного образовательного процесса мотивирует специалистов к поиску ответов на вопросы, связанные с проблемами профессионального развития преподавательского состава высшей школы. Анализ литературы показал, что проблема профессионального становления личности рассматривалась изначально как взаимосвязь субъективных и объективных факторов, влияющих на этот процесс. Еще в Древнем Вавилоне в III тысячелетии проводились испытания для писцов, являющихся выпускниками школ. Основной целью испытаний была проверка умений выпускников различать растения, ткани, металлы, выявлялся уровень владения математическими знаниями.

Древний философ Платон выдвинул акмеологическую идею о самореализации личностно-творческого потенциала человека. В Средние века также предлагались идеи о выборе трудового направления, что отражено в «Домострое» Сильвестра, принятом при Иване IV.

Между тем раскол российского общества в ходе революции и Гражданской войны послужил началом глобальной индустриализации, и четко обозначил существование проблемы подготовки рабочих кадров, особенно среди педагогических работников. Ожидаемого разрешения обозначенных проблем с помощью начального, среднего, профессионального и высшего образования не произошло. Так как ужесточение монархического режима при Николае I сильно отразилось на российских гимназиях, университетах и училищах, в 1845 году по указу императора Николая I повышается плата за обучение в гимназиях и университетах. Детям купцов и

мещан для поступления в гимназию необходимо было предоставить увольнительное свидетельство.

В 1887 году принят «циркуляр о кухаркиных детях», то есть в гимназию не принимали детей, чьи родители занимались предосудительными профессиями, следовательно таким детям сословные ограничения запрещали стремиться к среднему гимназическому образованию. Постепенно новые социальные отношения привели к ограничительным мерам, под действием которых в учебных заведениях значительно повысилась доля дворянства, составляющая половину от всех учеников.

В 1917 году открываются школы для детей дворян, кадетские корпуса, реальные коммерческие училища. Для средних сословий открывали средние городские училища, срок обучения в которых составлял 6 лет. Дети низших сословий могли обучаться в церковно-приходских школах или в двухклассных училищах после окончания которых предоставлялась возможность поступить в учительскую семинарию или низшее профессиональное училище. Учебные заведения в России создавались, прежде всего для дворянского сословия.

Главенствующая роль в воспитательном и образовательном процессах отводилась принципам кодекса чести дворянина и никак не связывалась с развитием прагматических знаний, умений и навыков, а также профессионального мастерства. Деятельность Министерства народного просвещения отражает в этот сложный период культуру и социальную структуру общества, в котором и была утверждена классическая форма образования. Классическое образование дворянского сословия ставило перед собой задачу сделать ученика «лучше», развивать и отесывать его. Однако формально классическое образование в России утвердилось только в 1835 году, фактическое же утверждение произошло во времена петровских реформ. В этот период вводится целый ряд руководств, предназначенных, главным образом, для уничтожения сходства дворянина с деревенским мужиком. Опираясь на руководства, молодых дворян обучали светским манерам, иностранным языкам, что несомненно являлось признаком хорошего тона, однако дворянская субкультура начала XVIII века не делала акцент на знания и образование.

В ходе всех перечисленных событий современный этап демократического развития Российского государства обусловил возникновение акмеологии которая является междисциплинарной областью в системе наук о зрелом человеке. Постепенно, начиная с XVIII века в обиход вводится понятие «профпригодность», в связи с чем В.Н. Танищев выдвинул идею трудовых проб, в которой субъективные условия выступают как основа профессионального развития личности человека. И только в конце XIX века специалисты стали уделять больше внимания изучению проблем профессионального становления, рассматривая их с точки зрения научной организации труда и психофизиологии [1].

В научных трудах У. Тейлора, Л. Джилберта, Э. Мэйо описаны оптимальные режимы выполнения трудовых операций, типология работников и изучение условий труда.

Отметим, что в 30–40-е годы образовался период застоя в области исследования профессионального педагогического мастерства, а главенствующая роль отводилась в основном трудовому обучению, которое осуществлялось без привлечения педагогического и психологического осмысления.

Начало XX века ознаменовалось становлением акмеологии как самостоятельной науки. Постепенно возрастает роль теорий, связанных с синтезом знаний о человеке. Одну из таких теорий и выдвигает акмеология, основной задачей которой является изучение уровня достижений личностью высоких результатов. Акмеология приобретает статус комплексной науки, в становлении которой специалистами выделяются следующие пути развития.

Во-первых, выделение акмеологической проблематики и формирование научных предпосылок позволили индивиду четко осознать свое место в мировом сообществе. Данный этап специалисты назвали Латентным. Именно на этом этапе формировалось мировоззрения человека.

Во-вторых, номинационный этап характеризуется осознанием социальной потребности в акмеологических познаниях;

В-третьих, в период инкубационного этапа ученые выделили предмет и объект науки. Н.В. Кузьмина, систематизировала область человекознания и сформулировала концептуальную идею о необходимости констелляции исследований акмеологической проблематики, особенно в области человекознания, что

представлялось крайне необходимым этапом для выявления скрытой динамики в сознании человека. переживающего различные жизненные ситуации;

В-четвертых, институциональный этап обусловил приобретение акмеологией определенного научного статуса. Созданы социальные структуры, в частности Международная академия акмеологических наук. Продолжаются научные исследования, осуществляется профессиональное обучение, разрабатываются современные акмеологические технологии.

Начиная с XX века отечественные психологи и физиологи такие как В.М. Бехтерев, А.К. Гастев (руководитель Центрального института труда в Москве), П.М. Керженцев и др. занимались изучением организационных вопросов трудовой деятельности. Врачи-гигиенисты стали уделять пристальное внимание изучению факторов развития профессиональных заболеваний и в это же время создается классификация профессий. Русский физиолог И.М. Сечено выявил зависимость профессиональных успехов от внутренних факторов, от условий труда и от особенностей психических состояний человека, от уровня развития мотивации сотрудников.

Акмеологические идеи выдвигались и в поэтическом творчестве заката серебрянного века А.А. Ахматовой, Н.С. Гумилева, С.М. Городецкого и др. и запустили механизм формирования нового акмеологического течения, названного впоследствии «акмеизмом». Основатели течения призывали вернуться к чувственности, эстетике и предлагали идеи о профессиональной пригодности индивида с точки зрения его личностных качеств.

Начало XX века также ознаменовалось появлением первых диагностик профессиональной пригодности и способностей. Во всех развитых странах мира активно выдвигаются теории профессионального развития, разрабатываются технологии профессиональной пригодности. Теории Ф. Парсона и Г. Мюнстерберга стали основой для создания профессиографического материала и классификации профессий. В 20-х годах В.М. Бехтерев выступает инициатором создания в России сети бюро при биржах труда.

Начиная с 60-х годов XX века активно проводятся исследования в области психологии труда, в частности инженерной психологии, а изучение человека рассматривают с позиции системного подхода [2]. По мнению исследователей А.В. Брушлинского,

В.А. Ганзена, Б.Ф. Ломова системность в профессиональном становлении проявляется как интеграция свойств и качеств личности и формированием ее как целостной системы в процессе социализации и становления человека как субъекта деятельности и как личности.

Таким образом современная акмеология сформировалась на стыке естественных и гуманитарных дисциплин и является наукой, изучающей закономерности и феномены развития зрелого человека, в частности при достижении высокого уровня его развития.

Однако педагогическая акмеология сегодня считается одним из наиболее разработанных направлений прикладной акмеологии, объектом которой является развивающаяся зрелая личность педагога, а предметом в широком смысле механизмы совершенствования человека как личности, приводящие к достижению высокого уровня развития субъекта труда. Прежде всего это условия, факторы, мотивы, которые оказывают несомненное влияние на поиск закономерностей саморазвития и самосовершенствования зрелой личности.

С точки зрения педагогической акмеологии под педагогическим профессионализмом подразумеваются устойчивые свойства субъекта, приводящие к высокой продуктивности профессиональной педагогической деятельности [4].

В зарубежной психологии отражены теории профессионального становления преподавателя и выделяются 4 основных направления:

1) дифференциально-диагностическое направление. В основе концепции лежат идеи о том, что:

– каждый человек по индивидуальным профессиональным качествам подходит к определенной профессии;

– профессиональная удовлетворенность трудом зависит от степени соответствия индивидуальных качеств человека и предъявляемых профессией требований;

– личностные особенности имеют важное значение для профессиональной успешности;

2) психодинамическое направление свидетельствует о том, что главенствующая роль в выборе профессии принадлежит личностным потребностям индивида;

3) направление теории решений занимается изучением процесса выбора человеком профессии;

4) направление теории развития, которая характеризует профессиональное становление субъекта как последовательность качественно-специфических фаз, приводящих к преобразованию индивидуальных импульсов в профессиональные мотивы и потребности.

В отечественной психологии профессиональное становление педагогов изучали Н.В. Кузьмина, Л.ММ. Митина, А.К. Маркова, Т.В. Кудрявцева и др. В трудах специалистов отражена основная мысль о том, что основой успешной профессионализации является непосредственно сама деятельность педагога. В зависимости от формы психологической регуляции специалистами выдвигаются 3 уровня осуществления профессиональной педагогической деятельности: репродуктивный, эвристический и креативный.

Репродуктивный уровень развивается на стадии профессиональной адаптации педагога. Когда приспособление преподавателем своих индивидуальных способностей к требованиям среды часто приводит к оптимизации деятельности и развитию стагнации, которая со временем приведет к профессиональной деформации и как следствие к развитию синдрома эмоционального выгорания педагога.

На эвристическом уровне выполнения педагогической деятельности отмечается возрастание профессиональной активности педагога, осуществляется процесс саморегуляции результативной стороны деятельности. Специалисты такие психологические средства, способы выполнения деятельности отнесли к индивидуальному стилю педагогической деятельности. Именно индивидуальный стиль профессионально-педагогической деятельности открывает перед сотрудниками, обладающими различными типологическими особенностями личности возможность достижения высоких результатов в трудовой деятельности.

Ученые уделяют большое внимание компенсаторным механизмам, вызывающим замещение недостаточно выраженные способности работника. Однако индивидуальный стиль способен законсервироваться и стать барьером для профессионального становления субъекта. Важно отметить, что, по мнению специалистов, приспособление индивидуально-типологических особенностей субъекта к выдвигаемым профессией требованиям способны запустить механизм развития профессионально нежелательных качеств личности преподавателя. То есть происходит развитие

профессионально обусловленных акцентуаций, из которых только часть преобразуется в профессионально важные, а часть провоцирует развитие профессиональной деформации, а затем и к развитию синдрома эмоционального выгорания, а также целый ряд соматических и психосоматических нарушений.

На креативном уровне субъектом развития является сформировавшаяся зрелая личность.

В современном образовательном пространстве профессионализм педагога, несомненно, является важнейшей составляющей его личностно-профессионального развития. В профессиональной педагогике данное понятие рассматривается как способность преподавателя высшей школы к компетентному выполнению функциональных педагогических обязанностей, включающих в себя достижение в ходе профессиональной деятельности высокого уровня педагогического мастерства, а также приобретение способности выполнения сложных задач.

Итак, с точки зрения педагогической акмеологии профессионализм преподавателя высшей школы является некой системой, подсистемы корой находятся в диалектическом единстве: профессионализм личности и профессионализм деятельности. Где под профессионализмом деятельности имеется в виду качественная характеристика субъекта труда (преподавателя), отражающая профессиональную компетентность педагога, в то время как профессионализм личности показывает качественную характеристику субъекта труда, то есть уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств сотрудника, а так же уровень его притязаний и мотивационной активности.

Активная демократизация общественного строя значительно усложняет оказание медицинской помощи пациенту, что связано с культуральными и этническими аспектами личности. Специалисты в области психологии и педагогики пришли к единому мнению, что в современном обществе образ жизнедеятельности людей нельзя оценивать по особенностям только одной культуры. В результате появляется термин «мультикультурное (поликультурное) образовательное пространство», а перешедшие на новый этап развития коммуникации людей различных культур и субкультур постепенно входят в повседневную реальность, следовательно возникает необходимость в создании поликультурного толерантного общества.

Важно отметить, что категория «культура» является неким базовым понятием в раскрытии сущности поликультурного пространства. Формирование педагога происходит в результате его приобщения к той или иной культуре.

Итак, поликультурность образовательной среды в медицинском вузе подразумевает наличие способности к пониманию личностью своей позиции, умения самостоятельно разрабатывать стратегии и тактики педагогического воздействия и взаимодействия в нем. Необходимо подчеркнуть, что большинство преподавателей медицинского вуза еще не совсем готовы к признанию существующего факта преобразования образовательного пространства из монокультурного в поликультурное и отчасти дистанцируют себя, то есть отчуждаются и устанавливают границы в отношении других людей. Отечественные и зарубежные исследователи выделили характерные черты поликультурного образовательного пространства, которые являются базовой основой для интеграционных и дезинтеграционных процессов, протекающих в нем [3].

Например, к дезинтеграционным процессам специалисты относят:

– различия в переживании экономических, политических и социальных проблем, что, несомненно, связано с социальным статусом субъекта, с культурой, послужившей основой для формирования сознания индивида, следовательно появляется новая проблема адекватности перцепции;

– пространство неясных педагогических проблем, которые способны спровоцировать состояние постоянного напряжения, постепенно приводящее к развитию синдрома эмоционального выгорания и требующее от преподавателя наличия способности к рефлексивности;

– пространство психосоциальной идентификации, отражает возможность снятия или закрепления различий;

– пространство межэтнической напряженности, в котором допустимо существование различных этносов в условиях диалога или конфликта;

– использование нескольких языков (английский, таджикский, русский и даже китайский) непосредственно в медицинском вузе в отношении которых предъявляются высокие требования к уровню владения ими.

Однако ученые выделяют и характеристики, обеспечивающие процесс интеграции:

– пространство изучения субъектами образовательного процесса особенностей других культур;

– пространство культурного саморазвития преподавателя и личностной идентификации;

– пространство межкультурной коммуникации между преподавателями вуза и студентами, что является стимулом для освоения нового опыта отношений;

– пространство творческого взаимодействия, то есть развитие творческой активности преподавателя;

– пространство поиска новых технологий преподавания клинических и доклинических дисциплин.

Итак, поликультурное образовательное пространство представляет собой неустойчивую динамическую систему, которая строится из многомерных отношений между преподавателями вуза, процесса формирования необходимых в стремительно изменяющемся образовательном процессе медицинского вуза педагогических компетенций, а также из процессов культурной коммуникации преподавателей между собой и со студентами, как с носителями различных этнических культур. Следовательно, поликультурная образовательная среда становится основой для профессионального и личностного развития преподавателей высшей медицинской школы. Однако поликультурность системы высшего медицинского образования на современном этапе его развития предъявляет более высокие требования к профессионально-педагогической деятельности преподавателя, а также к его творческой индивидуальности.

В настоящее время социум предъявляет достаточно высокие требования к преподавателю высшей медицинской школы как к высококвалифицированной, творческой личности, обладающей способностями к формированию профессионально важных качеств студента, как будущего медицинского специалиста в современном стремительно изменяющемся мире. Преподаватель медицинского вуза должен уметь эффективно реализовывать идеи гуманизма и равенства всех народностей, предвидеть социально-педагогические проблемы и находить грамотное их решение, развивать в себе межкультуральную и межконфессиональную толерантность,

заключающуюся в проявлении терпимого отношения к обучающимся других культур и различных вероисповеданий.

В Тверском медицинском университете обучаются представители различных конфессий проблема профессионального развития преподавателя высшей медицинской школы именно в поликультурном образовательном пространстве является достаточно актуальной, так как способствует снижению даже малейшей дискомфортности во взаимоотношениях между преподавателями и студентами, представляющими различные общности и конфессии.

В университете создана система формирования профессионального становления преподавателя. Разработан комплекс психолого-педагогических условий сопровождения педагога в развитии профессиональных компетентностей, который позволяет изменить отношение специалиста к своей педагогической деятельности.

Для повышения оптимизации мотивационной составляющей в Тверском медицинском университете функционирует центр психологической помощи преподавателям и студентам, который проводит исследования и осуществляет профилактические мероприятия, направленные на развитие мобильности преподавателя и его способности к быстрой адаптивности. В рамках научно-педагогической подготовки осуществляется поэтапное развитие профессионального мастерства преподавателя: создаются условия для продвижения по карьерной лестнице: ассистент – старший преподаватель – доцент – профессор. Оказывается консультативная помощь опытных преподавателей-наставников.

Серьезное внимание уделяется развитию мотивационной составляющей профессорско-преподавательского состава, внедрена рейтинговая система оценки деятельности преподавателей. Регулярно отделом менеджмента проводится изучение степени удовлетворенности сотрудников университета условиями труда и психологическим микроклиматом, которое осуществляется путем анонимного анкетирования преподавательского состава.

Несомненно, поликультурный образовательный процесс в высшей медицинской школе должен способствовать формированию стремления преподавателя к саморазвитию и личностному профессиональному росту, к развитию навыков межличностного общения с учетом социальных норм и правил, а так же развитию

коллективизма, положительной этнической идентичности, педагогической находчивости, смелости и оптимизма [5].

Таким образом, профессиональная компетентность преподавателя современной высшей медицинской школы в условиях поликультурного пространства заключается в развитии коммуникативной компетентности. То есть современный педагог должен обладать способностью к организации эффективного взаимодействия со студентами, обладать высоким уровнем культуры речи, поддерживать и устанавливать психологический контакт с обучающимися. В современном образовательном пространстве Профессиональная поликультурная компетентность преподавателя понимается как открытая синергетическая система, компоненты которой могут быстро изменяться с учетом стремительного развития педагогической науки и изменяющимися требованиями к содержанию профессиональной деятельности преподавателя высшей медицинской школы со стороны государства, общества и обучающихся. Методическая, учебно-воспитательная, научно-исследовательская работа преподавателя медицинского вуза способствует развитию его профессиональной поликультурной компетентности, а также педагогического мастерства.

Педагогическая компетентность преподавателя, формирующаяся в поликультурной образовательной среде медицинского вуза, развивает способность к решению сложных профессионально-педагогических задач, направленных на осуществление взаимодействия с субъектами медицинского образования и представителями различных этнических сообществ, а также на создание различных ассоциаций, основанных прежде всего на принципах толерантности и педагогической поддержки студентов различных национальностей и конфессий.

Высококвалифицированный преподаватель, владеющий профессиональными и общими компетенциями, способен подготовить выпускника не только к профессиональной медицинской деятельности, но и сформировать у врачей такие важные личностные качества, как уважение к традициям своей страны, любви к Родине, готовности к выполнению профессионального и гражданского долга, а также способствовать быстрой и успешной социальной адаптации будущих медицинских специалистов.

Профессиональное становление преподавателя в поликультурном образовательном пространстве медицинского университета требует развития таких качеств личности, которые будут способствовать готовности педагога отзываться на запросы обучающихся различных вероисповеданий или этнических сообществ, созданию доброжелательного психологического микроклимата в коллективе обучающихся.

Библиографический список к главе 1

1. Булкин А.П. Социокультурная динамика образования: исторический опыт России / А.П. Булкин. – Дубна: Феникс+, 2001. – 207 с.

2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для вузов / Е.А. Климов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 509 с.

3. Резник С.Д. Преподаватель вуза. Технологии и организация деятельности: учебное пособие для системы дополнительного образования – повышения квалификации преподавателей высших учебных заведений / С.Д. Резник, О.А. Вдовина; под общ. ред. С.Д. Резника. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 360 с. – ISBN 978-5-16-004478-1.

4. Синякова М.Г. Педагогическая акмеология: учебник для вузов / М.Г. Синякова, Э.Э. Сыманюк. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 210 с. – ISBN 978-5-534-06717-0 // Образовательная платформа Юрайт: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urait.ru/bcode/564592 (дата обращения: 13.04.2025).

5. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: избранные труды / Д.И. Фельдштейн; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – 2-е изд., испр. и доп. – В 2 т. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2009. ISBN 978-5-9770-0424-4.

ГЛАВА 2

DOI 10.31483/r-137739

Данильченко Сергей Леонидович

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ЦИВИЛИЗАЦИОННЫХ АСПЕКТОВ СТАНОВЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ БУДУЩИХ ГУМАНИТАРИЕВ

***Аннотация**: кризис современного гуманитарного знания свидетельствуют о полной несостоятельности европоцентричной теории социализации и либеральной модели мироустройства. Сегодня объективно происходит возрождение историко-философского подхода к решению задач, стоящих перед гуманитарной наукой, такого видения предмета, которое сможет дать только широкий, не терпящий узких аналитических рамок, обобщающий и синтезирующий, свободно размышляющий и привлекающий все способы научного познания нашей действительности. В этой связи приобретает особую актуальность разработка нового содержания общественных наук, сочетающая в себе россиецентричный подход с научной методологией исследования.*

***Ключевые слова**: российская цивилизация, российская государственность, национально-государственная идея, исторические черты российской цивилизации, российское государство-цивилизация.*

***Abstract**: the crisis of modern humanitarian knowledge testifies to the complete failure of the Euro-centric theory of socialization and the liberal model of the world order. Today, there is an objective revival of the historical and philosophical approach to solving the problems facing humanitarian science, a vision of the subject that can only be given by a broad, non-narrow analytical framework, generalizing and synthesizing, freely reflecting and involving all ways of scientific knowledge of our reality. In this regard, the development of a new social sciences content that combines a Russian-centric approach with a scientific research methodology becomes particularly relevant.*

***Keywords**: Russian civilization, Russian statehood, national-state idea, historical features of Russian civilization, Russian state-civilization.*

По благословению митрополита Симферопольского и Крымского Тихона (Шевкунова) в Крыму реализуется важный просветительский проект «Школа молодого гуманитария», который объединяет вокруг себя единомышленников, стремящихся разобраться в том, каковы истинные ценности и миссия России, что наша страна дает миру, в чем ее отличие от других стран и цивилизаций, как она

развивалась в исторической динамике и каким будет ее цивилизационное будущее.

Проект «Школа молодого гуманитария» вызвал неподдельный интерес как у представителей профессорско-преподавательской среды, так и у молодых людей, ставших его участниками в качестве слушателей. Старт проекту был дан в Москве, где он получил самые высокие оценки. За год реализации проекта в Крыму выпускниками Школы стали более 700 человек – это молодые ученые, студенты старших курсов, преподаватели высших учебных заведений Крыма, Севастополя, ЛНР, ДНР, Херсонской и Запорожской областей.

Проект «Школа молодого гуманитария» существенно помогает россиецентричной молодежи на всем постсоветском пространстве развиваться творчески-интеллектуально и духовно-нравственно с опорой на уникальную историю российского государства – цивилизации.

Несомненным достоинством проекта служит его просветительский характер – научные знания дополняются содержательным материалом культурно-исторического характера, в рамках которого слушателями критически осмысляется прошлое и настоящее нашей страны на фоне общемировых процессов и формируется повестка будущего России.

Преподаватели «Школы молодого гуманитария» позволяют не просто ознакомиться с существующими научными концепциями, но и погрузиться в самые мелкие детали современного гуманитарного знания, начав ориентироваться во всех его тонкостях. Именно непосредственное вовлечение в лекционные курсы делают их во многом уникальными.

Цель проекта в основном достигнута. У молодежи происходит формирование системы идей традиционных ценностей, таких как служение Отечеству, сохранение идеалов патриотизма, общероссийской гражданской идентичности, поддержание гражданского мира и согласия в стране, укрепление законности и правопорядка, позитивного вклада России в мировую историю и культуру.

Проект «Школа молодого гуманитария» носит ярко выраженный мировоззренческий характер.

Следует особо отметить, что на высоком научно-методическом уровне преподавателями Школы раскрываются темы, связанные с

современным развитием нашего общества, а также историческими, духовно-нравственными, социокультурными и общественно-философскими традициями народов Российской Федерации, процессом зарождения и формирования нашей единой государственности. Формирование российской государственности связано как с внешними, так и внутренними факторами, в связи с чем исторический и социально-философский анализ этого процесса имеет важнейшее познавательное и мировоззренческое значение.

Преподавателям удалось на конкретно-исторических примерах показать, что история российской государственности тесно связанна с историей других народов, населявших как граничащие с нашей страной, так и отдаленные регионы Азии и Европы. Постоянные миграции степных кочевых племен, перманентное вторжение различных по этническому составу племен и народов вызывало изменение этнического состава славянского населения, издревле обитавшего на этих землях. В результате миграций, завоеваний, ассимиляций, коренное население вступало в широкие межэтнические и социально-культурные контакты с другими народами, что способствовало созданию выдающегося российского культурно-этнического синтеза.

Логика изложения учебного материала помогла слушателям Школы осознать, что в современных условиях международных отношений политика изоляционизма, в которой нас снова обвиняет коллективный Запад, не определяет цивилизационный выбор России. Понятие союзников в современной международной политике вообще является весьма и весьма относительным. Вчерашние союзники могут в одночасье превратиться в ярых врагов. Национальные интересы России сегодня заключаются в создании многополярного мира, где Россия будет занимать достойное место. Для России важна историческая перспектива, включающая в себя геостратегические и геоэкономические связи не только со странами СНГ, но и со всеми странами, готовыми не только к блоковому, но и к цивилизационному сотрудничеству с нашей страной.

Вместе с тем хотелось бы еще раз обратить внимание на непростую для восприятия слушателей Школы сложность заявленных в лекционных курсах мировоззренческих задач. Дискуссии вокруг вопроса о национально-государственной идее, в частности о сущностных чертах российской цивилизации, специфике бытования

социокультурного феномена «российское государство-цивилизация» в различные эпохи, путях формирования интеллектуально-духовного облика народов Российской Федерации, еще далеки от завершения.

Приоритет дальнейшего научно-методического и организационно-методического сопровождения проекта «Школа молодого гуманитария» – обеспечение качества преподавания основ современного гуманитарного знания, формирование системы исторического и политического просвещения молодежи, обеспечение реализации социокультурного и профессионального потенциала слушателей, адекватного развитию современной отечественной гуманитарной мысли.

Преподавательское сообщество предъявляет к выпускнику «Школы молодого гуманитария» очень высокие требования. Поэтому повышение образовательного уровня молодежи по основам современного гуманитарного знания является приоритетной задачей. Формирование, обучение и воспитание будущих образованных высококвалифицированных граждан зависит, главным образом, от содержания и методизма преподаваемых лекционных курсов.

В связи с этим особое значение приобретает создание качественных учебных и учебно-методических пособий непосредственно для слушателей Школы как условие их активной адаптации к новой модели цивилизационного развития, повышения уровня подготовленности к решению государственных задач.

Сама жизнь ставит перед преподавателями проекта «Школа молодого гуманитария» следующие целевые установки:

– в условиях СВО необходимо сфокусировать внимание на включении значительного массива по истории российской государственности, что является важным фактором сохранения государственного суверенитета нашей страны;

– содержание лекционных курсов должно способствовать формированию национально-государственной идеи России;

– необходимо помочь молодежи выйти на новый уровень понимания исторических процессов, выработать у них навыки получения, анализа и обобщения исторической информации, формированию устойчивой гражданской позиции, свойственной традиционному российскому патриотизму, способствующих национальной самоидентификации.

Поэтому важной социально-просветительской функцией проекта «Школа молодого гуманитария» является формирование исторической эрудиции у молодежи, чтобы авторитет носителя исторического и политического знания превышал имеющийся сегодня уровень. А это – серьезная научно-методическая работа, организовать и выполнить которую могут только ведущие ученые нашей страны – лекторы Школы.

Хотелось бы высказать некоторые пожелания, носящие чисто практический характер.

Изучение данной проблематики будет направлено на понимание слушателями отечественной истории и культуры как формы духовного и практического освоения мира, реализуемой в историческом и политическом мышлении. Объективное и взвешенное восприятие российской истории является важным фактором сохранения государственного суверенитета нашей страны, изучение отечественной истории способствует формированию национально-государственной идеи России. Необходимо комплексно освещать на лекциях все стороны процесса формировании особой цивилизационной парадигмы, в рамках которой рассматриваются вопросы государства, общества, истории, нравственного и патриотического воспитания, национальных корней.

Проект «Школа молодого гуманитария» должен быть направлен на формирование исторически компетентного, самостоятельного, ответственного гражданина нашей Родины, чему будет способствовать содержательный лекционный материал, проблемные вопросы, изложенные на основе комплексного представления о культурно-историческом и цивилизационном своеобразии России, ее месте в мировом геополитическом пространстве.

Изучение основ современного гуманитарного знания призвано дать слушателю Школы интеллектуальные средства для решения трудных задач личностного и социального выбора, с которыми он сталкивается в повседневной жизни, что предполагает отход от знаниевой парадигмы и усиления внимания к формированию умений и навыков гуманитарного мышления, формирования чувства гражданственности и сопричастности к исторической судьбе нашей Родины.

Особо состоит отметить, что в условиях содержательного обновления всей системы отечественного образования возрастает

научный интерес к ее истории в целях творческого применения в образовательной практике накопленного столетиями богатого духовного и культурного наследия наших предков. Процесс становления и развития отечественного образования был сложным и противоречивым. Но всегда неизменно пробивали себе дорогу прогрессивные идеи и образовательные новации.

Исторический опыт развития образования России дает интересный и богатый материал для серьезного осмысления того, что ныне происходит в системе образования нашей страны. В процессе перманентного реформирования последних трех десятилетий необходимо учитывать имеющийся исторический опыт. Российская система образования сложилась и функционировала в основном как система государственная. Отечественное образование формировалось и развивалось как государственная система в зависимости от общественно-политических и социально-экономических процессов, происходящих в стране и мире, но при этом всегда сохраняла свою самобытность, фундаментальность и национальноориентированность. В этом и состоит ее цивилизационная уникальность.

Преподаватели «Школы молодого гуманитария» успешно выполняют свою историко-дидактическую миссию – выявляют, собирают, систематизируют, сохраняют и предоставляют в пользование слушателям все доступные историко-культурные материалы, связанные по содержанию с прошлым, настоящим и будущим нашей Родины.

В целях дальнейшего воспитания молодежи в духе традиционного российского патриотизма, восполнения пробелов в изучении исторического, политического, культурного и духовного наследия народов России преподавателям Школы необходимо продолжить работу по историческому и политическому просвещению, что, безусловно, будет способствовать дальнейшему развитию системы изучения, популяризации российской цивилизации, сохранности культурно-исторического наследия наших предков.

Концепция проекта «Школа молодого гуманитария», реализуемая преподавателями Школы, как раз и состоит в идее комплексного и систематизированного изучения российской государственности на основе приобщения к нашей тысячелетней цивилизации, истории и культуре народов России.

В данном случае заслуга преподавателей заключается в духовном осознании и творческой ретрансляции цивилизационного значения исторической России и его влиянии на формирование основ патриотического воспитания новых поколений наших граждан.

Реализация проекта «Школа молодого гуманитария» позволило выявить ряд проблем и сформулировать предложения по его улучшению:

– в лекционных курсах до конца не раскрыта концепция «Россия как государство-цивилизация». По сути это звучит пока как лозунг.

– главные вопросы лекционных курсов – вопрос идентичности и места России в мире. Но на них нет ответа, так как до конца не проработана концепция «Россия как государство-цивилизация»;

– четко и аргументированно представить суть концепции «Россия как государство-цивилизация»;

– красной нитью через все темы лекционных курсов Школы должна проходить идея того, что Россия – это уникальное государство-цивилизация, и именно уникальность формирует идентичность, особую систему ценностей, взгляд на мир и свое место в нем. Концепция должна объяснять слушателям отечественную историю на фоне мировой, раскрывать сущность современности и формировать понимание развитие мира и место России в нем.

Тем не менее, проект «Школа молодого гуманитария» стал активной движущей силой процесса содержательного россиецентричного обновления основ современного гуманитарного знания.

Это связано с мощным подъемом национального самосознания, признанием приоритета традиционных российских ценностей, возрастающим интересом молодежи к истории нашей Родины. Это ценно, прежде всего, постоянно растущим осознанием слушателями Школы социокультурного значения истории нашего Отечества, а также стремлением подрастающего поколения к познанию всего культурно-исторического многообразия героической судьбы России.

Кто должен преподавать в «Школе молодого гуманитария»?

Во-первых, философы, которые способны сгенерировать идею государственности как особую форму познания социального мира, именно социально-философские знания, включающие понятия логики, метафизики, теории познания, аксиологии, способны формировать мировоззрение.

Во-вторых, историки и социологи, которые на конкретно-историческом и социокультурном материале смогут задать общий уровень интеллектуального развития личности гражданина и расширения его кругозора. К примеру, в рамках анализа российской государственности необходимо рассмотреть историю развития основных направлений социально-философской мысли России, понятия нигилизма, анархизма, прагматизма, интеграции и многие другие, граждане должны знакомиться с творческим наследием наших великих мыслителей, о которых должен знать любой образованный человек.

В-третьих, социальные психологи, которые помогут развивать в процессе приобщения к национальной идее способность гражданина мыслить. От психолога и подачи соответствующего содержательного материала зависит интерес гражданина к основам государственности как мировоззрению и способность воспринять этот сложный ментальную конструкцию уже в качестве миропонимания.

В современных условиях благодаря деятельности Школы удастся сформулировать новый проект «Россия», определить его смысловые ориентиры.

Главные смысловые ориентиры жизни народов и государств выражаются, в том числе, в так называемых смысловых триадах.

В польской триаде это бог, гонор и отечество. Иначе сформулирована китайская смысловая триада – долг, справедливость и материальное благополучие.

В современной России пропагандируется несколько видоизмененная и усеченная «уваровская» триада.

Для современного российского общества важно определить пушкинскую смысловую триаду для России.

Это:

– служение Родине –

«Пока свободою горим,
Пока сердца для чести живы,
Мой друг, отчизне посвятим
Души прекрасные порывы!»,

– познание мира –

«Как эта лампада бледнеет
Пред ясным восходом зари,
Так ложная мудрость мерцает и тлеет

Пред солнцем бессмертным ума.
Да здравствует солнце, да скроется тьма!»,
– созидание прекрасного –
«Служенье муз не терпит суеты;
Прекрасное должно быть величаво».

Таким образом, лекции, посвященные изучению цивилизационных аспектов становления российской государственности в системе исторического просвещения будущих гуманитариев, должны носить комбинированный характер – традиционный лекционный материал дополнен дискуссиями, в рамках которых уже был критически осмыслен содержательный материал о российской цивилизации.

Хотелось бы обратить особое внимание на непростую для восприятия слушателей сложность заявленных в лекции мировоззренческих задач. Споры вокруг вопроса о национально-государственной идее, в частности о сущностных чертах российской цивилизации, специфике бытования социокультурного феномена «российское государство-цивилизация» в различные эпохи, путях формирования интеллектуально-духовного облика народов Российской Федерации, еще далеки от завершения.

В качестве лекторов должны выступать профессиональные историки, философы и политологи.

Лектор должен обратить внимание на философскую, политологическую, этическую и историческую терминологию как одну из сложнейших сторон темы.

Материал данной лекции существенно поможет слушателям начать развиваться культурно и духовно-нравственно с опорой на уникальную историю нашего государства-цивилизации.

Цель лекции – помочь формированию у слушателей систему идей традиционных ценностей, таких, как служение Отечеству, сохранение идеалов патриотизма, общероссийской гражданской идентичности, поддержание гражданского мира и согласия в стране, укрепление законности и правопорядка, позитивного вклада России в мировую историю и культуру.

Лекция носит ярко выраженный мировоззренческий, т.е. историко-философский характер с опорой на исторические, духовно-нравственные, социокультурные и общественно-философские

традиции народов Российской Федерации, процесс зарождения и формирования нашей единой государственности.

Материал лекции убедит слушателей в том, что формирование российской государственности связано как с внешними, так и внутренними факторами, в связи с чем исторический анализ этого процесса имеет важнейшее познавательное и мировоззренческое значение.

Лектор на конкретно-исторических примерах должен показать, что история российской государственности тесно связана с историей других народов, населявших как граничащие с нашей страной, так и отдаленные регионы Азии и Европы. Постоянные миграции степных кочевых племен, перманентное вторжение различных по этническому составу племен и народов вызывало изменение этнического состава славянского населения, издревле обитавшего на этих землях. В результате миграций, завоеваний, ассимиляций, коренное население вступало в широкие межэтнические и социально-культурные контакты с другими народами, что способствовало созданию выдающегося российского культурно-этнического синтеза.

Лектор должен поставить перед собой следующие смысловые установки:

– в условиях экзистенциональной угрозы со стороны Запада необходимо сфокусировать внимание на исторической эволюции российской государственности с включением в лекцию значительного массива по истории российской государственности, что является важным фактором сохранения государственного суверенитета нашей страны;

– содержание лекционного материала должно способствовать формированию национально-государственной идеи России.

Лектор должен помочь слушателям выйти на новый уровень понимания исторических процессов, выработать у них навыки получения, анализа и обобщения исторической информации, формированию устойчивой гражданской позиции, свойственной традиционному российскому патриотизму, способствующих национальной самоидентификации.

Лектор обязан учитывать тенденцию нарастающей исторической неграмотности студенческой молодежи. Поэтому важной социально-просветительской функцией лекции является формирование исторической эрудиции у студенческой молодежи, чтобы

авторитет носителя исторического знания превышал имеющийся сегодня уровень.

Лектор должен помнить о имеющихся методологических проблемах современного гуманитарного знания, а именно:

– в отечественном обществоведении до конца не раскрыта концепция «Россия как государство-цивилизация». У многих авторов, по сути, это звучит пока еще как лозунг;

– имеющееся учебная и учебно-методическая литература противоречива и несовершенна. Требуется их существенная доработка;

– главные вопросы лекции – вопрос идентичности и места России в мире. Но на него нет обстоятельного ответа ни в учебно-методических материалах, ни в учебниках, так как до конца не проработана концепция «Россия как государство-цивилизация».

Методологические рекомендации:

– лектор должен четко и аргументированно представить суть концепции «Россия как государство-цивилизация»;

– красной нитью через всю лекцию должна проходить идея того, что Россия – это уникальное государство-цивилизация, и именно уникальность формирует идентичность, особую систему ценностей, взгляд на мир и свое место в нем. Данная концепция должна объяснять слушателям отечественную историю на фоне мировой, раскрывать сущность современности и формировать понимание развития мира и место России в нем, завершить формирование ценностно-смысловых ориентаций студенческой молодежи.

Российская многонациональная цивилизация является исторически сложившимся сообществом народов, с объективно присущими ему этноинтегрирующими факторами и кофликтогенными противоречиями. Это сообщество обладает собственной оригинальной государственной организацией, учитывающей исторический опыт и национальные традиции присоединенных народов.

Россия – самостоятельная локальная цивилизация, равноправная и равноценная по отношению к другим общепризнанным цивилизациям – западной, исламской, китайской и др. Единственное ее радикальное отличие – поликонфессиональность, традиционное сосуществование христианства и ислама.

Именно на примере Российской Империи и СССР *лектор убеждает*, что признак религиозной общности не является основополагающим при определении статуса особой цивилизации.

Большинство населения нашей страны исповедовало православие, что позволяло характеризовать Россию как страну преимущественно западной (христианской) цивилизации при игнорировании особой роль ислама и его приверженцев в российской истории, несмотря на развал Советского Союза и обретение независимости мусульманскими государствами Центральной Азии.

Характеризуя многонациональность как особую черту российской цивилизации, лектору необходимо отметить, что понятие многонационального (до формирования наций – полиэтничного) государства раскрывается в двух значениях:

– во-первых, как государство с этнически смешанным населением;

– во-вторых, как совокупность территориально ограниченных этносов, входящих в его состав.

Особенностью таких сложных и обширных территориальных образований, как Российская империя и СССР, являлась сложная структурированность, несимметричность в отношениях между имперским ядром и периферией. Сформировавшаяся система взглядов на парадигму связей «центр (ядро) – периферия» позволяет лектору описывать и анализировать межэтническое взаимодействие.

Актуально будет привести лектору конкретные исторические примеры для наполнения рассматриваемых понятий личностно значимым для каждого слушателя содержанием. В условиях Российской империи на окраинах сохранялись собственные центры и, соответственно, локальные периферии – Польша, Грузия, Финляндия, среднеазиатские протектораты и др., весьма прочные и долговечные. Историки и обществоведы, изучающие особенности исторического развития России, признают многонациональный состав и связанную с ним поликонфессиональность ее населения как одну из специфических черт. Даже сторонники концепции «этнически чистой» русской цивилизации не обходят его вниманием. Но большинство авторов ограничивается простой констатацией, давая небольшие пояснения по поводу того, как им видится влияние указанных факторов на облик российской цивилизации. Это сводится к общим фразам:

– многонациональный суперэтнос на изначально полиэтнической основе, возникший в результате интеграции народов;

– многообразие народов, отличающихся различными нормами жизни, не способными к механическому сращиванию; переплетение множества культур;

– совокупность типов и форм жизнедеятельности различных этносов, объединенных единым жизненным пространством, историческим временем и устойчивыми социально-экономическими отношениями и т. п.

Для наиболее качественного изучения данной темы лектору целесообразно подвигнуть слушателей высказывать свои точки зрения на затрагиваемые в лекции вопросы, поскольку они являются дискуссионными.

Россия выработала такой тип межнациональных отношений, который учитывал интересы инородческих этносов и способствовал многовековой, относительно мирной совместной жизни народов различных расовых, религиозно-конфессиональных и этнических ориентаций. При этом формировалась «многослойная» идентичность, характерная для многих империй. Наряду с принадлежностью к своему этносу, а у некоторых народов еще и к клану, племени, патронимии, тейпу и т. д., его представитель начинал осознавать себя еще и россиянином – жителем, подданным, гражданином общего Отечества. Причем, если до 1917 года такое осознание еще во многом персонифицировалось в фигуре монарха, то позднее выработалась идея причастности именно к советскому «надэтничному» государству как общей Родине населяющих его народов.

Неизбежно перед лектором и аудиторией встает вопрос о причинах и факторах этих сложных интеграционных процессов.

На первом месте исследователи по праву называют организующую роль государства. Национальная политика в России была и во многом является сейчас этатистской – полностью подчиненной политическим соображениям, интересам имперской государственной машины. Обычная для империи идеология требовала личной преданности монарху, исполнения обязанностей перед ним, вне зависимости от национальности и вероисповедания. В таких условиях принадлежность подданного к определенному этносу отступала на второй план, уступая место по значимости его социально-сословной и конфессиональной принадлежности. Отдельные авторы приходят к выводу о существовании в России традиционно своеобразного, охраняемого государством плюрализма в духовной и

социокультурной сферах, даже в религиозной политике проявлялась толерантность, хотя и при известных ограничениях. Роль и значение государственности в формировании многонациональной цивилизации заслуживает особого рассмотрения. Именно государство являлось той системой, которая действовала на первых этапах включения все новых и новых элементов в российское сообщество народов. Присоединяемые к России подданные сначала сталкивались с деятельностью государственной машины в лице армии и пришлого чиновничества и только затем подвергались воздействию новых, привнесенных экономических и культурных явлений.

Лектору необходимо выделить некоторые закономерности во взаимодействии власти и этнических групп нашей страны.

В контексте государственной истории данный вопрос предстает в виде анализа отношений центра и окраин, в том числе национальных. Разделение территории на административные единицы было свойственно всей истории России, как и любого другого государства. За последние пятьсот лет российская политико-административная система прошла длительный и сложный путь развития. Параллельно шло налаживание системы связей с «инородческим» населением.

Основными факторами, определявшими особенности этих процессов, по мнению лектора, являются следующие:

– огромная территория с редконаселенными северными и восточными регионами;

– многонациональность населения, в том числе правящей элиты;

– постепенное накопление и сочетание не только собственных традиций, но и заимствований извне – из Византии, стран Востока и Запада;

– использование в государственном управлении административных систем новоприсоединенных владений; доминирующая роль государства и государственной бюрократии (по сравнению с частной инициативой) в освоении новых территорий, развитии экономики;

– абсолютное преобладание на всех уровнях управления русских чиновников – «православных», по терминологии XVIII–XIX вв.

Перечисленные характеристики в разной степени проявлялись и после 1917 года, хотя в советский период государственное

строительство велось более целенаправленно, чем до революции, и к тому же сопровождалось мощным идеологическим обоснованием, чего не было в прежние времена.

В целом для системы административно-территориального деления и управления в России можно определить следующие фундаментальные принципы.

Во-первых, в отличие от СССР, где управление всей территорией было унифицированным, в Российской империи имелись значительные региональные различия в принципах и приемах управления. Главная причина этого разнообразия заключалась в постепенности формирования государственной территории и населения, а также в неодинаковых исторических обстоятельствах присоединения регионов. Таким образом, административная структура была объективно обусловлена самим ходом истории, развития страны. Вся система управления представляла собой сочетание общеимперских и местных административных канонов. Так, деление на крупнейшие провинции сопровождалось сохранение традиционных «дорусских» подразделений на низшем уровне – округов, волостей, улусов и т. д.

Во-вторых, включение народов и территорий в состав России сопровождалось поглощением местных административных систем имперской государственностью.

В-третьих, в отличие от советского времени, результаты экспансии в предыдущие столетия не выражались обязательной ликвидации местных управленческих структур. Правительство стремилось без резкой радикальной ломки адаптировать дороссийские институты к целям управления. Это вызывалось нехваткой русских чиновников на громадном пространстве державы, стратегией на постепенное приспособление новых подданных к жизни в составе России. Полный слом национального государственного механизма происходил лишь после присоединения государства военным путем – татарские ханства, имамат Дагестана и Чечни. Но и в этом случае нижние звенья администрации (общинные, волостные и прочие) могли оставаться в том виде, в каком они существовали до прихода русских. Время от времени правительство предпринимало радикальные преобразования провинциального деления и местного управления. Самые крупные из них – это областные реформы Петра I 1708 и 1719 гг. и губернская реформа Екатерины II

1775 года. Идея и терминология губернской системы порой копировали германо-шведские образцы, но на российской почве эта система в ряде элементов соответствовала допетровским структурам. Некоторые звенья управления, слепо перенесенные из Европы на российскую почву, довольно быстро отмерли.

Наряду с сохранением существенных локальных различий, центральная власть пыталась постепенно унифицировать административную структуру регионов, вследствие чего карта Империи существенно перекраивалась. Во всех губерниях учреждалось единообразное штатное расписание чиновников, с детальной проработкой их функций и обязанностей. Текущая работа и функционирование канцелярий находились в ведении вице-губернаторов. При реформе 1775 года губернии нарезались из расчета по 300–400 тыс. человек в каждой и с делением их на уезды по 12–15 тысяч человек в каждом. Окраинные территории одна за другой утрачивали особый статус и превращались в обычные губернии с унифицированной системой налогообложения, правовым режимом и т. д.

Тем не менее, к 1917 году в России еще имелось несколько областей со специфическим юридическим положением – казачьи войска, протектораты, горные округа, Польша и Финляндия. Данные мероприятия проходили в русле объективной исторической тенденции к выработке единого стандарта имперского подданства и управления, и объяснялись ее действием, а не зловещим умыслом удушить остатки этнической самобытности подданных народов, согласно утверждением националистически настроенных историков в странах бывшего СССР.

Эта тенденция просматривается в России с начала XVII века, в связи с введением воеводского управления после Смуты, действовала на протяжении последующих столетий и обрела законченное выражение в XX веке. Рассуждать о каких-либо юридических отличиях или притеснениях республик в составе СССР вообще не имеет смысла.

В досоветское время Россия не делилась по национальному признаку. Причина заключалась в обычном для многих империй принципе равенства всех подданных перед престолом, вне зависимости от этнической и религиозной принадлежности. Поэтому исторически невозможно было ввести в нашей стране регионально-этническое деление, так как оно нарушило бы всю историческую логику

складывания государственной территории. Формально в разное время сохранялись присоединенные царства, а также азиатские протектораты, но все они были многонациональными, а также имели обозначения не по населявшим их народам, а по историческим областям и столицам – Польша, Бухара, Хива, Казань, Астрахань, Сибирь. После Октябрьской революции одни народы Российской Империи стали «титульными» для союзных республик, вторые – для автономных республик, третьи – для автономных округов, а четвертые остались без собственных административных образований. При этом русские не попали ни в одну из перечисленных категорий. Такое разделение, предопределившее будущие конфликты и развал государства, происходило во многом из декларированного В.И. Лениным «права наций на самоопределение», хотя И.В. Сталин с начала 1920-х годов фактически строил унитарное государство. Различия в статусе национальных образований сыграли негативную роль и обнажили заложенную в них опасность только в 1980–1990-х годах, когда Советский Союз вступил в стадию необратимого кризиса.

Лектор должен акцентировать внимание на том, что важным принципом государственной жизни являлось разграничение юрисдикции и, следовательно, компетенции между центральным правительством и региональными властями. На всех подданных Империи распространялись уголовные уложения, а административное законодательство разрабатывалось местными властями с учетом управленческих установлений и патриархальных обычаев местного населения. Соответственно и некоторые функции судопроизводства передоверялись местным этническим элитам. Важным элементом регионального управления было сотрудничество центрального правительства с местными национальными элитами. Включение народов и племен в число имперских подданных происходило как военными, так и мирными путями. Но в любом случае для присоединенных земель избирались способы наименее болезненного вовлечения их в общую административную структуру Империи. Правительство шло на сотрудничество с местными элитами – дворянством, земельными магнатами, князьями, родоплеменной верхушкой, оставляя им определенную долю власти при условии лояльности и исправного исполнения финансовых и управленческих обязательств. Отношения с традиционной знатью народов на

окраинах строились на совершенно иных принципах, чем с губернским чиновничеством, которое получало должности по назначению, а оклады – из государственной казны. В данном случае складывалась второстепенность для имперской власти этнической принадлежности подданных. Ликвидация местной аристократии практиковалась в единичных случаях на первых этапах создания многонациональной державы – завоевание татарских ханств в XVI веке. Абсолютно доминировало вовлечение элит в структуру управления, которое достигалось сохранением традиционных сословных прав и привилегий; включением в общий корпус российского дворянства; при переходе в православие – возможностью беспрепятственной карьеры на государственной и военной службе или при дворе.

Лектор обязан напомнить, что на протяжении XVI–XIX вв. при управлении окраинами правительство почти никогда не заостряло вопроса о формальном статусе территорий. Считалось достаточным, чтобы данный регион значился в высшей государственной символике – царском титуле, затем в гербе Империи, он включался в сферу компетенции внутренних, а не внешнеполитических центральных ведомств, входил в одну из крупных административных единиц – воеводство, губернию, наместничество и т. п., на него распространялось действие общероссийского законодательства, все его население выплачивало налоги в казну и выполняло прочие обязательные повинности, например, рекрутскую – по набору в армию. Некоторые региональные особенности в административном устройстве и управлении, а также привилегии, дарованные местным элитам, воспринимались как царские пожалования, что исключало возможность разработки без участия царского правительства законодательных актов, и тем более конституционных проектов. В западных провинциях либеральные интеллигенция и дворянство предпринимали подобные попытки, вызываемые воспоминаниями об утраченной польской и литовской государственности. На восточных окраинах лишь в период революционного кризиса начала XX века стали действовать общественные движения, которые занялись разработкой основ национальной государственности. В СССР все союзные и автономные республики имели конституции, написанные по единому шаблону, а края и области формально входили

в сферу действия законодательства соответствующей республики, и, естественно, союзного государства.

В XVIII веке возникло, а в XIX веке утвердилось одно из основных достижений российской государственной мысли – институт генерал-губернаторства. Генерал-губернаторы назначались императором, они управляли обширными территориями, зачастую выполняя столичные функции во внешнеполитической сфере. Генерал-губернатор Кавказа имел право самостоятельных контактов с Ираном, генерал-губернатор Восточной Сибири – с Китаем. Вопрос о присоединении к России Тувы в начале XX века решался в иркутской канцелярии, Совету Министров оставалось только провести экспертизу, а императору – наложить резолюцию. Важнейшей неформальной функцией генерал-губернатора служила его роль политического «амортизатора» самодержавия. Большие властные полномочия позволяли ему решать экономические и отчасти политические проблемы региона, не перекладывая их на правительство. Подобная децентрализация власти позволяла предупреждать потенциальные конфликты на местах, не доводя их до общеимперского масштаба, исключая периоды глобальных социально-экономических кризисов. Это не означало закрытости центра для подданных, но депутации польской шляхты, кавказской знати или сибирских родоплеменных предводителей допускались на царские аудиенции в виде особой милости. Обычно они обсуждали свои дела с русскими властями соответственно в Варшаве, Тифлисе, Тобольске или Иркутске. Присоединенные земли, а также регионы, в которых назревали беспорядки, могли получать ранг наместничества. Наместник, помимо общих административных обязанностей, командовал армейскими подразделениями, дислоцированными в его крае, а подведомственные ему учреждения заменяли отделения Центрального банка. Характерный пример такой политики – неоднократное учреждение Кавказского наместничества. Громадные прерогативы генерал-губернаторов и наместников теоретически могли служить базой для их сепаратизма. В истории России подобных выступлений не зафиксировано, но устройство Империи предусматривало меры для их предотвращения. Во-первых, кандидатуры высших администраторов утверждались лично императором и подбирались из представителей высшей аристократии или царской фамилии (великие князья), т.е. лиц, максимально

лояльных престолу. Во-вторых, правление их в каждом генерал-губернаторстве или наместничестве было ограничено особым контрольно-совещательным органом – Советом, членов которого также назначал царь, и отчитывались они только перед ним.

Советское административно-территориальное устройство в основном радикально отличалось от имперского, но некоторые основополагающие принципы сохранялись в неприкосновенности, поскольку присущи любой государственной системе – принцип деления территории, направление на места эмиссаров центральной власти, привлечение к управлению представителей местного населения, в том числе разных национальностей и др. Наиболее существенным новшеством Советской власти была сознательная политика большевистской партии по формированию национальных управленческих элит.

Важно, что наряду с принципиальной ролью государства в конструировании многонациональной российской цивилизации, на первом месте по значению многие исследователи обоснованно ставят историческую роль в этом процессе русского народа. Прежде всего, она проявилась в широком расселении русских по евразийскому пространству и объективно возникшей необходимости контактов с местными этносами. При этом сами русские не составляли гомогенную этническую структуру с единой, общей для всех них идентичностью. Поэтому русская культура при всем своем региональном своеобразии приходила к нерусским народам приблизительно в одинаковых формах. Ее унификации на окраинах способствовали:

– значительная роль государства в процессе заселения;

– единство доминирующей православной церкви и христианского культа «греческого закона», в котором, начиная со второй половины XVII века, уже не допускались местные вариации;

– господство единого литературного русского языка, применявшегося в официальных документах и прочих произведениях письменной культуры.

Лектор напоминает слушателям, что отдельные сторонники концепции особой русской цивилизации выдвигают на первый план в качестве ведущего фактора организации и сплочения этносов духовную силу русских, которая подавляла противников и соперников силой добра и справедливости.

Русские расселились далеко за пределы своего первоначального этнического ареала на Восточно-Европейской равнине и приступили к хозяйственному освоению присоединенных земель.

Вопросы лектора аудитории:

– Повлекло ли это национальный гнет с их стороны по отношению к местным народам?

– Означало ли это проведение колониальной экспансии царизма?

– Можно ли считать русских господствующей имперской нацией?

Утвердительные ответы на эти вопросы можно почерпнуть из сочинений многих авторов, работающих в государствах на территории бывшего СССР, а также в республиках в составе Российской Федерации. Русские составили этническое ядро Российского государства в силу своей многочисленности и проживания в Московской Руси, откуда и началась история императорской России. Русский этнос традиционно и естественно доминировал почти во всех сферах жизни общества, но еще в первых десятилетиях XX века русские значительно отставали от некоторых других народов по степени урбанизации и уровню распространения грамотности. Масса русских крестьян жила хуже, чем большинство крестьян в других регионах Империи, особенно западных. При этом политика по отношению к национальным окраинам и в целом по отношению к нерусскому населению на протяжении столетий неоднократно претерпевала значительные изменения. Правительство то стремилось сохранить и постепенно адаптировать местные национальные управленческие и культурные устои, то брало курс на унификацию социальных и культурных стандартов. Это выливалось в форсированную христианизацию окраин, насаждение школьного и высшего образования на русском языке, введение общеимперских административных канонов. Подобная стратегия господствовала в Российской Империи накануне ее крушения. К 1917 году русская администрация и русская армейская элита занимали ведущие позиции во всех окраинных регионах за исключением Финляндии. Русский язык, русская культура и православие имели повсеместное распространение и усиленно использовались как инструменты гомогенизации Империи. Для последнего процесса часто употребляется термин «русификация». Следует согласиться с мнением

многих отечественных исследователей о его неточности. Исторически правомерно вести речь о последствиях объективного доминирования русского народа в общественной системе России, прежде всего, в государственной сфере, а также о стремлении государства создать русскоязычные анклавы на присоединенных территориях.

Лектор констатирует, что советский период в истории российской цивилизации занимает особое место.

Политизированные интерпретации советского общества и Советского Союза как «идеологически мотивированной сверхдержавы» по С. Хантингтону отходят в прошлое, уступая место взвешенному и объективному анализу. Оценки советской, особенно сталинской, эпохи по степени дискуссионности в современных исторической и политической науках встали в один ряд со спорами о значении петровских реформ. Так, если К. Вайцзекер считает, что в России, как и в Китае, старая империя сумела в результате социалистической революции соединить социализм с традиционной структурой централизованной правительственной власти, то В. Кантор убежден в том, с отменой частной собственности большевики отменили и принцип последовательного, преемственного развития российской цивилизации. Действительно, многие жизненные устои Империи подверглись сознательному уничтожению после революции. В результате индустриализации, урбанизации, массовых миграций, утверждения атеизма, все более широкого распространения сферы применения русского языка и т. д., началось стирание межнациональных различий народов Советского Союза, особенно в среде городского населения. Унификация культуры и образа жизни, а также формальное уравнение всех граждан перед законом без различий национальностей создали необходимые предпосылки для формирования единой цивилизационной общности – явления, которое до начала XX века существовало в России как нарастающая тенденция. Это позволяет рассуждать о формировании так называемой гражданской нации – сообщества граждан государства без различия национальностей. Особое значение имела советская идеология и ее носительница – Коммунистическая партия. Марксистско-ленинская идеология в ее державной сталинской интерпретации духовно соединяла страну в одно целое, предлагая общую советскую идентичность, нивелируя исторические и

культурные различия регионов. Цивилизационная общность России XX века получила наименование советского народа. Некоторые критики коммунистического режима считают это понятие фикцией, безжизненной идеологемой. Советский народ социально и исторически существовал не только в гражданском обществе, но и в национально-культурном смысле, о чем свидетельствуют общие признаки ментальности и повседневной культуры на всем пространстве бывшего СССР. Эта историческая общность оказалась далеко не новой, а сформированной и подготовленной вековым развитием российской государственности и культуры.

Дальнейшее развитие суверенных государств немыслимо без научной разработки национально-государственной идеи как системы взглядов, определяющих смысл, направленность и перспективы общественной и государственной жизни конкретной страны или нации.

Только наличие национально-государственной идеи способно превратить население, проживающее на определенной территории по факту своего рождения, в единую нацию или народ. В случае отсутствия общенационального социального проекта автоматически осуществляется реализация антинациональных сценариев жизни, в том числе, националистических. Национально-государственной идее принадлежит определяющая роль в цивилизационной легитимизации и реальном сохранении государственного суверенитета.

Общеметодологический кризис гуманитарных наук 1990-х годов проявлялся в своеобразных мыслительных конструктах, базирующихся на синтезе элементов «старого» и «нового» исторического мышления.

Историческая эволюция или трансформация, а также политическая модернизация были отражены в трудах Теодора Адорно, Ханна Арендта, Роймона Арона, Збигнева Бжезинского, Энтони Гидденса, Джеймса Гэлбрейта, Ральфа Дарендорфа, Чарльза Москоса, Арнольда Тойнби, Яниса Эберли, Юргена Хабермаса, Самюэля Хантингтона и других ученых, в работах которых была обоснована теоретическая модель и прописана концепция исторической эволюции и политической модернизации, ее стадии и этапы, типичные особенности. При этом взгляды многих исследователей, по своей сути, являются односторонними, позиционными и

апологетичными по отношению к ценностям и интересам США и коллективного Запада, поэтому характеризуются серьезным недостатком альтернативных способов научного выражения.

Масштабы и характер происходящих в наши дни геополитических изменений таковы, что их аналитическое осмысление во многих аспектах только начинается, в особенности это касается проблем национально-государственного строительства, непосредственно связанного с современными геополитическими изменениями и особенностями глобального миропорядка.

Основными носителями и главными субъектами геополитических императивов выступают сами государства и их народы, в ментальность и социокультурную идентичность которых входит их содержание.

Конец XX – начало XXI века ознаменовались широкомасштабным внедрением геополитических установок в практику мировой политики, в сферы средств массовой коммуникации и общественно-политических наук.

Для конструирования повестки будущего всего человечества важно учитывать сложившиеся в научном мире ряд концептов.

Под цивилизацией ученые традиционно понимают специфический способ жизнеустройства человеческой популяции, имеющей свой комплекс знаний, свою философию жизни, собственную систему ценностей, ориентированную на их воспроизводство.

Только духовно-нравственная доминанта, исторически сложившаяся система верований определенной общности людей, связанная природной зависимостью и возникающая вследствие поисков ответов человечества на вопросы о «смысле жизни», являются духовным ядром любой цивилизации.

Это ядро устойчиво во времени в отличие от быстро меняющегося социального бытия, оно специфично для определенной цивилизации, так как является ее кодом, матрицей. Следовательно, духовное ядро является формирующим фактором внешнего облика конкретной цивилизации.

Библиографический список к главе 2

1. Абалов А. Бесконечная империя: Россия в поисках себя / А. Абалов, В. Иноземцев. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 426 с.

2. Авдонин В.С. Дискурс власти о советском прошлом в публичной риторике Президента В.В. Путина в период 2012–2018 гг. / В.С. Авдонин // Публичная политика. – 2021. – Т. 5. №1. – С. 175–195. DOI 10.31856/2541-8351_2021_5_1_175. EDN FRMMOI

3. Андреев А.П. Русская традиция / А.П. Андреев, А.И. Селиванов. – М.: Алгоритм, 2004. – 320 с. EDN QWFSCL

4. Ачкасов В.А. «Политика памяти» как инструмент конструирования постсоциалистических наций / В.А. Ачкасов // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2013. – Т. 16. №4 (69). – С. 106–123. EDN RRRJBX

5. Афанасенко И.Д. Экономика и духовная программа России / И.Д. Афанасенко. – СПб.: Третье тысячелетие, 2001. – 414 с. EDN TUJVAZ

6. Афанасенко И.Д. История русской цивилизации. Книга первая. Экономика и духовная программа России / И.Д. Афанасенко. – 2-е изд. доп. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – 464 с.

7. Афанасенко И.Д. История русской цивилизации. Книга вторая. Россия в потоке времени. История предпринимательства / И.Д. Афанасенко. – 2-е изд. доп. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – 552 с.

8. Афанасенко И.Д. История русской цивилизации. Книга третья. Русская цивилизация. Истоки развития / И.Д. Афанасенко. – 2-е изд. доп. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – 520 с.

9. Афанасенко И.Д. Есть ли будущее у русской цивилизации? / И.Д. Афанасенко. – СПб.: Питер, 2007. – 384 с. EDN QPGEWB

10. Васильев Ю.А. Модернизация под красным флагом / Ю.А. Васильев. – М.: Современные тетради, 2006. – 343 с. EDN QOEZVJ

11. Гавров С.Н. Модернизация во имя империи. Социокультурные аспекты модернизационных процессов в России / С.Н. Гавров. – М.: Эдиториал УРСС, 2004. – 352 с.

12. Галямина Ю.Е. Мы – они: как в дискурсе Владимира Путина разных лет конструируется идентичность / Е.Ю. Галямина // Политическая наука. – 2016. – №3. – С. 152–167. EDN LODAUB

13. Головашина О.В. Образ Советского Союза в социальной памяти современных россиян (на материалах эмпирического исследования) / О.В. Головашина // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – №11 (057). – С. 193–198. EDN RQROYV

14. Гумилев Л.Н. Этносфера: история людей и история природы / Л.Н. Гумилев. – СПб.: Кристалл, 2002. – 576 с.

15. Гумилев Л.Н. Конец и вновь начало: популярные лекции по народоведению / Л.Н. Гумилев. – М.: Рольф, 2002. – 384 с.

16. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – СПб.: Кристалл, 2001. – 639 с.

17. Данилевский Н.Я. Россия и Европа: взгляд на культурные и политические отношения Славянского мира к Германо-Романскому / Н.Я. Данилевский. – М.: Эксмо, 2003. – 640 с.

18. Данильченко С.Л. Российская государственность – цивилизационно-политологический анализ: монография / С.Л. Данильченко. – Уфа: Аэтерна, 2024. – 500 с. EDN TFIXNN

19. Данильченко С.Л. Российское государство-цивилизация в пространстве современного гуманитарного знания: монография / С.Л. Данильченко. – Уфа: Аэтерна, 2023. – 278 с.

20. Данильченко С.Л. Российское государство-цивилизация и его глобально-историческая миссия: монография / С.Л. Данильченко. – Уфа: Аэтерна, 2024. – 148 с.

21. Данильченко С.Л. Российское государство-цивилизация: интегрирующие факторы и конфликтогенные противоречия: монография / С.Л. Данильченко. – Уфа: Аэтерна, 2023. – 148 с.

22. Евдокимов А.Ю. Биосфера и кризис цивилизации / А.Ю. Евдокимов; отв. ред. О. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2008. – 480 с. EDN QKRRVN

23. Ефремова В.Н. День народного единства: изобретение праздника / В.Н. Ефремова // Символическая политика. – Вып. 1. Конструирование представлений о прошлом как властный ресурс. – М.: ИНИОН РАН, 2012. – С. 286–261. – EDN PJPQZT

24. Ефремова В.Н. Государственные праздники как инструменты символической политики: возможности теоретического описания / В.Н. Ефремова // Символическая политика. Методологические вопросы изучения политики памяти. – Вып. 2. Споры о прошлом как проектирование будущего. – М.: ИНИОН РАН, 2014. – С. 66–79. EDN ULCLXH

25. Ефремова В.Н. Особенности конструирования и трансформации официального дискурса по случаю Дня Конституции России / В.Н. Ефремова // Политическая наука. – 2016. – №3. – С. 194–208. EDN XCGBOX

26. Ефремова В.Н. Общероссийские праздники как символические маркеры политических изменений: их роль и значение в пропаганде традиционных ценностей в современной России / В.Н. Ефремова // Политическая наука. – 2023. – №2. – С. 114–139. DOI 10.31249/poln/2023.02.05. EDN UEBSUC

27. Зубкова Е.Ю. Советская жизнь как предмет исторической реконструкции / Е.Ю. Зубкова // Российская история. – 2019. – №5. – С. 3–14. DOI 10.31857/S086956870006372-0. EDN IQLHJT

28. Касамара В.А. Образ СССР и современной России в представлениях студенческой молодежи / В.А. Касамара, А.А. Сорокина // Общественные науки и современность. – 2014. – №1. – С. 107–118. EDN RZUCPZ

29. Кожинов В.В. Победы и беды России / В.В. Кожинов. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 512 с. EDN SJRHBR

30. Курилла И.И. Битва за прошлое: как политика меняет историю / И.И. Курилла. – М.: Альпина Паблишер, 2022. – 232 с.

31. Лебедев С.В. Слово и дело национальной России. Очерки истории русского патриотического движения / С.В. Лебедев; отв. ред. О. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2007. – 576 с. EDN QOHGBZ

32. Малинова О.Ю. Актуальное прошлое: символическая политика властвующей элиты и дилеммы российской идентичности / О.Ю. Малинова. – М.: Политическая энциклопедия, 2015. – 206 с. EDN UIAXZD

33. Малинова О.Ю. Официальный исторический нарратив как элемент политики идентичности в России: от 1990-х к 2010-м годам / О.Ю. Малинова // Полис. Политические исследования. – 2016. – №6. – С. 139–158. DOI 10.17976/jpps/2016.06.10. EDN UQTBHT

34. Малинова О.Ю. Кто и как формирует официальный исторический нарратив: анализ российских практик / О.Ю. Малинова // Полития: Анализ. Хроника. Прогноз. – 2019. – №3 (94). – С. 103–126. DOI 10.30570/2078-5089-2019-94-3-103-126. EDN GIXZGM

35. Мартин Т. Империя «положительной деятельности». Нации и национализм в СССР, 1923–1939 / Т. Мартин. – М.: РОССПЭН, 2011. – 855 с. EDN QPSAAZ

36. Мартьянов В.С. Идеология В.В. Путина: концептуализация посланий президента РФ / В.С. Мартьянов // ПОЛИТЭКС. – 2007. – №1. – С. 152–179. EDN KNPOOX

37. Мелешкина Е.Ю. Советский эксперимент: между имперскими и государственными формами / Е.Ю. Мелешкина // ПОЛИТЭКС. – 2012. – Т. 8. №4. – С. 100–124. EDN RNENOX

38. Мелешкина Е.Ю. Исследования государственной состоятельности: какие уроки мы можем извлечь / Е.Ю. Мелешкина // Политическая наука. – 2011. – №2. – С. 9–27. EDN NUXPFX

39. Официальный дискурс российской политики памяти о советском прошлом: стратегии интерпретаций, акторы, коммеморативные практики: коллективная монография / О.Ф. Русакова, С.В. Мошкин, Е.Г. Дьякова [и др.]; под общ. ред. О.Ф. Русаковой. – Екатеринбург: Дискурс-Пи, 2022. – 378 с. EDN GHGYNH

40. Панарин А.С. Православная цивилизация в глобальном мире / А.С. Панарин. – М.: Алгоритм, 2002. – 496 с.

41. Панарин А.С. Народ без элиты / А.С. Панарин. – М.: Алгоритм; Эксмо, 2006. – 352 с. EDN QOFBDZ

42. Попова О.В. О нерешенных проблемах теории государственной политики идентичности в российской политологии / О.В. Попова // Политическая наука. – 2020. – №4. – С. 86–110. DOI 10.31249/poln/2020.04.05. EDN CGOZKJ

43. Россия в поисках идеологий: трансформация ценностных регуляторов современных обществ / под ред. В.С. Мартьянова, Л.Г. Фишмана. – М.: Политическая энциклопедия, 2016. – 334 с.

44. Соловьев В.С. Чтения о богочеловечестве. Духовные основы жизни. Оправдание добра / В.С. Соловьев. – Минск: Харвест, 1999. – 912 с.

45. Соловьев В. Философское начало цельного знания / В. Соловьев. – Минск: Харвест, 1999. – 912 с.

46. Солоневич И.Л. Народная монархия / И.Л. Солоневич. – М.: Эксмо, 2003. EDN QORXVX

47. Федоренко Н.П. Россия: уроки прошлого и лики будущего / Н.П. Федоренко. – М.: Экономика, 2000. – 489 с.

48. Федоренко Н.П. Россия на рубеже веков / Н.П. Федоренко. – М.: Экономика, 2003. – EDN QQFNXB

49. Шаблинский И.Г. «Новый российский консерватизм» и советская идеологическая парадигма / И.Г. Шаблинский // Политическая наука. – 2017. – №3. – С. 136–157. EDN ZRCDWP

ГЛАВА 3

DOI 10.31483/r-138349

Пилипчевская Наталья Викторовна

Зырянова Екатерина Викторовна

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ НОВЫХ СУБЪЕКТОВ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: *ключевыми задачами, которые решают образовательная и молодежная политики практически всех регионов Российской Федерации, являются выявление и формирование гражданской идентичности современной молодежи. В главе раскрывается понятие «гражданская идентичность» и его структурные компоненты. Авторы представляют результаты пилотного исследования, направленного на выявление уровня сформированности гражданской идентичности студенческой молодежи новых субъектов Российской Федерации, а также необходимость выявления и внедрения в образовательную и воспитательную деятельность социокультурных практик, позволяющих формировать у молодежи новые модели социального поведения и разновекторные сценарии жизненных стратегий.*

Ключевые слова*: гражданская идентичность, студенческая молодежь, ценностные ориентации, интолерантность, толерантность, национальное самосознание, гражданское самосознание, гражданственность, воспитательная деятельность.*

Abstract*: the key tasks that the educational and youth policies of almost all regions of the Russian Federation solve are the identification and formation of the civic identity of modern youth. The chapter reveals the concept of «civic identity» and its structural components. The authors present the results of a pilot study aimed at identifying the level of civic identity formation among students in new regions of the Russian Federation. As well as the need to identify and introduce into educational and educational activities socio-cultural practices that allow young people to form new models of social behavior and multivector scenarios of life strategies.*

Keywords*: civic identity, student youth, value orientations, intolerance, tolerance, national identity, civic consciousness, citizenship, educational activities.*

Произошедшие в последние годы геополитические, социально-экономические, технологические и культурные изменения в нашей стране оказывают существенное влияние на процессы воспитания, социализации и самосознание молодежи, на формирование их гражданской идентичности. Благополучие, безопасность, образованность, стабильность общества и государства в целом на современном этапе зависят от устойчивости духовно-нравственных ценностей и идеалов граждан, от ежедневного

осознанного ценностно-смыслового и ответственного выбора, от системы личностных координат и жизненных установок молодежи. С точки зрения государственной социокультурной политики, образование и культура являются своеобразным гарантом сохранения национальной идентичности, ресурсом для территориального и личностного развития, а молодежь – важным субъектом социокультурных преобразований и трансформаций. Актуальность и своевременность изучения региональных особенностей формирования гражданской идентичности у студенческой молодежи, обобщение историко-педагогического опыта, определение подходов к формированию гражданской идентичности, выделение её структурных компонентов могут являться основой для целенаправленной работы с молодежью из новых регионов Российской Федерации и позволят более качественно выстроить программы воспитательной работы со студентами в системе высшего и среднего профессионального образования.

Прежде чем приступить к раскрытию региональных особенностей гражданской идентичности студенческой молодежи, целесообразно начать с рассмотрения дефиниции «гражданская идентичность».

Рассмотрению гражданской идентичности в отечественной литературе посвящен ряд фундаментальных исследований: В.А. Авксентьев, Б.В. Аксюмов, А.Г. Асмолов, Т.В. Бугайчук, Т.В. Водоложская, И.М. Воротилкина, Л.М. Дробижева, О.А. Коряковцева, Л.Г. Невеличко, С.П. Перегудов, В.В. Рябчиков, Е.В. Шахова, Р.Ю. Шикова, Д.К. Щеглова и другие авторы раскрывают подходы, механизмы, модели, технологии формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения россиян.

В исследованиях Л.М. Дробижевой отмечается, что гражданская идентичность является частью российской идентичности. Под гражданской идентичностью автор понимает отождествление себя с гражданами страны, народом, государством, ответственность за дела в стране, представления о ее истории и современном состоянии, целях и задачах общества, ощущение общности и солидарности в достижении задач развития [4, с. 105]. По мнению С.П. Перегудова, гражданская идентичность проявляется через приверженность граждан принципам и нормам правового государства и демократического политического представительства, осознание своих гражданских прав, обязанностей и гражданской ответственности, свободы личности, признания приоритета общественных интересов перед узкогрупповыми [5, с. 163]. При этом особое внимание уделяется новым формам проявления сознательной гражданской и политической активности граждан (блогинг, сетевые сообщества и др.), которые способствуют конструктивному взаимодействию с представителями власти.

С позиции интегративного подхода гражданскую идентичность в качестве трансдисциплинарного феномена, характеризующегося сочетанием когнитивного, ценностно-мотивационного и деятельностного компонентов, рассматривают О.А. Коряковцева, Т.В. Бугайчук. По мнению авторов, гражданская идентичность – осознанный процесс соотнесённости индивида с определённым обществом или государством, принятие их ценностей и активное позитивное действие на Благо Общества [2, с. 174; 8].

Психологические аспекты феномена «гражданская идентичность» раскрыты в работах А.Г. Асмолова, который определяет её как осознанную принадлежность к обществу граждан конкретного государства на общекультурной основе [1]. Р.Ю. Шикова рассматривает гражданскую

идентичность как тождественность индивида государству, своему статусу гражданина, личная оценка своего гражданского состояния, готовность и способность выполнять сопряженные с наличием гражданства обязанности, пользоваться правами, принимать осознанное активное участие в жизни государства. Автор рассматривает гражданскую идентичность через государственную идентичность, патриотизм, гражданственность [12].

В работе Т.В. Водолажской «гражданская идентичность» представлена как часть социальной идентичности, имеющая следующую двухкомпонентную структуру: осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющее для индивида значимый смысл; феномен надындивидуального сознания, признак (качество) гражданской общности, характеризующий её как коллективный субъект [3]. В структуре гражданской идентичности автор выделяет когнитивный, ценностный и эмоциональный компоненты. Гносеологическую, аксиологическую и отношенческую составляющие в содержании гражданской идентичности выделяет В.В. Рябчиков [10]. По мнению автора, в процессе воспитательной деятельности происходит личностное осмысление духовно-нравственных ценностей общества, формируются объектные и подробные знания о государстве, об особенностях социальных отношений, принадлежности к определенной гражданской общности, складывается адекватная оценка происходящих в гражданском обществе событий, рост активного включения в различные виды деятельности.

По мнению И.А. Поппа [9], гражданская идентичность россиян – это отождествление себя с многонациональным и поликонфессиональным российским народом (российской нацией), ощущение сопричастности с прошлым, настоящим и будущим государства, осознание себя россиянином.

Л.Г. Невеличко, И.М. Воротилкина к основным показателям гражданской идентичности студенческой молодёжи отнесли интересы, жизненные приоритеты, отношение к политике государства, правосознание и правовая культура, патриотические установки студенческой молодежи [7].

В рамках нашего исследования мы трактуем гражданскую идентичность как осознанную принадлежность граждан к определенному государству, уважение национальных традиций и истории, принятие традиционных ценностей, готовность к социально созидательной деятельности.

Перейдем к непосредственному описанию результатов пилотного исследования. Сбор эмпирических данных осуществлялся с ноября по декабрь 2024 года сотрудниками кафедры «Воспитание, социальная работа и управление образованием» Севастопольского государственного университета (далее – СевГУ) в рамках просветительского проекта «Школа молодого гуманитария».

Целевую группу составили представители студенческой молодежи новых субъектов Российской Федерации: Луганская Народная Республика (ЛНР) и Запорожской области в возрасте от 18 до 33 лет (средний возраст составил 19,5 лет), из них 57% – девушек/женщин, 42% – юношей/мужчин. Для оценки корректности структуры выборочной совокупности использовались следующие признаки: пол, возврат, место жительства. В ходе исследования было собрано и проанализировано 186 рисунков, проведено и описано 186 интервью, обработаны результаты методики по выявлению ценностных ориентаций – 155 респондентов; и методики

сформированности национального и гражданского самосознания – 134 респондента. Расчет первичных описательных статистик включал в себя такие показатели, как среднее значение (M), стандартное отклонение (SD) и медиана (Me).

Опрос респондентов проходил в два этапа: на первом этапе респонденты заполняли предложенные диагностические методики: методика «Ценностные ориентации» (Ш. Шварц) [6], тест на выявление уровня сформированности национального и гражданского самосознания в краткосрочной и долгосрочной перспективе (Т.В. Евгеньева, А.В. Селезнева) [11]; на втором этапе респондентам были предложены проективная методика «Рисунок России» и методика «Неоконченные предложения», которые проводились в офлайн формате.

В данной главе мы представим результаты первого этапа исследования. Методика «Ценностные ориентации» позволила определить направленность молодых людей, выявить их индивидуальные ценности, идеалы и убеждения, которые не только влияют на формирование и развитие их личности, но и позволяют увидеть последствия их выбора гражданским сообществом для позиционного укрепления и развития государства. В опросе приняли участие 155 респондентов: 79 человек из Запорожской области и 76 человек из ЛНР. В таблице 1 представлен анализ первичных описательных статистик по 57 ценностным пунктам и 10 ценностям.

Сравнительный анализ ценностей показал, что для молодого поколения, проживающего в ЛНР, наибольшую значимость приобретают безопасность, гедонизм, самостоятельность. Для молодых людей из Запорожской области: безопасность, гедонизм, доброта и комформность (что составляет 1–3 ранговое место). Второй ранговый уровень занимают ценности, имеющие для данной группы испытуемых относительную значимость, соответственно 4–6 ранговое место: доброта, универсализм, достижения (ЛНР) и самостоятельность, достижения (Запорожская область). И наконец, на третьем уровне оказались ценности (с ранговым местом 7–10), которые не являются значимыми для студенческой молодежи: стимуляция, власть, традиции (ЛНР) и традиции, стимуляция, власть (Запорожская область).

В структуре ценностных ориентаций молодежи обеих групп доминируют ценности: безопасность личная (безопасность непосредственного окружения) и общественная (безопасность и стабильность общества в целом) и гедонизм. Безопасность личная проявляется в избегании всего, что может угрожать их здоровью, общественная – в стремлении к социальному порядку, стабильности в стране и в политической сфере, в праве на уединение, проявление терпения к различным идеям и верованиям. Для данной группы респондентов особое значение приобретает обеспечение государством защиты общества от внешних и внутренних «врагов» и угроз.

Таблица 1

Сравнительный анализ типов ценностей на уровне нормативных идеалов
и индивидуальных приоритетов у студенческой молодежи Луганской Народной Республики и Запорожской области

Регион	ЛНР						Запорожская область					
Тип ценностей	«Обзор ценностей»			«Профиль личности»			«Обзор ценностей»			«Профиль личности»		
	M	Me	SD	M	Me	SD	M	Me	SD	M	Me	SD
Конформность	4,4	4,5	0,07	2,0	2,0	0,00	4,7	5,0	0,21	2,0	2,0	0,00
Традиции	3,7	3,8	0,07	1,5	1,6	0,07	3,9	4,0	0,07	1,5	1,5	0,00
Доброта	4,5	4,7	0,14	2,1	2,0	0,07	4,7	4,8	0,07	2,2	2,3	0,07
Универсализм	4,5	4,6	0,07	2,3	2,4	0,07	4,5	4,6	0,07	2,4	2,5	0,07
Самостоятель-ность	4,7	4,8	0,07	2,4	2,5	0,07	4,6	4,6	0,00	2,5	2,5	0,00
Стимуляция	4,0	4,0	0,00	2,2	2,2	0,00	3,9	4,0	0,07	2,2	2,3	0,07
Гедонизм	4,7	4,8	0,07	2,6	2,7	0,07	4,8	5,0	0,14	2,5	2,3	0,14
Достижения	4,5	4,5	0,00	2,3	2,3	0,00	4,6	4,8	0,14	2,3	2,3	0,00
Власть	3,8	4,0	0,14	1,8	1,8	0,00	3,8	3,8	0,00	1,7	1,7	0,00
Безопасность	4,7	4,9	0,14	2,2	2,2	0,00	5,0	5,4	0,28	2,3	2,4	0,07

Важным фактором, определяющим порядок ценностей, является направленность ценностей – личная (связанная с получением выгоды для себя) и социальная (связанная с учётом интересов других людей). Для исследованной группы молодёжи, проживающей в ЛНР и Запорожской области, в состав значимых ценностных приоритетов вошла ценность гедонизм (стремление к чувственному удовольствию, установка на первостепенное удовлетворение собственных интересов, поиск деятельности, которая приносит удовольствие и наслаждение, большую часть времени отводят развлечениям), что свидетельствует о выраженности личной направленности системы ценностей и предпочтений.

Для молодых людей из ЛНР значимой является самостоятельность мысли (свобода развивать собственные идеи и способности) и поступков (свобода определять собственные действия), характеризующая их целеустремленность, независимость, трудолюбие и уникальность, равенство, вежливость и любознательность. Следовательно, данная группа респондентов открыта изменениям, готова принимать решения в отношении собственной жизни, опираясь на свои личные качества, расширять кругозор, иметь свою точку зрения и понимать суть происходящего. При этом чувствовать личную безопасность, которая напрямую зависит от социально-экономической и геополитической ситуаций в регионе и в стране в целом. Учёт данных характеристик в воспитательной работе может оказать позитивное влияние на процессы формирования гражданской идентичности у молодежи. А для молодежи Запорожской области приоритетными ценностями стали комформность и доброта. Характерными особенностями комфортности являются: послушание, вежливость, следование правилам, соответствие социальным ожиданиям, уважение к своим родителям и людям старшего возраста, они избегают действий, которые могут быть неверно истолкованы другими, при этом нарастает эмоциональное напряжение и чувства тревоги, и, как следствие, повышается уровень агрессивных действий. Не менее значимой для данной группы респондентов является доброта (установка на сохранение и повышение благополучия близких людей, потребность в аффилиации и обеспечении процветания людей, с которыми они находятся в повседневном контакте), что говорит о преобладании социальной направленности ценностей у данной группы респондентов. Следует обратить внимание, что умение прощать и не держать обиду на близких и друзей является важной составляющей процесса взаимодействия для данной группы респондентов.

Была зафиксирована характерная для группы из ЛНР слабая выраженность ценности традиции (поддержание и сохранение культурных, семейных или религиозных традиций, уважение и ответственность за культурные и религиозные обычаи и идеи). Такая ранговая расстановка ценностей у молодежи вызывает опасение, так как сохранение культуры, традиций и исторической памяти является важным для формирования гражданской идентичности, а для данных групп испытуемых уважение традиций (сохранение признанных традиций, обычаев, склонность придерживаться нравственных положений религиозной веры и убеждений) не является значимым – как на уровне нормативных идеалов, так и на уровне индивидуальных приоритетов. Традиция как ценность также не является значимой для молодых людей из Запорожской области, хотя её ранговое место седьмое в общем списке ценностей. Следовательно, при выстраивании

дальнейшей работы с молодежью необходимо уделить особое внимание принятию, укреплению, передаче, созданию новых традиций, необходимых для процветания и благополучия государства, акцентировать внимание на просоциальные характеристики поведения. Так же для молодых людей из Запорожской области характерно стремление к лидерству, при чем с негативной окраской (указывать и влиять на поведение, действия других людей; применять силу, принимать решения, которые не могут быть оспорены другими). В процессе индивидуальной беседы они отмечали, что данные характеристики помогут им удержать свои позиции и сохранить власть. Можно предположить, что для студенческой молодежи из ЛНР и Запорожской области гражданская идентичность сопряжена с определенными личными выгодами, которые помогут им не только удовлетворить индивидуальные потребности, но и получить возможности социальных благ. Следовательно, для получения более объективной картины необходимо расширить инструменты, которые позволят выявить эмоциональную и поведенческую составляющие ценностных ориентаций молодежи.

Гражданское и национальное самосознание субъекта являются важными индикаторами гражданской идентичности. В эмпирическое исследование была включена диагностическая методика, направленная на выявление уровня сформированности национального и гражданского самосознания молодежи в краткосрочной и долгосрочной перспективе. Выборку исследования составили 134 респондента (67 человек из ЛНР и 67 человек из Запорожской области).

Тест на выявление уровня сформированности национального и гражданского самосознания молодежи в краткосрочной перспективе представляет собой 24 утверждения: 12 для субшкалы «национальное самосознание» и 12 для субшкалы «гражданское самосознание». Гражданское самосознание позволяет выявить гражданско-патриотическую направленность молодежи, когнитивные представления, эмоциональное отношение и поведенческие установки в отношении государства, власти, народа. Национальное самосознание позволяет выявить общий уровень толерантности/интолерантности молодежи к представителям других этносов, религиозных конфессий и культур.

Респонденты оценивали степень согласия с утверждениями по шкале, включающей два уровня несогласия (абсолютно не согласен, скорее не согласен), два уровня согласия (полностью согласен, скорее согласен) и нейтральную позицию (я не знаю). Процедура тестирования проводилась в бумажном и электронном виде. Интерпретация результатов представлена ниже на рисунке 1 в виде сравнения среднегрупповых показателей уровня сформированности национального самосознания (толерантности/интолерантности) респондентов.

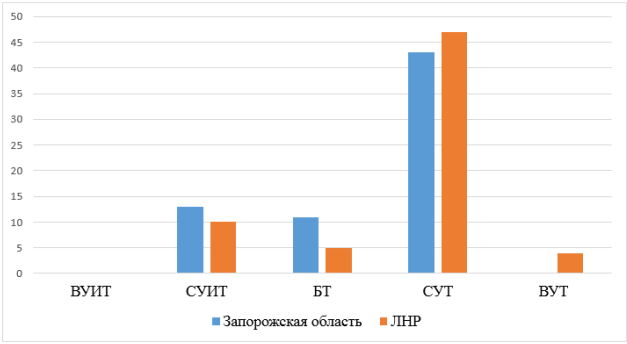


Рис. 1. Уровень сформированности национального самосознания молодежи в краткосрочной перспективе (ВУИТ – высокий уровень интолерантности, СУИТ – средний уровень интолерантности, БТ – безразличный тип, СУТ – средний уровень толерантности, ВУТ – высокий уровень толерантности)

У представителей студенческой молодежи из ЛНР и Запорожской области преобладает средний уровень толерантности, что свидетельствует о частичном принятии людей другой национальности, религии и культуры.

Данные проведенного опроса подтверждают, что 58% (ЛНР) и 55% (Запорожская область) считают, что в жизни всегда существуют «свои и чужие», «сильные и слабые» и т. д. и лишь 24% (ЛНР) и 23% (Запорожская область) из числа опрошенных не согласны с данным утверждением. 18% (ЛНР) и 22% (Запорожская область) соответственно высказали нейтральную позиции.

Для 56% (ЛНР) и 61% (Запорожская область) важно соблюдать обычаи и традиции того региона (города), в котором живут, 15% (ЛНР) и 18% (Запорожская область) считают, что значение традиций в современном обществе сильно преувеличено, а их соблюдение не приводит к объединению граждан. 28% (ЛНР) и 21% (Запорожская область) затрудняются ответить на данный вопрос. Продвижению достижений отечественной культуры на международной арене являются значимыми для 58% (ЛНР) и 61% (Запорожская область) респондентов. По их мнению, это способствует межкультурной и межэтнической коммуникации. Однако, 12% (ЛНР) и 11% (Запорожская область) из числа опрошенных высказали мнение о том, что не все граждане знают достижения в отечественной культуре в области кинематографии, балете, литературе и не готовы повышать свой культурный уровень, и, как следствие, могут подавать информацию в искаженной форме. Не готовы были обозначить свою позицию в данном вопросе 25% (ЛНР) и 28% (Запорожская область) опрошенных. По мнению 70% (ЛНР) и 66% (Запорожская область), русский язык объединяет все народы России, не согласны с данным утверждением 25% (ЛНР) и 22% (Запорожская область), и 24% (ЛНР) и 12% (Запорожская область) вновь не проявили желания отвечать на поставленный вопрос.

Гражданское самосознание современной молодежи преимущественно характеризуется высоким уровнем гражданственности. Уровень антигражданственности и безразличия представлены незначительно. Данные отражены в рис. 2.

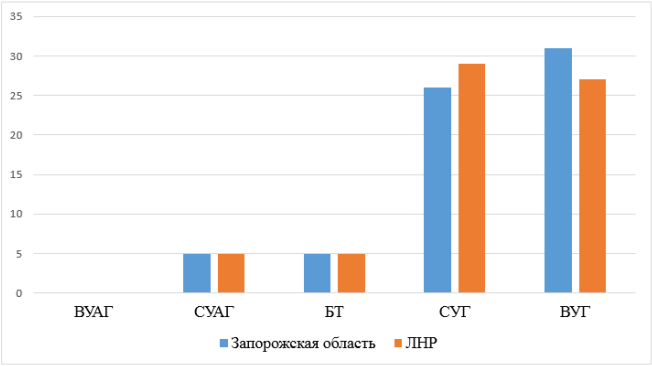


Рис. 2. Уровень сформированности гражданского самосознания молодежи в краткосрочной перспективе (ВУАГ – высокий уровень антигражданственности, СУАГ – средний уровень антигражданственности, БТ – безразличный тип, СУГ – средний уровень гражданственности, ВУГ – высокий уровень гражданственности)

По мнению 44% (ЛНР) и 54% (Запорожская область) опрошенных, каждый гражданин, проживающий на территории России, должен гордиться её великой историей, 20% (ЛНР) и 12% (Запорожская область) затрудняются ответить на данный вопрос или считают, что в истории России есть «темные пятна», неоднозначные события, которые не вызывают гордости. Представителей власти, честно выполняющих свою работу, по мнению опрошенных, всего 14% (ЛНР) и 18% (Запорожская область), вместе с тем, значительная часть респондентов – 44% и 28% соответственно, не определились с качественными характеристиками представителей власти в РФ. О своем желании уехать из России заявили 9% (ЛНР) и 4% (Запорожская область), «не знаю» на этот вопрос ответили 29% и 27% соответственно. Гордятся достижениями России в различных областях 47% (ЛРН) и 60% (Запорожская область) молодого поколения новых субъектов РФ, 42% респондентов ЛРН и 49% респондентов Запорожской области испытывают гордость, связанную с государственными символами России (герб, флаг и гимн). 29% из ЛНР и 16% из Запорожской области заняли нейтральную позицию по отношению к национальным символам РФ. 14% из ЛРН и 11% из Запорожской области считают, что России не нужна такая большая территория, т.к. возникают трудности с защитой ее границ (национальная безопасность), управлением, контролем и регулированием не только экономических вопросов, но и социальной защищенности ее граждан, что ведет к социально-экономической нестабильности в стране. Также респонденты отметили, что России не следует тратить экономические и человеческие ресурсы для расширения влияния на международной арене – 10% (ЛРН) и 9% (Запорожская область), эти затраты не дают должного эффекта. При этом большая часть из числа опрошенных отметила, что благодаря территориальному превосходству Россия имеет возможность влиять на общемировые процессы, связанные с межэтническими и национальными вопросами, что составило 61% (ЛРН) и 65% (Запорожская область) соответственно. К сожалению, 25%

(ЛРН) и 24% (Запорожская область) не смогли определиться с ответом на данный вопрос.

Процесс формирования гражданской идентичности у студенческой молодежи является динамическим и сложным. В этом возрасте молодежь осваивает новые социальные роли, включается в деятельность общественных организаций и объединений, проявляет гражданскую активность и ответственность, при этом они могут эмоционально реагировать на изменения, происходящие в их социокультурном окружении, это связано с вопросами экзистенциального характера и самопознания. Для них важно выстроить отношения с социальной реальностью и увидеть перспективы для дальнейшего развития. Следовательно, выявление динамики в уровне сформированности национального и гражданского самосознания у молодежи является важным при проектировании и организации программ региональной молодежной политики в вопросах патриотического воспитания граждан. Анализ полученных результатов в долгосрочной перспективе свидетельствует о том, что уровень толерантности молодежи с новых территорий РФ имеет тенденцию к повышению, при этом процент студентов, проявляющих интолерантное поведение, остается. Количественный анализ результатов представлен на рисунке 3.

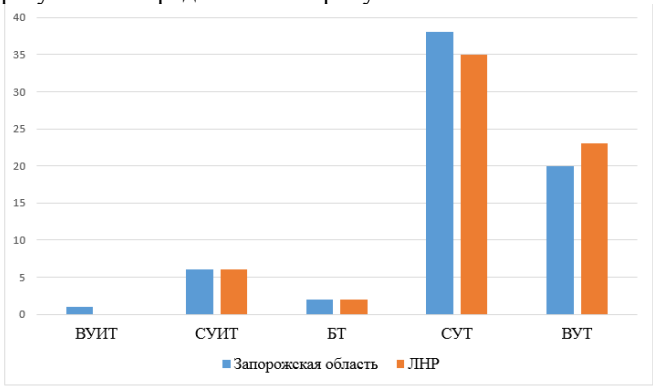


Рис. 3. Уровень сформированности национального самосознания в долгосрочной перспективе (ВУИТ – высокий уровень интолерантности, СУИТ – средний уровень интолерантности, БТ – безразличный тип, СУТ – средний уровень толерантности, ВУТ – высокий уровень толерантности)

Следует обратить внимание на то, что на вопрос, связанный с местом отечественной культуры в мире, 53% (ЛРН) и 58% (Запорожская область) респондентов ответили, что у России великая культура, мы должны сделать все, чтобы она заняла достойное место в мире, и лишь 11% (ЛРН) и 6% (Запорожская область) опрошенных считают, что достижения отечественной культуры в мировом масштабе незначительные, и России необходимо заимствовать последние достижения западной культуры. К большому сожалению, можно констатировать тот факт, что 48 человек (по 24 человека из ЛНР и Запорожской области), что составило по 36% от общего числа опрошенных, заявили о своей некомпетентности в данном

вопросе. По мнению респондентов из ЛНР, что составило 39% из числа опрошенных, и 58% из Запорожской области, русский язык должен стать одним из основных инструментов укрепления статуса России в мире. При этом 22% (ЛРН) и 12% (Запорожская область) отметили, что сфера применения русского языка в мире уменьшилась в связи разрушением системы продвижения русского языка и литературы за рубежом. Изучение английского языка по мнению 5% (ЛРН) и 6% (Запорожская область) позволит выстроить профессиональную карьеру и возможность переехать за границу. Еще 34% (ЛРН) и 24% (Запорожская область) заняли нейтральную позицию и ответили «Я не знаю». Процент респондентов, которые при ответах на вопросы теста выбирали ответ «Я не знаю» встречался достаточно часто. По нашему мнению, это может быть связанно со страхами, переживаниями своей некомпетентности в вопросах, связанных с культурной, политической, экономической ситуацией в стране, с отсутствием желания брать на себя ответственность.

Отношение респондентов к культурным, религиозным традициям и обычаям представителей других национальностей, проживающих в регионе, представлены следующими результатами. 48% (ЛРН) и 43% (Запорожская область) считаю, что у нас равные права, главное не нарушать свободу других. По мнению 21% (ЛРН) и 20% (Запорожская область) опрошенных, представители других национальностей имеют право на свободную демонстрацию своих культурных и религиозных обычаев, но только в специально отведенных местах; 4% (ЛРН) и 6% (Запорожская область) считают, что необходимо соблюдать обряды, исторически сложившиеся в регионе (городе); безразличное отношение в данном вопросе высказали 27% и 31% соответственно. При этом этническое и культурное многообразие России рассматривается большей частью респондентов как преимущество и составило 76% (ЛРН) и 63% (Запорожская область), 5% (ЛРН) и 3% (Запорожская область) отмечают, что этническое и культурное многообразие может привести к утрате самобытности народов, и 6% представителей из числа опрошенных из Запорожской области считают, что это может привести к внутренним конфликтам и является источником постоянной угрозы для России, 13% (ЛРН) и 28% (Запорожская область) вынуждены это принять как факт.

Поддерживать «своего», даже если он не прав в конфликте на культурной или национальной основе готовы 8% респондентов из ЛРН и 11% из Запорожской области, 36% (ЛРН) и 42% (Запорожская область) постараются уйти от конфликта, так как своя безопасность важнее. Действия 16% (ЛРН) и 7% (Запорожская область) будут зависеть от отношения к представителям других культур и национальностей и 40% – поддержат позицию того, кто «прав», независимо от его национальности и культуры.

Идентификация студенческой молодежи, основанная на параметрах «свой-чужой», позитивного восприятия, принятия «своего» и непринятия, неодобрение, отказ от культурного диалога с другим «чужим» может привести к усилению межнациональных конфликтов и соперничеству. России важно сохранить границы духовно-нравственных ценностей и культурно-исторической памяти.

Анализ пилотного исследования в долгосрочной перспективе показал тенденцию к повышению уровня гражданственности. Если в краткосрочной перспективе уровень антигражданственности был выражен 5%

(ЛНР), то в долгосрочной перспективе данный процент увеличился и составил 10% (ЛНР). Количественный анализ результатов представлен на рис. 4.

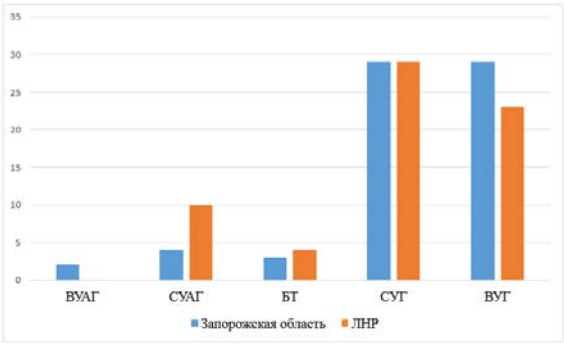


Рис. 4. Уровень сформированности гражданского самосознания в долгосрочной перспективе (ВУАГ – высокий уровень антигражданственности, СУАГ – средний уровень антигражданственности, БТ – безразличный тип, СУГ – средний уровень гражданственности, ВУГ – высокий уровень гражданственности)

Большая часть опрошенных, что составило 44% (ЛНР) и 33% (Запорожская область), считает, что Россия должна вернуть себе статус великой державы. По мнению респондентов, важное значение отводится государству, которое оказывает существенное влияние на мировые процессы, обладает экономическим, информационным, военным, интеллектуальным потенциалом, обеспечивает безопасность граждан. Подобные утверждения свидетельствуют о готовности современной молодёжи к повышению статуса России на международной арене в различных областях науки, культуры, образования, экономики и т. д. При этом, мы продолжаем фиксировать тенденции безразличия или нейтралитета, например, при ответе на вопрос о месте России в современном мире – 26% (ЛНР) и 33% (Запорожская область) соответственно. 12% (ЛНР) и 15% (Запорожская область) считают, что на данном этапе России необходимо решать внутренние проблемы и только после этого расширять свое влияние на мировой арене. Одной из таких проблем называют территориальную. Из числа опрошенных 20% (ЛНР) и 22% (Запорожская область) считают, что Россия не должна отдавать свои границы, и, как следствие, каждый гражданин должен защищать и отстаивать существующие границы РФ, о чем свидетельствуют полученный результаты 35% (ЛНР) и 40% (Запорожская область).

Описывая уровень сформированности гражданского самосознания в долгосрочной перспективе, мы считаем, что для молодежи, проживающей на территории РФ, важно обращать внимание на значение государственных праздников, на памятные даты и дни воинской славы России. Опираясь на результаты проведенного опроса, можем сделать вывод о том, что респонденты не только знают, но и могут рассказать о событиях, которые являются знаковыми для них, что подтверждают результаты – 72% (ЛНР) и 64% (Запорожская область).

Важным вектором гражданского самосознания является политическая, социальная и гражданская активность современной молодежи. Включенность студенческой молодежи в деятельность различных общественных объединений и организаций помогает формированию их идентичности, в нашем случае – гражданской идентичности, так как осознание личной принадлежности к определенной группе (идентификация себя с конкретным коллективом), принятие ценностей, смыслов и их транслирование, личная заинтересованность в деле делают процесс формирования более эффективным. Следует отметить, что активность участия молодежи из Запорожской области в благотворительных, экологических, просветительских мероприятиях, проводимых общественными организациями, составила 42% из числа опрошенных и превышает в два раза включенность представителей из ЛНР – 20%. Готовы к участию в мероприятиях 23% (ЛНР) и 18% (Запорожская область), если мероприятия организованы людьми, которым они доверяют. Следует обратить внимание, что понятие «доверие» встречается в данном исследовании не первый раз и связано с различными аспектами общественно-политической и социально-экономической ситуации в стране. Следовательно, формирование культуры доверия у молодежи является одной из важных составляющих при формировании гражданской идентичности.

Особенно остро поднимается вопрос доверия к власти, организациям, доверия к лидерам политических партий и их действиям. Проведенный опрос показал, что 10% (ЛНР) и 9% (Запорожская область) не видят смысла участия в политической жизни. По их мнению, даже голосование на выборах принципиально не изменит ситуацию в стране, еще 47% (ЛНР) и 36% (Запорожская область) высказали безразличие в данном вопросе. При этом 17% (ЛНР) и 24% (Запорожская область) видят в этой деятельности возможности для карьерного роста.

Результаты проведенного пилотного исследования подтвердили необходимость расширения эмпирической базы исследования по выявлению уровня сформированности гражданской идентичности молодежи с учетом статусных, профессиональных, образовательных и других социально-психологических характеристик отдельных групп. На основе полученных данных можно сделать промежуточные выводы, что на формирование гражданской идентичности студенческой молодежи новых субъектов РФ (на личностном уровне) оказывают влияние социальное окружение (учителя, родственники, родители), агенты социализации (семья, обеспечивающая преемственность поколений, сохранение и преумножение семейных традиций и ценностей; школа, осуществляющая историческое просвещение и формирующая российское национальное историческое сознание, бережное отношение к культурному наследию, приобщающая к российским социокультурным и духовно-нравственным ценностям, базовым конституционным нормам и правилам; средства массовой информации, особенно социальные медиа, трансформирующие получение информации о социальных, культурных, политических процессах в стране и способные изменять степень политической и социальной активности молодежи).

Вышесказанное подтверждает необходимость выявления и внедрения в образовательную и воспитательную деятельность на всех уровнях образования социокультурных практик, позволяющих формировать у молодежи новые модели социального поведения и разновекторные сценарии жизненных стратегий. На наш взгляд, одной из важных составляющих в

системе работы университета может являться подготовка квалифицированных педагогических кадров (учителей-предметников, советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, педагогов дополнительного образования), а также специалистов по работе с молодежью, способных осуществлять проектирование и реализовывать программы и проекты гражданско-патриотической направленности в контексте современных социокультурных вызовов.

Библиографический список к главе 3

1. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии / А.Г. Асмолов, О.А. Карабанова, Т. Д. Марциновская [и др.]; под общ. ред. А.Г. Асмолова. – В 2 ч. – М.: Федеральный ин-т развития образования, 2011. – 339 с. EDN XBSUMD

2. Бугайчук Т.В. Концепт гражданской идентичности в современных социально-политических реалиях / Т.В. Бугайчук, О.А. Коряковцева // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2023. – №3 (76). – С. 170–177. – DOI 10.54398/1818510X_2023_3_170. – EDN TCOHBQ

3. Водолажская Т.В. Идентичность гражданская / Т.В. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – №5–6. – С. 140–142. EDN VZZOQD

4. Дробижева Л.М. Российская идентичность: дискуссии в политическом пространстве и динамика массового сознания // Полис. Политические исследования. – 2018. – №5. – С. 100–115 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://open.mgimo.ru/bitstream/123456789/4021/1/polis_28_5_100_115.pdf (дата обращения: 26.04.2025). – DOI 10.17976/jpps/2018.05.09. – EDN YAEHZR

5. Идентичность: личность, общество, политика. Энциклопедическое издание / отв. ред. И.С. Семененко; ИМЭМО РАН. – М.: Весь Мир, 2017. – 992 с.

6. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.

7. Невеличко Л.Г. Гражданская идентичность молодежи: теоретические и эмпирические аспекты исследования / Л.Г. Невеличко, И.М. Воротилкина // Власть и управление на Востоке России. – 2022. – №1 (98). – С. 107–116. – DOI 10.22394/1818-4049-2022-98-1-107-116. – EDN FAMJKW

8. Организация работы с молодежью: гражданское образование и идентичность: учебник для вузов / О.А. Коряковцева, Т.В. Бугайчук, Т.В. Макеева, В.Н. Гурьянчик; отв. ред. Т.В. Макеева. – М.: Юрайт, 2024. – 267 с. – ISBN 978-5-534-18946-9 // Образовательная платформа Юрайт: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urait.ru/bcode/555517 (дата обращения: 20.10.2024). EDN QBJOJY

9. Попп И.А. Конструирование гражданской идентичности российской молодежи через проекты по сохранению исторической памяти / И.А. Попп // Запад, Восток и Россия: Вопросы всеобщей истории. – 2020. – Вып. 23. Историческая память: генезис и проблемы преемственности. – С. 355–362. DOI 10.26170/vvi20-01-30. EDN LOGLOF

10. Рябчиков В.В. Формирование гражданской идентичности: педагогические аспекты / В.В. Рябчиков // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 28 янв. 2025 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 62–65 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://phsreda.com/e-articles/10690/Action10690-116105.pdf (дата обращения: 24.02.2025). EDN AXTHHG

11. Технологии работы с молодежью (опыт работы кафедры социальных технологий и организации работы с молодежью МГТУ им. М.А. Шолохова): коллективная монография / под ред. С.Ю. Поповой (Смолик). – М.: Москва-Тверь; «СФК-Офис», 2015. – 326 с.

12. Шикова Р.Ю. Идентичность молодежи России в условиях социокультурной трансформации / Р.Ю. Шикова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1. Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2010. – №1. – С. 109–113. EDN LIMJVX

ГЛАВА 4

DOI 10.31483/r-138108

Капарова Клара Маматибраимовна

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: глава посвящена актуальной проблеме формирования профессионально-ориентированной речи студентов в системе высшего профессионального образования. Автором рассматриваются особенности преподавания русского языка как неродного или второго в условиях вуза, где обучение ориентировано на конкретную специальность. Анализируются методы и приёмы, способствующие развитию речевых навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки. Особое внимание уделяется подбору тематического и лексического материала, приближённого к реальным речевым ситуациям профессиональной сферы, а также роли междисциплинарной интеграции и коммуникативных технологий. Подчёркивается значение активного речевого взаимодействия между преподавателем и студентами, использования кейс-методов, проектной деятельности и деловых игр.*

Ключевые слова*: профессионально-ориентированная речь, русский язык, высшее образование, коммуникативная компетенция, речевая деятельность, методика преподавания.*

Abstract: *the chapter addresses the relevant issue of developing professionally oriented speech among university students within the system of higher professional education. It examines the specific features of teaching Russian as a non-native or second language in institutions where instruction is tailored to a particular field of specialization. The paper analyzes methods and techniques that contribute to the development of speech skills essential for students' future professional activities across various areas of training. Special attention is given to the selection of thematic and lexical material that reflects real-life communicative situations in the professional domain, as well as to the role of interdisciplinary integration and communicative technologies. The importance of active verbal interaction between teachers and students is emphasized, along with the use of case methods, project-based learning, and business games. This article may be of interest to educators, methodologists, and curriculum developers involved in language instruction in higher education.*

Keywords: *professionally oriented speech, Russian language, higher education, communicative competence, speech activity, teaching methodology.*

Введение. Подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов в современном коммуникативно насыщенном обществе во многом предполагает модернизацию высшего образования.

Высшая школа становится всё более ориентированной на применение компетентностного подхода к оказанию образовательных услуг, то есть направленной не на передачу студенту большого количества знаний, а на формирование у него необходимых компетенций: профессиональных, социальных, а особенно – коммуникативных [2]. В этом контексте особую значимость приобретает формирование профессионально-ориентированной речи студентов как средства выражения мыслей, обмена информацией и успешной самореализации в будущей профессиональной деятельности.

Актуальность исследуемой темы обусловлена необходимостью адаптации преподавания русского языка в вузах к требованиям профессиональной подготовки студентов. Русский язык, будучи основой устного и письменного общения, представляет собой важный инструмент в овладении речевыми нормами, характерными для конкретной профессиональной сферы. Однако практика показывает, что уровень сформированности профессионально-ориентированной речи у студентов зачастую остаётся недостаточным. Это затрудняет их включение в профессионально-значимые коммуникативные ситуации и снижает общую конкурентоспособность выпускников.

Цель данного исследования – обоснование и описание методических подходов к формированию профессионально-ориентированной речи студентов на занятиях по русскому языку в условиях высшего профессионального образования.

Решить многие проблемы, связанные с преподаванием курса «Русский язык и культура речи» (усилить мотивацию к изучению этого непрофильного предмета, придать ему профессиональную направленность), возможно в рамках деятельностного подхода к преподаванию, основы которого разработали крупнейшие русские ученые Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и другие [3; 4].

В условиях модернизации образования и внедрения стандартов нового поколения особое внимание уделяется формированию у студентов высшей школы профессионально-значимых компетенций. Одной из таких является профессионально-ориентированная речевая компетентность, обеспечивающая успешное общение в профессиональной среде. Профессионально-ориентированная речь представляет собой разновидность речевой деятельности, направленную на использование языка в ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью обучающихся. Она включает в себя владение терминологическим аппаратом, знание специфических речевых моделей, умение вести деловую переписку, участвовать в деловых переговорах, писать аналитические или пояснительные тексты и др.

Профессионально-ориентированная речь тесно связана с формированием профессиональной компетентности в целом. Коммуникативные умения становятся необходимыми компонентами любого вида профессиональной деятельности, особенно в условиях стремительно развивающихся технологий, цифровизации и роста значимости межличностного и межкультурного взаимодействия. Язык профессии, выступая инструментом профессионального мышления, способствует не только передаче

информации, но и осмыслению специфических задач профессиональной сферы.

В Кыргызстане русский язык занимает особое место в образовательной системе, являясь официальным языком и важным средством межэтнического общения. В последние десятилетия наблюдается тенденция к увеличению роли русского языка в сфере образования, особенно в контексте высшего профессионального образования. Он активно используется как язык преподавания в ряде вузов, а также играет значительную роль в профессиональной коммуникации и в межкультурных обменах.

Однако, несмотря на высокий статус языка, качество его изучения среди студентов, особенно в контексте подготовки будущих специалистов, остаётся актуальной проблемой. Многие студенты, особенно те, для которых русский не является родным, испытывают трудности в освоении языка, особенно в профессионально-ориентированном аспекте. Это обусловлено недостаточной мотивацией для изучения языка, различием в уровне языковой подготовки, а также недостаточной практикой использования языка в реальных профессиональных ситуациях.

Особое внимание в последние годы уделяется необходимости разработки и внедрения новых методов и подходов к обучению, которые учитывали бы специфику различных профессий и направления подготовки. В этом контексте формирование профессионально-ориентированной речи на занятиях по русскому языку становится важным инструментом для повышения коммуникативной компетенции студентов и успешной интеграции их в профессиональное сообщество.

Методологической основой формирования профессионально-ориентированной речи выступает ряд современных подходов, обеспечивающих целостность и направленность образовательного процесса. В первую очередь, это компетентностный подход, который делает акцент на формирование у обучающихся универсальных и профессиональных компетенций. С его точки зрения, язык рассматривается как средство реализации профессиональной деятельности, а не просто как объект изучения.

Не менее важен коммуникативный подход, который ставит в центр обучения развитие умений понимать и производить высказывания в рамках профессионально значимых ситуаций общения. Практическая направленность, приоритет устной и письменной коммуникации, а также использование речевых моделей, приближённых к реальным условиям профессионального взаимодействия, делают данный подход особенно актуальным.

Деятельностный подход также играет важную роль в проектировании речевых заданий. Согласно этому подходу, обучение строится на моделировании практической деятельности студента, включающей речевые акты, аналогичные будущей профессии. Таким образом, студент не только усваивает языковые конструкции, но и обучается действовать в типичных профессиональных ситуациях – проводить презентации, участвовать в обсуждениях, заполнять документацию и т. д.

В соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), обучение в высших учебных заведениях должно быть направлено на формирование компетенций, в том числе связанных с владением государственным языком, навыками профессионального общения и культуры деловой речи. Примерные рабочие программы

по дисциплине «Русский язык» (или «Русский язык и культура речи») для разных направлений подготовки предполагают включение в содержание обучения заданий и тем, ориентированных на профессиональный контекст. Это подтверждает необходимость адаптации языкового курса с учётом профиля подготовки студентов.

Зарубежный и отечественный опыт также предоставляет ценные ориентиры для совершенствования методик преподавания профессионально-ориентированного языка. Так, в международной практике (особенно в системе ESP – English for Specific Purposes) давно используется принцип тесной связи языкового обучения с профессиональной средой. Аналогичные подходы находят отражение и в отечественной лингводидактике, где акцент делается на развитии специализированного речевого опыта, применимого в профессиональной коммуникации. Исследователи, такие как Н.Д. Гальскова, В.В. Сафонова, И.А. Зимняя, подчёркивают важность функционального и ситуационного подходов в обучении языку профессии.

В русле современных образовательных задач становится очевидной необходимость комплексного подхода к формированию профессионально-ориентированной речи. Этот процесс требует методически обоснованного выбора форм, методов и средств обучения, адекватных профилю подготовки и уровню речевой компетентности студентов. Системная интеграция речевой подготовки в профессиональный образовательный контекст позволяет повысить мотивацию обучающихся и обеспечить практическую значимость усвоенного материала.

Преподавание русского языка в вузе занимает особое место в структуре высшего профессионального образования. Владение нормами русского языка и культуры речи очень важно при освоении профессиональных компетенций: оно способно придать уникальный блеск, добавить индивидуальную яркость профессионализму специалиста любой сферы [6]. В современных условиях это обучение должно быть не только направлено на формирование базовых речевых умений, но и отвечать требованиям профессиональной направленности. Русский язык в данной системе рассматривается не как изолированная дисциплина, а как средство достижения более широкой цели – подготовки компетентного специалиста, способного эффективно коммуницировать в своей профессиональной среде.

Среди студентов высшей школы можно выделить два основных контингента, для которых преподавание русского языка имеет различную специфику: это, с одной стороны, студенты, для которых русский язык является родным, и, с другой – студенты, изучающие его как второй или неродной (в том числе иностранные граждане). В обоих случаях необходимы особые педагогические подходы, позволяющие интегрировать языковую подготовку в содержание профессионального образования. От преподавателя требуется умение сочетать лингвистические, методические и профессиональные знания, а также гибко адаптировать материалы в зависимости от профиля подготовки.

Одной из главных особенностей преподавания русского языка в вузе является необходимость учитывать специфику профессиональной коммуникации той или иной области: медицины, юриспруденции, инженерии, педагогики, экономики и др. Языковая норма в профессиональной сфере значительно отличается от общего литературного языка – как по лексическому составу, так и по структуре речевых актов. Это требует введения

специализированной терминологии, речевых клише, текстов из профессиональной среды, что, в свою очередь, требует повышения уровня квалификации преподавателей и обновления учебно-методических материалов.

Профессиональная коммуникация предполагает наличие у специалиста таких умений и навыков:

– чтение специализированного текста, предусматривающее выбор соответствующего вида этой деятельности (поискового, ознакомительного, изучающего чтения и др.);

– использование разных видов слушания (выборочного, ознакомительного, детального и др.);

– поиск и обработка информации, размещенной в различных источниках (научных, учебных, справочных), средствах массовой информации, в глобальной сети;

– создание, обобщение и хранение информации на различных носителях в структурированном виде;

– изложение собственных умозаключений на основе изученного и проанализированного;

– выступление перед аудиторией (участие в спорах с использованием 160 речевых средств аргументации своей позиции, активного воздействия на слушателей) [7, с. 35].

Одной из трудностей, с которой сталкиваются преподаватели, является разный уровень языковой подготовки студентов, особенно среди тех, для кого русский язык не является родным. В этом случае необходима дифференцированная подача материала, использование адаптированных текстов, визуальных и цифровых средств обучения. Более того, наблюдается определённая проблема мотивации: многие студенты не воспринимают русский язык как важный для своей профессиональной подготовки, особенно если ориентированы на международный рынок. Преодоление этой проблемы возможно через создание ситуаций, демонстрирующих практическую значимость речевых навыков в профессиональной среде.

Следует также отметить, что преподавание русского языка в вузе имеет потенциал для междисциплинарной интеграции. Например, при обучении будущих экономистов можно использовать тексты из деловой и финансовой сферы; для инженеров – техническую документацию, описания механизмов и процессов; для будущих педагогов – тексты из области методики и педагогики. Это делает занятия более содержательными и профессионально значимыми, а также способствует формированию языковой картины мира конкретной профессии. Идеи междисциплинарной интеграции уже описаны в ряде работ, посвященных особенностям преподавания курса «Русский язык и культура речи»: это работы О.Я. Гойхмана, Н. И. Колесниковой, О. М. Орлова и др. [4; 5].

Таким образом, современная практика преподавания русского языка в вузе требует пересмотра традиционных подходов и активного внедрения профессионально-ориентированной направленности. Только в этом случае возможно обеспечить подготовку студентов, способных не только грамотно выражать мысли, но и эффективно действовать в условиях профессионального общения.

Формирование профессионально-ориентированной речи студентов представляет собой комплексный и поэтапный процесс, включающий в себя использование разнообразных методических приёмов, технологий и

форм организации учебной деятельности. Цель этого процесса – не только овладение нормами русского языка, но и развитие способности применять речевые средства в контексте будущей профессиональной деятельности. Методика, ориентированная на такой результат, должна учитывать специфику профессионального направления, уровень владения языком и мотивацию обучающихся.

На первом этапе ключевое значение приобретает диагностика уровня речевой подготовки студентов. Это позволяет определить стартовые позиции, выявить проблемы в овладении терминологией, грамматикой, стилевыми особенностями профессиональной речи. Далее обучение строится по принципу поступательного усложнения речевых задач с акцентом на развитие всех видов речевой деятельности – чтения, говорения, аудирования и письма – в профессиональном контексте.

Одним из центральных приёмов методики является подбор аутентичного материала, соответствующего профилю подготовки студентов. Использование реальных текстов из профессиональной среды (научные статьи, инструкции, отчёты, деловая переписка и др.) способствует погружению обучающихся в профессиональную языковую среду. Такие тексты не только обогащают словарный запас, но и формируют представление о структуре и стилистике профессиональных текстов.

Особое место занимает работа над терминологическим аппаратом. Формирование профессионально-ориентированной речи невозможно без усвоения ключевых терминов и понятий. Важно не только запомнить их значение, но и уметь употреблять в различных речевых ситуациях. Для этого используются словарные диктанты, терминологические карточки, работа с глоссариями, упражнения на словообразование, составление мини-глоссариев по темам и др.

Формы работы на занятиях должны быть разнообразными и включать индивидуальные, парные и групповые виды деятельности. Эффективно применять такие методы, как:

– кейс-метод, предполагающий анализ конкретных профессиональных ситуаций с последующим речевым обсуждением;

– проектная деятельность, в ходе которой студенты создают профессионально значимые тексты (например, презентации, отчёты, методические рекомендации);

– деловые игры, моделирующие реальные условия общения (переговоры, собрания, интервью);

– интервьюирование и ролевые игры, развивающие навыки свободного речевого взаимодействия в заданной профессиональной роли.

Методика должна предусматривать активное использование цифровых и мультимедийных технологий, позволяющих расширить спектр речевых ситуаций и приблизить их к реальным. Так, использование обучающих платформ, профессиональных форумов, видеоматериалов и подкастов способствует развитию восприятия профессиональной речи на слух и овладению современными коммуникативными форматами (вебинары, онлайн-конференции и др.).

Особое значение имеет обратная связь, позволяющая студентам осознать свои достижения и зоны роста. Регулярные мини-эссе, аналитические записки, устные отчёты и самооценка речевых заданий стимулируют развитие критического мышления и навыков саморефлексии.

Необходимо отметить, что методика формирования профессионально-ориентированной речи должна быть гибкой и адаптируемой. В зависимости от конкретного направления подготовки целесообразно варьировать содержание, уровень сложности текстов, характер заданий. Например, для студентов технических направлений – больше внимания уделяется точности и логике изложения, для гуманитариев – стилистической выразительности и аргументации.

Таким образом, методика формирования профессионально-ориентированной речи требует комплексного подхода, сочетающего лингвистическую и профессиональную подготовку, использование активных и интерактивных форм обучения, а также постоянную связь с практическими потребностями будущей профессиональной деятельности студентов. Только в этом случае можно говорить о формировании полноценной речевой компетенции, соответствующей современным требованиям рынка труда.

Практическое внедрение методики формирования профессионально-ориентированной речи студентов демонстрирует её высокую эффективность при условии системного и целенаправленного подхода. Наиболее успешные результаты наблюдаются в тех учебных заведениях, где преподавание русского языка интегрировано в профессиональные дисциплины и направлено на моделирование реальных речевых ситуаций, с которыми студент столкнётся в своей будущей профессии.

Один из примеров эффективной практики – реализация в рамках курса русского языка проектного метода, при котором студенты разрабатывают профессионально ориентированные продукты: инструкции, презентации, фрагменты отчетов, аннотации научных текстов, официальные письма. Например, студенты педагогического вуза готовят речевые выступления для родительских собраний, объяснительные записки, тексты методических рекомендаций. Такая деятельность требует применения как языковых, так и профессиональных знаний, способствует формированию речевой гибкости, умению адаптировать информацию к различной аудитории.

Другим эффективным приёмом является использование кейс-метода. Так, студентам медицинского факультета предлагается смоделировать диалог между врачом и пациентом, составить письменное заключение по клиническому случаю или провести инструктаж для младшего медицинского персонала. Такая форма работы развивает навыки устной и письменной профессиональной коммуникации, формирует готовность действовать в условиях реального взаимодействия.

Для студентов технических и инженерных направлений используются задания по составлению технических описаний, инструкций по эксплуатации, служебных записок, где требуется чёткая логика, точность формулировок, владение специальной терминологией. Это способствует развитию профессиональной точности в речевом выражении и умению структурировать информацию.

В ряде вузов внедряются интерактивные формы обучения, такие как веб-квесты, симуляции, онлайн-дискуссии, в ходе которых студенты работают в командах, выполняют задания с использованием цифровых ресурсов, участвуют в обсуждении профессиональных проблем. Например, будущие экономисты анализируют текст пресс-релиза компании,

составляют резюме о деятельности организации, ведут деловую переписку по электронной почте.

Результаты внедрения таких методик показывают, что:

– повышается мотивация студентов к изучению русского языка, особенно в связи с осознанием его значимости для будущей профессии;

– наблюдается рост уровня речевой грамотности и стилистической адекватности письменных работ;

– улучшаются коммуникативные навыки, особенно в условиях диалогического и полилогического общения;

– усиливается межпредметная интеграция, что способствует более целостному восприятию учебного материала.

Проведённые анкетирования и диагностические работы позволяют утверждать, что более 70% студентов положительно оценивают практическую направленность занятий, отмечают рост уверенности в своих речевых возможностях. Преподаватели указывают на повышение качества письменных и устных высказываний, особенно при выполнении заданий, связанных с анализом и созданием профессиональных текстов.

Как мы видим, практика показывает, что внедрение методик, ориентированных на профессиональный контекст, позволяет существенно повысить результативность речевой подготовки студентов. Это, в свою очередь, способствует не только успешной адаптации выпускников в профессиональной среде, но и формированию более глубокой языковой и коммуникативной культуры. А готовность студента применять полученные знания и умения для решения конкретных профессионально значимых коммуникативных проблем способствует становлению специалиста как социально активной и творческой личности [8].

Выводы. Формирование профессионально-ориентированной речи в системе высшего профессионального образования представляет собой приоритетное направление современной лингводидактики, обусловленное растущими требованиями к речевой компетентности будущих специалистов. Современный рынок труда требует от выпускников вузов не только высокого уровня профессиональных знаний, но и умения ясно, грамотно и эффективно выражать свои мысли в устной и письменной форме, адаптируясь к условиям профессионального общения.

Проведённый теоретико-методологический анализ показал, что профессионально-ориентированная речь является неотъемлемой частью профессиональной компетентности, а её развитие возможно только в условиях системного, комплексного подхода, который предполагает интеграцию языковой подготовки в профессиональный образовательный контекст. Компетентностный, коммуникативный и деятельностный подходы позволяют выстроить учебный процесс таким образом, чтобы он способствовал не только усвоению языковых норм, но и формированию речевого поведения, соответствующего профессиональной среде.

Разработка и внедрение методик, основанных на принципах практико-ориентированности, междисциплинарной интеграции и активного включения студентов в речевую деятельность, демонстрируют высокую эффективность. Использование кейсов, проектной деятельности, деловых и ролевых игр, а также цифровых технологий способствует созданию аутентичных речевых ситуаций, приближенных к условиям будущей профессиональной деятельности студентов.

Практические результаты реализации предложенной методики подтверждают значимость профессионально-ориентированной речевой подготовки: наблюдается рост мотивации студентов, улучшение качества письменных и устных работ, повышение уровня коммуникативной уверенности и языковой осознанности.

Таким образом, формирование профессионально-ориентированной речи должно рассматриваться как неотъемлемая составляющая образовательного процесса в вузе. Перспективным направлением дальнейших исследований и методических разработок является создание вариативных программ по русскому языку, адаптированных к различным профилям подготовки, а также активное внедрение в практику междисциплинарных форм сотрудничества между преподавателями языковых и профильных дисциплин.

Библиографический список к главе 4

1. Абаева Ф.Б. Формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетентности у студентов неязыковых факультетов / Ф.Б. Абаева // БГЖ. – 2016. – №3 (16).

2. Балко М.В. Концептуальные основы профессионально-ориентированного изучения русского языка и культуры речи в высшем учебном заведении нефилологического профиля / М.В. Балко, А.Н. Осипова // Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования: сборник научных трудов 3-й Международной научно-практической конференции (Макеевка, 28 февраля 2018 года) / отв. за вып. Н.Б. Яковенко. – Макеевка: Донбасская национальная академия строительства и архитектуры, 2018. – С. 158–164. – EDN YVHUTJ.

3. Веснина Л.Е. Профессионально ориентированное обучение русскому языку и культуре речи / Л.Е. Веснина // Педагогическое образование в России. – 2025. – №1. – С. 154–160. – EDN PKKPAV.

4. Коренева А.В. Профессионально ориентированное обучение курсу «Русский язык и культура речи» как условие повышения качества речевой подготовки специалистов / А.В. Коренева // СНВ. – 2015. – №1 (10).

5. Коренева А.В. Профессионально ориентированное обучение речевой деятельности студентов-нефилологов на основе междисциплинарной интеграции в курсе «Русский язык и культура речи»: автореф. дис. … д-ра пед. наук / А.В. Коренева. – Орел, 2010. – 48 с. EDN QHDLQB

6. Красильникова Ю.А. Проблемы профессионально-ориентированного обучения на занятиях русского языка и культуры речи / Ю.А. Красильникова // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие: материалы Международной научно-практической конференции (Москва, 23 мая 2024 года). – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2024. – С. 459–463. – EDN JHAJFB.

7. Учимся читать статьи по специальности: учеб. пособ. по русскому языку для иностранных студентов-медиков / В.Б. Куриленко, Л.А. Титова, О.Г. Глазова [и др.]. – М.: Эконформ, 2010. – 188 с. EDN JZISBZ

8. Петракова Л.Г. Особенности профессионально ориентированного обучения русскому языку и культуре речи студентов нелингвистических специальностей / Л.Г. Петракова // Территория науки. – 2014. – №2. – С. 17–20. – EDN TJDSWX.

ГЛАВА 5

DOI 10.31483/r-138356

Костенко Елена Геннадьевна

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И ПРОГНОЗИРОВАНИЯ В СПОРТЕ

Аннотация*: применение математических методов моделирования и прогнозирования в спорте становится все более актуальным. Математические методы моделирования и прогнозирования не только помогают улучшить производительность спортсменов и оптимизировать тренировочный процесс, но и способствуют более эффективному управлению спортивными организациями. В условиях растущей конкуренции на спортивной арене использование научных подходов становится необходимостью для достижения успеха.*

Ключевые слова*: моделирование, прогнозирование, спорт, анализ, цифровые технологии.*

Abstract*: the use of mathematical modeling and forecasting methods in sports is becoming increasingly relevant. Mathematical modeling and forecasting methods not only help to improve athletes' performance and optimize the training process, but also contribute to more effective management of sports organizations. In the context of growing competition in the sports arena, the use of scientific approaches is becoming necessary to achieve success.*

Keywords*: modeling, forecasting, sports, analysis, digital technologies.*

Спорт – это не только физическая активность, но и сложная система, в которой взаимодействуют множество факторов. Математические методы моделирования и прогнозирования играют ключевую роль в анализе спортивных данных, улучшении тренировочных процессов и повышении эффективности команд и спортсменов.

Математические методы моделирования и прогнозирования в спорте

Математические методы моделирования и прогнозирования в спорте представляют собой набор инструментов и техник, используемых для анализа данных, оценки производительности и оптимизации процессов в спортивной деятельности. Эти методы помогают тренерам, спортсменам и аналитикам принимать обоснованные решения, основанные на количественных данных. Рассмотрим подробнее основные математические методы и их применение в спорте.

Статистический анализ

Описание. Статистический анализ включает в себя сбор, обработку и интерпретацию данных для выявления закономерностей и трендов.

Применение.

Статистический анализ применяется для:

– *анализа результатов:* сравнение результатов различных команд или спортсменов с использованием таких показателей, как среднее значение, медиана, мода, стандартное отклонение и другие статистические метрики;

– *корреляционного анализа:* выявление взаимосвязей между различными переменными, например, между количеством тренировок и результатами соревнований;

– *тестирования гипотез:* оценка значимости различий между группами (например, различия в производительности между игроками разных позиций).

Модели регрессии

Описание. Регрессионный анализ используется для определения зависимости одной переменной от другой. Он может быть линейным или нелинейным.

Применение:

– *прогнозирование результатов:* модели регрессии могут использоваться для прогнозирования результатов матчей на основе исторических данных (например, количество забитых голов в зависимости от числа ударов по воротам) [3];

– *оценка влияния факторов:* анализ влияния различных факторов (физическая форма, опыт, тактика) на результаты соревнований.

Теория игр

Описание. Теория игр исследует стратегические взаимодействия между игроками, где выбор одного игрока влияет на выбор другого.

Применение:

– *оптимизация тактики:* разработка стратегий игры с учетом действий соперника (например, выбор схемы атаки или защиты);

– *анализ поведения соперников:* прогнозирование вероятных действий соперников на основе их предыдущих решений.

Системы динамического моделирования

Описание. Эти модели позволяют изучать изменения во времени и взаимодействие различных факторов в системе.

Применение: этих моделей:

– *моделирование тренировочного процесса:* оценка влияния различных тренировочных нагрузок на производительность спортсменов и предотвращение травм;

– *анализ усталости:* моделирование влияния усталости на результаты соревнований и определение оптимальных периодов отдыха.

Оптимизационные методы

Описание. Оптимизационные методы используются для нахождения наилучших решений в условиях ограничений.

Применение:

– *оптимизация состава команды*: выбор наиболее эффективного состава команды на основе анализа статистики игроков;

– *планирование тренировок:* оптимизация распределения тренировочных нагрузок для достижения максимальной эффективности.

Модели временных рядов

Описание: модели временных рядов используются для анализа данных, собранных во времени, с целью выявления трендов и сезонных колебаний.

Применение:

– прогнозирование результатов по временным данным: использование исторических данных о результатах для прогнозирования будущих выступлений (например, результаты команды в течение сезона);

– анализ сезонных эффектов: выявление влияния сезонных факторов (например, погода, время года) на результаты

Машинное обучение и искусственный интеллект

Описание. Современные алгоритмы машинного обучения способны обрабатывать большие объемы данных и выявлять скрытые закономерности.

Применение:

– прогнозирование результатов матчей: использование алгоритмов для анализа исторических данных и предсказания исходов будущих игр;

– анализ действий игроков: определение успешности различных игровых действий (например, бросков в баскетболе) на основе анализа видео или статистических данных;

– персонализированные тренировочные программы: разработка индивидуальных программ тренировок на основе анализа данных о физической форме и производительности спортсмена.

Математические методы моделирования и прогнозирования в спорте играют ключевую роль в повышении эффективности тренировок и улучшении результатов спортсменов [7]. Они позволяют анализировать данные, выявлять закономерности и принимать обоснованные решения. В условиях постоянного развития технологий использование этих методов становится все более актуальным, открывая новые возможности для оптимизации спортивной деятельности.

Регрессионный анализ в спорте

Регрессионный анализ – это мощный статистический инструмент, который широко используется в различных областях, включая спорт. Он позволяет исследовать и моделировать взаимосвязи между переменными, что может быть особенно полезно для тренеров, аналитиков и спортсменов. В этой статье мы рассмотрим, как регрессионный анализ применяется в спортивной аналитике, его преимущества и примеры использования.

Регрессионный анализ – это метод статистики, который используется для оценки взаимосвязи между зависимой переменной и одной или несколькими независимыми переменными. Основная цель регрессионного анализа заключается в том, чтобы построить модель, которая может предсказать значения зависимой переменной на основе значений независимых переменных [6].

Применение регрессионного анализа в спорте.

1. *Оценка производительности спортсменов.*

Регрессионный анализ позволяет тренерам и аналитикам оценивать факторы, влияющие на производительность спортсменов. Например, можно исследовать, как такие переменные, как время тренировки, физическая подготовка и диета, влияют на результаты соревнований.

2. Прогнозирование результатов.

С помощью регрессионного анализа можно предсказывать результаты спортивных событий. Например, в командных видах спорта можно

использовать данные о предыдущих играх, чтобы спрогнозировать исход будущих матчей.

3. Анализ факторов успеха.

Регрессионный анализ помогает выявить ключевые факторы, способствующие успеху команды или спортсмена. Это может включать анализ таких переменных, как количество тренировок, уровень травматизма и тактические решения.

4. Оптимизация тренировочного процесса.

Тренеры могут использовать регрессионный анализ для оптимизации тренировочных программ. Например, можно проанализировать, какие виды тренировок наиболее эффективно влияют на развитие силы или выносливости.

5. Финансовый анализ.

В профессиональном спорте регрессионный анализ также используется для оценки финансовых показателей команд и спортсменов. Это может включать анализ доходов от билетов, спонсорских контрактов и телевидения.

Преимущества регрессионного анализа в спорте:

– *данные для принятия решений*: регрессионный анализ предоставляет объективные данные, на основе которых можно принимать более обоснованные решения;

– *идентификация трендов*: он помогает выявлять тренды и закономерности в данных, что может быть полезно для долгосрочного планирования;

– *гибкость:* метод можно адаптировать под различные виды спорта и задачи, что делает его универсальным инструментом.

Примеры использования

1. Футбол. Анализ данных о результатах матчей, количестве голов, ударах по воротам и других статистических показателях для прогнозирования исходов будущих игр.

2. Легкая атлетика. Оценка влияния тренировочных нагрузок на результаты забегов на различные дистанции с использованием данных о времени, погодных условиях и физическом состоянии спортсменов.

3. Баскетбол. Исследование влияния индивидуальных показателей игроков (например, процент попаданий в кольцо) на общую результативность команды.

Пример построения прогнозирующего уравнения

Рассчитать и построить график уравнения прямолинейной регрессии для показателей роста и веса 8 исследуемых и сделать вывод о точности расчета уравнений, если данные выборок таковы:

xi, см ~ 166; 180; 173; 174; 185; 179; 168; 171;

yi, кг ~ 63; 75; 70; 70; 73; 75; 65; 70.

В табличном редакторе *Excel.*

Уравнение парной линейной регрессии – зависимость веса (y) от роста (x)

	A	B
13	x_i	y_i
14	166	63
15	180	75
16	173	70
17	174	70
18	185	73
19	179	75
20	168	65
21	171	70

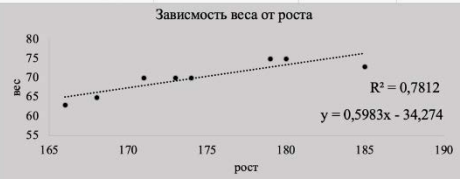


Рис. 1

Построение графика зависимости веса (y) от роста(x): *Вставка – Диаграммы – Точечная*, добавить *Линия тренда – Линейная – Дополнительные параметры линии тренда* и отметить показать уравнение на диаграмме и поместить на диаграмму величину аппроксимации(R^2).

Регрессионный анализ: *Данные – Анализ данных – Регрессия*

Вывод итогов Регрессии

	A	B	C	D
25	*Регрессионная статистика*			
26	Множественн	0,88385056		
27	R-квадрат	0,781191812		
28	Нормирован	0,744723781		
29	Стандартная	2,201292724		
30	Наблюдения	8		
31				
32	Дисперсионный анализ			
33		*df*	*SS*	*MS*
34	Регрессия	1	103,8008621	103,800862
35	Остаток	6	29,07413793	4,84568965
36	Итого	7	132,875	
37				
38		*Коэффициенты*	*Стандартная ошибка*	*t-статистика*
39	Y-пересечен	-34,2741379	22,57005322	-1,51856695
40	Переменная	0,598275862	0,12926436	4,62831258

Рис. 2

Проведем расчет теоретического значения y (веса) используя линейное уравнения регрессии y = 0,5983x – 34,274.

	A	B	C
13	x_i	y_i	$y_{теор}$
14	166	63	=$B$40*A14
15	180	75	+$B$39
16	173	70	69
17	174	70	70
18	185	73	76
19	179	75	73
20	168	65	66
21	171	70	68

Рис. 3

Уравнение парной линейной регрессии – зависимость роста (x) от веса (y)

	y_i	x_i
46	63	166
47	75	180
48	70	173
49	70	174
50	73	185
51	75	179
52	65	168
53	70	171

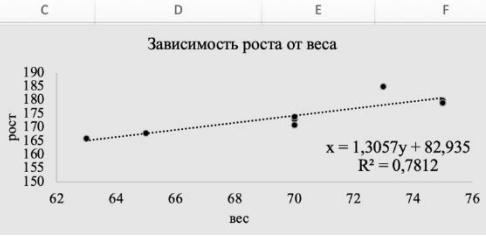


Рис. 4

Важно: при проведение регрессионного анализа зависимости роста (x) от веса (y) используя Анализ данных – Регрессия в поле Входной интервал Y вносить значения роста (x), а поле Входной интервал X – значения веса (y).

	A	B	C	D
59	*Регрессионная статистика*			
60	Множественн	0,88385056		
61	R-квадрат	0,781191812		
62	Нормированн	0,744723781		
63	Стандартная	3,252034604		
64	Наблюдения	8		
65				
66	Дисперсионный анализ			
67		*df*	*SS*	*MS*
68	Регрессия	1	226,5456256	226,5456256
69	Остаток	6	63,45437441	10,57572907
70	Итого	7	290	
71				
72		*Коэффициенты*	*Стандартная ошиб*	*t-статистика*
73	Y-пересечени	82,93508937	19,81703121	4,185041064
74	Переменная 1	1,305738476	0,282119769	4,628312582

Рис. 5

Проведем расчет теоретического значения x (роста) используя линейное уравнения регрессии x = 1,3057y + 82,935.

	A	B	C
46	y_i	x_i	$x_{теор}$
47	63	166	=$B$74*A47
48	75	180	+$B$73
49	70	173	174
50	70	174	174
51	73	185	178
52	75	179	181
53	65	168	168
54	70	171	174

Рис. 6

Для определения абсолютных и относительных погрешностей уравнений регрессии воспользуемся *Анализ данных – Описательная статистика и математическими формулами*

$$\sigma_{y/x} = \sigma_y \cdot \sqrt{1 - R^2} \quad \sigma_{x/y} = \sigma_x \cdot \sqrt{1 - R^2}$$

$$\sigma'_{y/x} = \frac{\sigma_{y/x}}{\bar{y}} \cdot 100\% \quad \sigma'_{x/y} = \frac{\sigma_{x/y}}{\bar{y}} \cdot 100\%$$

	A	B	C	D
79		x_i		y_i
80				
81	Среднее	174,5	Среднее	70,125
82	Стандартная	2,275647475	Стандартная ош	1,540379128
83	Медиана	173,5	Медиана	70
84	Мода	#Н/Д	Мода	70
85	Стандартное	6,436503043	Стандартное от	4,356850107
86	Дисперсия вы	41,42857143	Дисперсия выбо	18,98214286
87	Эксцесс	-0,77680856	Эксцесс	-0,6514515
88	Асимметричн	0,342871981	Асимметричнос	-0,55470007
89	Интервал	19	Интервал	12
90	Минимум	166	Минимум	63
91	Максимум	185	Максимум	75
92	Сумма	1396	Сумма	561
93	Счет	8	Счет	8
94				
95				
96	y =	=D85*КОРЕНЬ(1-B61)		
97	x =	3,01	2%	

	A	B	C	D
79	x_i			y_i
80				
81	Среднее	174,5	Среднее	70,125
82	Стандартная	2,275647475	Стандартная ош	1,540379128
83	Медиана	173,5	Медиана	70
84	Мода	#Н/Д	Мода	70
85	Стандартное	6,436503043	Стандартное от	4,356850107
86	Дисперсия вы	41,42857143	Дисперсия выбо	18,98214286
87	Эксцесс	-0,77680856	Эксцесс	-0,6514515
88	Асимметричн	0,342871981	Асимметричнос	-0,55470007
89	Интервал	19	Интервал	12
90	Минимум	166	Минимум	63
91	Максимум	185	Максимум	75
92	Сумма	1396	Сумма	561
93	Счет	8	Счет	8
94				
95		абсолютная п		огрешность
96	y =	2,04	=B96/D81	
97	x =	3,01	2%	

Рис. 7

Вывод: 1) т.к. rф = 0,88> 0, то между данными выборок наблюдается прямая положительная взаимосвязь, т.е. с увеличением показателей роста возрастают и показатели веса;

2) степень взаимосвязи сильная;

3) т.к. rф = 0,88 > rst = 0,83 для n = 6 при α = 1%, то с уверенностью β = 99% можно говорить о том, что выявленная зависимость достоверна.

3) относительная погрешность x = 1,3057y + 82,935 меньше (2%), следовательно, более точно прогнозировать показатель роста исследуемых по данным их веса;

Регрессионный анализ является важным инструментом в спортивной аналитике, который помогает тренерам и спортсменам принимать более обоснованные решения на основе данных. Его применение может значительно повысить эффективность тренировочного процесса и улучшить результаты на соревнованиях. С учетом растущего объема доступных данных в мире спорта использование регрессионного анализа будет только увеличиваться, открывая новые возможности для достижения успеха.

Интеграция математических методов с цифровыми технологиями

Применение математических методов прогнозирования и моделирования в спорте с использованием цифровых технологий значительно расширяет возможности анализа данных и улучшает принятие решений [1]. Детализируем, как именно эти методы интегрируются с цифровыми технологиями и какие преимущества они предоставляют.

Сбор и обработка данных

Цифровые технологии:

– *сенсоры и носимые устройства:* использование фитнес-браслетов, GPS-трекеров и других носимых устройств для сбора данных о физических

показателях спортсменов (пульс, скорость, расстояние, уровень кислорода в крови и т. д.);

– *анализ видео:* программное обеспечение для анализа видеозаписей матчей позволяет извлекать данные о действиях игроков, таких как позиции на поле, количество ударов, передачи и другие показатели.

Применение математических методов.

Математическими методами проводят:

– *статистический анализ:* обработка собранных данных для выявления ключевых показателей производительности;

– *очистка данных:* устранение ошибок и аномалий в данных перед их анализом.

Прогнозирование результатов

Цифровые технологии:

– *платформы для анализа данных:* использование специализированных программных решений (например, R, Python с библиотеками для анализа данных) для обработки больших объемов информации;

– *машинное обучение:* алгоритмы машинного обучения (например, регрессионные модели, деревья решений) для создания предсказательных моделей на основе исторических данных.

Применение математических методов:

– *регрессионный анализ:* моделирование зависимости результатов от различных факторов (например, физическая форма, тактика, состояние соперника).

– *модели временных рядов*: прогнозирование будущих результатов на основе исторических данных о матчах.

Оптимизация тренировочного процесса

Цифровые технологии:

– *тренировочные приложения:* программное обеспечение для планирования и отслеживания тренировок, которое может автоматически адаптироваться к изменениям в состоянии спортсмена;

– *системы мониторинга:* платформы для анализа данных о нагрузках и восстановлении (например, использование данных о пульсе и уровне усталости).

Применение математических методов:

– *модели оптимизации:* определение оптимальных тренировочных нагрузок с учетом индивидуальных особенностей спортсмена;

– *системы динамического моделирования*: моделирование влияния различных тренировочных программ на производительность и здоровье спортсменов.

Тактическое планирование

Цифровые технологии:

– *аналитические платформы*: использование программ для анализа действий соперников и оценки их слабых мест (например, Sportscode, Hudl);

– *визуализация данных:* инструменты для представления данных в виде графиков и диаграмм, что облегчает понимание информации.

Применение математических методов:

– *теория игр:* моделирование стратегий команды в зависимости от действий соперника;

– *симуляции:* проведение симуляций матчей с использованием различных тактических схем для определения наилучшего подхода.

Анализ производительности

Цифровые технологии:

– *BI-платформы* (Business Intelligence): инструменты для визуализации и анализа больших объемов данных (например, Tableau, Power BI);

– *интеграция с облачными сервисами:* хранение и обработка данных в облаке для обеспечения доступа к ним в любое время и из любого места.

Применение математических методов:

– *кластерный анализ:* группировка спортсменов по схожим характеристикам для выявления сильных и слабых сторон;

факторный анализ: определение ключевых факторов, влияющих на результаты команды или отдельных спортсменов.

Предотвращение травм

Цифровые технологии:

– *анализ биомеханики:* использование специализированных программ для анализа движений спортсменов с целью выявления потенциально опасных паттернов;

– *мониторинг состояния здоровья:* платформы для отслеживания состояния здоровья спортсменов и их физической формы.

Применение математических методов:

– *модели предсказания травм*: использование статистических методов и алгоритмов машинного обучения для прогнозирования вероятности травм на основе собранных данных.

– *анализ нагрузки:* оценка уровня физической нагрузки с целью предотвращения переутомления и травм.

Интеграция математических методов прогнозирования и моделирования с цифровыми технологиями в спорте открывает новые горизонты для анализа и оптимизации спортивной деятельности [4]. Это позволяет не только повышать эффективность тренировок и улучшать результаты соревнований, но и заботиться о здоровье спортсменов, что является важным аспектом современного спорта. В условиях быстро развивающихся технологий использование этих методов становится необходимым для достижения конкурентных преимуществ.

Значимость математических методов в спорте

В последние десятилетия спорт стал не только ареной для соревнований, но и объектом глубокого научного анализа. Математические методы моделирования и прогнозирования играют ключевую роль в развитии спортивной науки, позволяя тренерам, спортсменам и аналитикам принимать более обоснованные решения [2]. Проанализируем, почему применение этих методов становится необходимым в современном спорте.

Анализ производительности спортсменов

Математическое моделирование позволяет глубже понять производительность спортсменов. С помощью статистических методов можно анализировать результаты соревнований, выявлять закономерности и тенденции. Например, регрессионный анализ помогает определить факторы, влияющие на успех спортсмена, такие как физическая подготовка, техника выполнения упражнений и психологическое состояние. Это

позволяет тренерам разрабатывать индивидуализированные программы подготовки [5].

Оптимизация тренировочного процесса

Моделирование также помогает оптимизировать тренировочный процесс. Существуют различные математические модели, которые позволяют предсказать, как изменения в тренировочном режиме повлияют на физическую форму спортсмена. Например, методы временного анализа могут помочь определить оптимальные периоды нагрузки и отдыха, что снижает риск травм и повышает эффективность тренировок.

Прогнозирование результатов соревнований

Прогнозирование результатов спортивных событий – еще одна важная область применения математических методов. Статистические модели, такие как модели машинного обучения, могут анализировать большие объемы данных о прошлых соревнованиях и текущей форме спортсменов для создания прогнозов. Это особенно актуально в командных видах спорта, где множество факторов может влиять на исход игры.

Тактическое планирование

В командных видах спорта математическое моделирование помогает в тактическом планировании. Модели могут анализировать действия противника и предлагать оптимальные стратегии на основе вероятностных расчетов, что способствует командам адаптироваться к стилю игры соперника и повышать свои шансы на победу.

Экономические аспекты спорта

Математические методы также находят применение в экономике спорта. Анализ финансовых данных помогает клубам и организациям принимать решения о трансферах, инвестициях в инфраструктуру и маркетинговых стратегиях. Модели могут прогнозировать доходы от продаж билетов, телевизионных прав и спонсорских контрактов, что позволяет более эффективно планировать бюджет.

Улучшение зрелищности и безопасности

Наконец, математическое моделирование может быть использовано для повышения безопасности спортсменов и зрителей. Анализ данных о травмах и инцидентах на соревнованиях позволяет выявить опасные моменты и разработать меры по их предотвращению. Кроме того, использование моделей для оценки зрелищности событий может помочь организаторам улучшить опыт зрителей.

Применение математических методов моделирования и прогнозирования в спорте становится все более актуальным. Эти методы не только помогают улучшить производительность спортсменов и оптимизировать тренировочный процесс, но и способствуют более эффективному управлению спортивными организациями. В условиях растущей конкуренции на спортивной арене использование научных подходов становится необходимостью для достижения успеха.

Библиографический список главе 5

1. Аннасапаров Г.Г. Моделирование и прогнозирование спортивных результатов с помощью информационных технологий / Г.Г. Аннасапаров, Т. Сахетлиев // Наука и мировоззрение. – 2025. – №39 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-i-prognozirovanie-sportivnyh-rezultatov-s-pomoschyu-informatsionnyh-tehnologiy (дата обращения: 16.04.2025).

2. Ермаков А.В. Прогнозирование с использованием методов математического моделирования в спорте высших достижений на примере зимних видов спорта / А.В. Ермаков, П.Е. Мякинченко // ТиПФК. – 2021. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/prognozirovanie-s-ispolzovaniem-metodov-matematicheskogo-modelirovaniya-v-sporte-vysshih-dostizheniy-na-primere-zimnih-vidov-sporta (дата обращения: 10.04.2025). – EDN EXFWXQ

3. Как использовать математические модели для прогнозирования футбольных матчей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://startpap.ru/novosti-sporta/kak-ispolzovat-matematicheskie-modeli-dlja-prognozirovanija-futbolnyh-matchej/ (дата обращения: 30.04.2025).

4. Костенко Е.Г. Математическое моделирование в спортивных исследованиях / Е.Г. Костенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биоэкологии и биотехнологии: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 226–229. – EDN RTSGSE

5. Костенко Е.Г. Математическое моделирование в физической реабилитации / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии: материалы IV Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2024. – С. 178–180. – EDN ORHLID

6. Костенко Е.Г. Методы моделирования и прогнозирования в физической культуре и спорте / Е.Г. Костенко. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2021. – 108 с. EDN IHXHUD

7. Математическое моделирование в спорте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sportmedicine.ru/math-mod.php (дата обращения: 30.04.2025).

ГЛАВА 6

DOI 10.31483/r-137746

Поздняков Александр Николаевич

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ВЫСШЕГО ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОТИВОБОРСТВО СТОРОННИКОВ И ПРОТИВНИКОВ

Аннотация*: в работе на основе опубликованных в XIX – начале XX в. материалов анализируется процесс становления в России высшего женского образования, прослеживается неоднозначное отношение к нему в обществе, зачастую переходящее в открытое противостояние. Автором показываются успехи, являвшиеся результатом последовательной напряженной борьбы.*

Ключевые слова*: женское высшее образование, женские популярные и научные курсы, отношение к преобразованиям.*

Abstract*: the work, based on materials published in the 19th and early 20th centuries, analyzes the process of development of higher education for women in Russia, there is an ambiguous attitude towards him in society, often turning into open confrontation. The author shows the progress are shown that were the result of a consistent and intense struggle.*

Keywords*: women's higher education, women's popular and scientific courses, attitude to transformations.*

Вторая половина XIX века – время широкого движения за успешное решение «женского вопроса», представлявшего собой комплекс проблем по правовому статусу женщин, их социальному положению в обществе и семье. Важнейшее место занимали вопросы женского образования. Особо сложным было положение дел в области высшего образования. Ситуация здесь характеризовалось жестким противостоянием.

История становления высшего женского образования в России является предметом, интересующим современных исследователей. Об этом, в частности, свидетельствуют статьи С.Н. Гришак [6], О.В. Чураковой [22], О.Г. Малышевой, Е.А. Безиной [11] и др.

Цель представленной работы в том, чтобы, изучив опубликованные в XIX – начале XX в. материалы, связанные с проблемой высшего женского образования, проанализировать процесс его становления в России, обозначить основные противоречия в позициях сторонников и противников движения, показать результативность осуществлявшейся деятельности.

К середине XIX в. в России сформировалось широкое поле объективных предпосылок для формирования «женского вопроса», в том числе включавшего в себя и проблемы высшего образования. Александра Никитична Анненская, стоявшая у истоков практической деятельности по становлению высшего женского образования, называла в числе основных его предпосылок «великую реформу», главной составляющей которой являлась отмена крепостного права. Ее следствием стали коренные изменения

всего строя жизни, подъем умственных и нравственных сил в различных слоях населения. «Женщины, – заявляла А.Н. Анненская, – естественно, не могли оставаться чуждыми общему умственному возбуждению. Идеи, волновавшие все общество, идеи о пагубном влиянии рабства… невольно заставляли женщину задуматься над собственным положением. Не была ли она тоже рабой?» [19, с. 1–2].

Все более настойчиво формировались и прочно утверждались идеи о невозможности изменения положения женщин, их общественного статуса без радикального повышения образовательного и культурного уровня. Многие десятилетия общество удовлетворялось женским образованием, ограничивавшимся «умением болтать по-французски и бренчать на фортепьянах». Однако время начало требовать от женщины большего. «Обществу понадобилась образованная, умственно-развитая женщина – и как жена, и как мать, и как член общества» [1, с. 3–4].

Важную роль начали играть открывавшиеся с конца 1850-х гг. всесословные женские училища, ставшие впоследствии женскими гимназиями. Успехи развития среднего образования формировали потребность в еще более высоком образовательном уровне женщин. «В гимназии давался только ключ к знанию, прививалось стремление расширять и дальше свой умственный кругозор. Все чаще и чаще раздавались и в печати, и в обществе громкие требования распространения и на них благ научного образования» [4, с. 3], – такова была в то время оценка образовательных потребностей.

Еще в 1860 г. принципиальный сторонник женской эмансипации Михаил Илларионович Михайлов в своей сразу ставшей популярной статье «Женщины, их воспитание и значение в семье и обществе» заявлял: «Всякое знание, признаваемое полезным для мужчины, должно быть признано полезным и для женщины <…> Высшее образование, как бы оно ни организовывалось, точно так же должно быть доступно женщине наравне с мужчиной» [13, с. 68]. Одновременно М.И. Михайлов утверждал: «Нет недостатка в ученых, философах и законодателях, которые как за прочную основу благоденствия общества ухватываются именно за неравенство прав и неравенство образования, когда дело идет о женщинах» [13, с. 11].

Среди ярых противников женского высшего образования можно назвать князя В.П. Мещерского. По этому поводу он саркастически вопрошал: «Мы будем давать России женщин ученых и женщин-деятелей, чтоб из них делать женщин без пола, без отечества, без отцов и матерей, без братьев и сестер, без мужей и детей? Спасибо же скажет Россия за таких женщин» [12, с. 20].

Своеобразной, потому и особо интересной для современных исследователей являлась позиция Михаила Никифоровича Каткова – публициста, издателя, редактора газеты «Московские ведомости», являвшейся многолетней выразительницей консервативных взглядов в российском обществе. Казалось бы, М.Н. Катков должен был стать последовательным противником развития женского образования. Однако он придерживался иных взглядов. Обращаясь к противникам женского высшего образования, он ставил вопросы: «Почему женскому образованию положен предел, который другая половина человеческого рода далеко оставляет за собою? Отчего мужчине открыто высшее образование, к которому приготовляют его с детских лет, а женщину обрекают довольствоваться низшей

степенью умственного развития, образованием поверхностным, кое-каким? Почему женщина хорошо одаренная не должна восходить на те высоты науки, куда поднимают мужчину?» [8, с. 18].

Одновременно с этим М.Н. Катков высказывал крайне негативную оценку вызывающей демонстрации многими женщинами своего отрицания традиционных общественных устоев. Оно являлось проявлением того, что называли нигилизмом. Однако М.Н. Катков был убежден, что усилия нигилизма были направлены к систематическому развращению женщины с тем, чтобы превратить ее в «слепое орудие политической интриги». Он с возмущением подчеркивал, что в результате проповеди нигилизма стали появляться «стриженые уроды», порвавшие всякую связь с семьей и обществом и отказавшиеся от «всякой чистоплотности».

Таким образом, вопрос о допуске женщин к высшему образованию с самого начала встретил в российском обществе далеко не однозначное к себе отношение. «Мы видим борьбу двух сил, – говорил профессор Владимир Александрович Вагнер в своем докладе по случаю 25-летия Общества воспитательниц и учительниц, отмечавшемся в 1895 г., – с одной стороны, перед нами стремительное движение к свету и знанию незначительного числа молодых женщин, которое увлекает за собою все большее и большее количество новых последователей…; с другой стороны, мы видим упорное противодействие этому движению…» [2, с. 1].

Шагом, положившим начало практическим действиям по становлению высшего женского образования, стало внесение одной из активных деятельниц российского женского движения Евгенией Ивановной Конради открывшемся в декабре 1867 г. I съезду естествоиспытателей мотивированной записки о необходимости устройства женских курсов. В качестве главного на тот период аргумента в ней была выдвинута необходимость создания реальных возможностей для значительного повышение образовательного уровня женщин с тем, чтобы они могли в последующем обеспечивать необходимую познавательную воспитательную среду для своих детей. В записке констатировалось: «От той доли компетентности, которую она (женщина-мать. – А.П.) вносит в исполнение этой обязанности, в большинстве случаев зависит весь успех последующего образования; …ее полузнание засоряет голову ребенка кучей неверных, сбивчивых понятий, от которых впоследствии добросовестному учителю приходится очищать эту несчастную голову» [19, с. 17].

На заседании, где заслушивалась записка Е.И. Конради, было выражено сочувствие высказанным мыслям, однако заявлено, что съезд не имеет возможности обсуждать это дело ввиду отсутствия соответствующих полномочий.

Хотя съезд и отклонил направленное в его адрес обращение, мысль, «брошенная Конради», начала будоражить не только профессорское сообщество, но и разнеслось по всему С.-Петербургу и за его пределами. Было выдвинуто предложение более конкретно выразить непосредственно профессорам пожелания, высказанные ранее съезду. В мае 1868 г. за подписью 400 женщин прошение было подано ректору С.-Петербургского университета профессору Карлу Федоровичу Кесслеру. В нем уже прозвучали конкретные пожелания. «Просим гг. профессоров, – говорилось в нем, – ходатайствовать об открытии правильных курсов для женщин по предметам историко-филологических и естественных наук.

Просим о разрешении этих лекций в стенах университета, в часы, свободные от занятий студентов… Цель наша – поднять уровень женского образования» [19, с. 21].

Вскоре был представлен ответ университетского совета, в котором выражалось «полное сочувствие стремлению организовать правильные курсы для женщин» [10, с. 4]. Одновременно с этим, совет университета отклонил просьбу предоставить для курсов университетские аудитории и вообще материальную часть организации лекций посчитал нужным «предоставить самим просительницам». На себя университет брал весьма значимую, но ограниченную задачу – «устройство учебной части».

В декабре 1868 г., последовал ответ министра народного просвещения графа Дмитрия Андреевича Толстого на прошение женских активисток об открытии в С.-Петербурге научных курсов для женщин. Суть ответа сводилась не к полному неприятию выдвигавшихся пожеланий, что для государственного деятеля в условиях значительного подъема женского движения было бы недопустимо, а к доведению уровня их реализации до минимального. В своем ответе министр фактически отталкивался от действовавшего Общего устава императорских российских университетов. В нем говорилось, что «в студенты университета принимаются молодые люди, достигшие 17-летнего возраста и притом окончившие с успехом полный гимназический курс, или удовлетворительно выдержавшие в одной из гимназий полное в этом курсе испытание и получившие в том установленный аттестат или свидетельство» [14, с. 21]. Исходя из этого, министру уместно был указать, что для университетских курсов, проводимых «научным образом», необходима «достаточная к тому подготовка». Единственным ручательством в этом мог служить установленный для поступления в университет экзамен. В силу того, что программы женских учебных заведений не соответствовали «сей цели», то и не могло быть и речи об устройстве для женщин университетских курсов. Решение проблемы Д.А. Толстой видел в следующем: «Сочувствуя стремлению женщин получить высшее образование, …полагал бы в настоящее время наиболее удобным устроить для сего общие публичные лекции, т.-е. совокупно для мужчин и женщин, на основании существующих ныне о публичных лекциях постановлений» [19, с. 32]. Ключевыми в данном ответе являлись слова – «на основании существующих ныне о публичных лекциях постановлений». Это означало, что нет необходимости вводить что-то новое, можно просто что-то разрешить.

Ответ министра стал тяжелым ударом для ожидавших организации «правильных научных», но отнюдь не популярных лекций. В результате острых споров и дискуссий были решено все-таки воспользоваться хотя бы тем, что предоставлялось. Публичные курсы были открыты «при просвещенном содействии многих выдающихся профессоров» [4, с. 6]. Событие это состоялось в январе 1870 г.

Курсы не имели своего постоянного помещения. Самый длительный период – 2 года – они размещались в здании Владимирского уездного училища, получив закрепившееся за ними название Владимирских курсов.

Контингент слушателей был неоднородным. Без сомнения, ведущее место занимали женщины, решившие посвятить себя научной деятельности или пополнить определенные пробелы общего образования, были и «барыни», приезжавшие «ради моды или простого любопытства», были

также девушки-подростки, «появлявшиеся в сопровождении маменек и гувернанток»; были слушательницы «вполне развитые», которые относились к лекциям «не только сознательно, но и критически», были и «полуобразованные девушки», с трудом улавливавшие смысл профессорских слов. Не менее пестрым на совместных публичных лекциях был и «мужской элемент»: «рядом с людьми, сочувствовавшими делу и искавшими на лекциях удовлетворения своим умственным запросам, являлись франты, высматривавшие «хорошеньких» и мечтавшие завести роман с «нигилисточкой» [19, с. 43].

Владимирские публичные курсы, хотя и имели немало серьезных недостатков, сыграли важную роль в становлении женского высшего образования. Постепенно откровенно негативные проявления, сопровождавшие деятельность курсов, сглаживались. Главное, что лекции читались серьезно, в результате чего люди, случайно оказавшиеся среди слушательниц, со временем отсеялись. Курсы «послужили к окончательному примирению правительства и общества с мыслью о высшем женском образовании… Эта первая попытка послужила зерном, из которого развилось все, что появилось затем в России по части высшего женского образования» [10, с. 7–8].

Одним из наиболее важных последствий Владимирских курсов стало появление схожих образовательных организаций в некоторых других университетских городах. Особую значимость имело открытие курсов в Москве. Дело в том, что московское общество, в отличие от петербургского, на первых порах не отличалось поддержкой высшего женского образования. Так. в 1861 г. совет Московского университета не дал положительного ответа на вопрос министерства народного просвещения: «Могут ли лица женского пола быть допускаемы к слушанию университетских лекций совместно со студентами?». Успешное функционирование Владимирских курсов стало важным стимулом для создания московских женских курсов.

Их учредителем выступил профессор Владимир Иванович Герье. Открытие курсов состоялось 1 ноября 1872 г. на Волхонке в здании Первой мужской гимназии. Ректор Московского университета Сергей Михайлович Соловьев, выступая на открытии, подчеркивал, что «непременный и почетный член общества, мать и воспитательница граждан, женщина не должна быть глуха и нема в обществе, равнодушна и чужда относительно вопросов, его занимающих» [17, с. 10]. От нее, продолжал С.М. Соловьев, оказывавшей необходимое воздействие на молодое поколение, зависело, в нужном ли направлении будет развиваться общество.

Профессор В.И. Герье в своей речи на открытии курсов отмечал, что вопрос о женском образовании встал почти одновременно во всех «образованных странах». Однако складывались различные мнения относительно его предназначения. В основе этих взглядов, говорил В. И. Герье, лежали две «совершенно различные потребности и цели». С одной стороны, это чисто практическая потребность женщин расширить круг своей деятельности, получить доступ к таким должностям, которые им прежде были закрыты. С другой стороны – «давнишнее стремление» к расширению образования в женском обществе.

В Москве курсы пошли по второму пути, обеспечивая глубокий общеобразовательный характер содержания. Важным было то, они представляли

собой «не ряд публичных лекций», на которые собиралась «случайная публика», а «нечто цельное, проникнутое одной мыслью и составленное по стройному плану» [17, с. 18].

Итак, первым большим результатом движения за право женщин на высшее образования стало открытие в университетских города при содействии положительно настроенной профессуры курсов публичных лекций. Уровень оценки фактов их создания был различным. «Одни решались во что бы то ни стало сохранить с таким трудом созданные курсы, в надежде, что из этого ядра может впоследствии развиться что-либо более совершенное, другие боялись, как бы общественное мнение не успокоилось на этом самообмане и не перестало делать лучшего» [19, с. 50–51].

К этому времени стремление женщин к высшему образованию в буквальном смысле перешло границы российского государства. Не имея возможности получить высшее образование в России, женщины в массовом порядке стали выезжать за границу. Власть волновал не только сам факт массового выезда женщин, но и, главным образом, сопровождавшие его «прискорбные явления».

О них, в частности, речь шла в опубликованном 21 мая 1873 г. в «Правительственном вестнике» официальном заявлении. В нем говорилось: «Одновременно с возрастанием числа русских студенток, коноводы эмиграции… обратили все усилия на привлечение в свои ряды учащейся молодежи. <…> Вовлеченные в политику девушки подпадают под влияние вожаков эмиграции и становятся… послушными орудиями. <…> Другие увлекаются коммунистическими теориями свободной любви и под покровом фиктивного брака доходят в забвении основных начал нравственности и женского целомудрия до крайних пределов» [19, с. 58–59].

В целях определения мер по «пресечению» выезда женщин за границу была создана особая комиссия. Она констатировала, что одной из главных причин отъезда являлся «вопрос о положении женского образования» в стране. Комиссия пришла к заключению что «чрезвычайно важно и существенно необходимо» учреждение высших женских учебных заведений «с строго определенным и законченным курсом».

Деятельность по выработке положения о новом типе высшего учебного заведения сконцентрировалась уже в другой, учрежденной в сентябре 1873 г. высочайшим повелением, комиссии. Члены комиссии представляли два разных, в определенной степени конкурировавших ведомства, занимавшихся вопросами женского образования, – Министерства народного просвещения и такого влиятельного благотворительного учреждения, как Ведомство учреждений императрицы Марии.

Комиссия проработала полтора года. В феврале 1875 г. ее доклад был представлен министру народного просвещения Д.А. Толстому. Затем проект поступил на рассмотрение к руководителю Ведомства учреждений императрицы Марии принцу Петру Георгиевичу Ольденбургскому. После внимательного изучения проекта он выдвинул ряд критических замечаний.

Во-первых, он выступил против того, чтобы цель высшего женского образования видеть исключительно в подготовке обучавшихся к педагогической деятельности.

Во-вторых, он отрицательно отнесся к позиции представителей Министерства народного просвещении, которые, ориентируясь на

неоднозначный опыт гимназических программ, настаивали на включении в программы будущих высших учебных заведений обязательного изучения древних языков. П.Г. Ольденбургский высказался следующим образом: «Нельзя ожидать, что в возрасте учениц… (от 17–20 лет и старше), трехгодичные занятия латинским языком будут иметь вполне образовательное значение для их последующей педагогической деятельности» [19, с. 68].

П.Г. Ольденбургский выступил против ограничения открытия высших женских учебных заведений Петербургом и Москвой. Им аргументированно было показана желательность, чтобы такая возможность была предоставлена «не только столицам, но и губернским городам».

Министр народного просвещения Д.А. Толстой согласился с отзывом Ведомства учреждений императрицы Марии, о чем им было сообщено императору. 9 апреля 1876 г. доклад министра был высочайше утвержден и ему было предоставлено право открывать не публичные общеобразовательные, а высшие женские курсы в университетских городах «при содействии профессоров университета». Начался следующий этап становления и развития высшего женского образования в России.

Одним из наиболее ярких событий того времени стало качественное преобразование женских курсов в С.-Петербурге. Практически сразу после выхода высочайшего повеления от 9 апреля 1876 г. организаторами Владимирских курсов было подано в Министерство народного просвещения прошение об открытии высших курсов для женщин на новых началах, с полным планом преподавания, выработанным профессорами университета. Министр Д.А. Толстой сразу заявил, что выдать разрешение он сможет только в том случае, если в качестве их учредителя выступит, как представитель университета, один из его профессоров. Им стал профессор Константин Николаевич Бестужеве-Рюмин.

В мае 1878 г. последовало разрешение на открытие курсов, и 20 сентября 1878 г. оно состоялось. По имени учредителя курсы получили название Бестужевские, а слушательниц в просторечии называли «бестужевками». Срок обучения на курсах первоначально был установлен продолжительностью 3 года, но уже с 1881 года он стал четырехлетним.

Как уже отмечалось, отношение к женщинам, стремившимся к получению высшего образования, являлось противоречивым. Одним из проявлений этого стал большой скандал в обществе, вызванный публикацией в 1878 г. профессором Петром Павловичем Цитовичем брошюры «Ответ на письма к ученым людям». В ней автор кроме «злых нападок» на литературу и журналистику, вылил «целые потоки грязи» на женщин, добивавшихся «света знания». Предлогом для этого послужила нарочитая демонстрация частью обучавшихся женщин вызывающего внешнего вида и поведения. П.П. Цитович опустился до того, что такого рода поведение он не только распространил на всех обучавшихся женщин, но и сделал вывод о его непосредственной связи с формировавшейся системой женского образования.

Инициаторов решения «женского вопроса» он обвинял в том, что они искалечили не только нравственный облик, но даже «наружный образ» русской женщины, «развратили ее ум и растлили ее сердце». «В этом уме была игривость, – из нее сделали блудливость; в этом сердце было увлечение, – его превратили в похоть. Она была способна на жертву, из нее сделали искательницу приключений…» [21, с. 27].

Грубые обвинения П.П. Цитовича вызвали крайне острое возмущение среди слушательниц женских курсов. Их бурная реакция вызвала серьезную и обоснованную тревогу у руководителей курсов. Они понимали, что подобного рода действия со стороны слушательниц вполне могут стать «опасным орудием» в руках противников высшего женского образования.

Объективную и справедливую позицию, что было исключительно важно в тот период, занял министр народного просвещения. В направленном в начале 1879 г. на высочайшее имя докладе Д.А. Толстой «счел своим долгом» заступиться за курсы. Кроме этого, им было внесено в Государственный совет представление о выделении курсам ежегодного денежного пособия. Это служило показателем того, что «высшее правительство смотрит на курсы без предубеждения». Само же появление данной публикации явилось показателем наличия влиятельных позиций у противников высшего женского образования.

Предвзятое отношение к слушательницам высших женских курсов постепенно заглушалось, но продолжало существовать длительное время. Своеобразной являлась оценка образа жизни курсисток, высказанная в 1901 г. в одной из газетных статей. «Тотчас же при своем возникновении в 60-тых годах, – заявлялось в ней, – наши женские курсы стали очагом всевозможных вредных брожений, вследствие чего их неоднократно приходилось закрывать. <> Правда, по внешности «курсистки» стали несколько иными, но любовь к труду и порядку, привязанность к семейной обстановке и боязнь улицы, свойственные истинно женской натуре, остались, к сожалению, им столь же чужды, как было в 60-х годах» [5, с. 294].

Интересен и другой пример. В 1909г. появилась необычная по своей форме публикация под заголовком «Письмо курсистки о Высших женских курсах». В ней отмечалось, что многие смотрят на курсисток, как на «отъявленный народ». «Люди, видящие в курсистках синоним всего грубого, неряшливого, грязного, некультурного, верно подметили факт и даже много фактов, но слишком поспешно обобщили их и скорому обобщению дали неверное толкование. <…> Не высшее образование делает… отрицательные типы, а то, что ему предшествовало – его отсутствие» [7, с. 12–13].

Параллельно, а правильнее было бы сказать взаимосвязанно со становлением высшего женского образования университетского профиля шел процесс складывания женского медицинского образования. Анна Николаевна Шабанова, выпускница первого потока женских врачебных курсов, а впоследствии первая в России женщина – признанный авторитет в области детских болезней, связывала стремление русских женщин к изучению медицины в начале 1860-х гг. с изменением прежнего строя, призвавшем женщину «на арену труда». Одновременно с этим, писала А.Н. Шабанова, совершалось и «умственное возрождение» русского общества, поколебавшее «прежние устои» и открывавшее «широкие горизонты». «Но какие профессии были доступны в то время для женщин? Тяжелая, зависимая профессия гувернантки и узкая специальная профессия акушерки, – вот все, что предоставлялось для всякой женщины, принужденной искать самостоятельного заработка» [23, с. 289], – констатировала А.Н. Шабанова.

В таких условиях большинство «бежало» от положения гувернантки и «устремилось» на акушерские курсы. Они давали знания и обеспечивали самостоятельное существование.

До 1872 г. место женщин в медицинской сфере было ограничено работой акушерки, но потребность в систематическом образовании вызывало у них стремление к изучению медицины «в полном ее объеме». Однако путь к этому им был закрыт. Желавшие попробовать поступить в медицинский вуз получали разные по формулировке, но единообразные по своей сути ответы. Одни уверяли: «Никогда в академии не будет женского духа!», другие, ссылаясь на неблагоприятность момента, советовали подождать, третьи категорично заявляли: «Не теряйте времени, уезжайте учиться за границу!».

Счастливицы, имевшие соответствующее материальное обеспечение, отправлялись в заграничные университеты. Их число неуклонно росло, что и стало одним из важнейших факторов, приведших к существенному пересмотру положения дел. «Усиленная эмиграция женской молодежи за границу, – писала А.Н. Шабанова, – петиции женщин о допущении их в отечественные университеты, сочувствие профессоров университетов этой цели и другие причины обратили наконец внимание правительства и высшего медицинского мира» [23, с. 292].

Решение специально созданной в 1872 г. комиссии об учреждении высших женских учебных заведений как средства по «пресечению» отъезда женщин за границу, касалось и сферы медицинского образования. Иначе и быть не могло, поскольку значительная часть выехавших за границу поступала именно на медицинские факультеты.

6 мая 1872 г. в соответствии с высочайшим повелением были основаны курсы ученых акушерок, которые позднее преобразовались в женские врачебные курсы. Создаваться они должны были при медико-хирургической академии, поскольку при Петербургском университете медицинский факультет отсутствовал. Эта инициатива принадлежала тогдашнему военному министру Д. А. Милютину, в ведении которого находилась академия. Яков Васильевич Абрамов – публицист, исследователь народной жизни, в своем опубликованном в 1886 г. очерке, посвященном созданию женских врачебных курсов, так формулировал этот процесс: «Медицинский совет прежде чем возбудить вопрос о курсах в законодательном порядке, обратился с запросами по этому поводу в медицинские факультеты наших университетов, и все… не только отнеслись сочувственно к проекту открытия курсов ученых акушерок, но даже считали полезным не останавливаться на полумере и дать женщинам возможность вполне законченного медицинского образования. В виду такой серьезной нравственной поддержки… военный министр ходатайствовал об открытии при медико-хирургической академии, в виде временной меры, курсов ученых акушерок» [1, с. 6].

В изданном в 1915 г. справочном издании, посвященном высшему женскому образованию, подчеркивалось: «России принадлежит честь открытия первых в Европе женских высших курсов для изучения медицины. Основанные в 1872 г. женские врачебные курсы были первыми по времени не только в России, но и во всем мире» [3, с. 10].

Формировавшаяся поддержка женского медицинского образования, как и высшего образования в целом, воспринималась в обществе, как и было ожидаемо, противоречиво. Одним из искренних сторонников этого нововведения был выдающийся русский хирург Николай Иванович

Пирогов. Он был убежден, что привлечение женщин к организации и осуществлению медицинской деятельности значительно улучшало ее состояние. Он писал: «Настоящим образом значение женщин я постиг… во время крымской кампании. Там я мог ежедневно убеждаться, присматриваясь к их обдуманным суждениям и аккуратным действиям, что мы не умеем ни достойно ценить, ни разумно употреблять их природный такт и чувствительность» [16, стб. 718].

Не обошлось без попыток распространения откровенной клеветы на поведение женщин. Н.И. Пирогов рассказывал, что даже сам главнокомандующий армией князь А.С. Меньшиков опасался, что «сестры послужат только для любовных интриг с военными. К счастью, за исключением одного… случая, не оказалось ни единого безнравственного поступка во все время их службы на театре войны» [16, стб. 717].

Без сомнения, опыт участия женщин в Крымской войне в значительной степени способствовал изменению общественного мнения относительно возможности их трудовой деятельности в медицинской сфере. Однако складывалось представление, что дальше работы фельдшера ее занятость продвигаться не могла.

Характерна, в связи с этим, оценка степени востребованности трудоустройства женщин в сфере медицины, которую давал Константин Константинович Толстой – врач и одновременно писатель-публицист. Наиболее подходящее место женщин в медицине он видел в их работе помощниками врачей. В связи с чем он писал: «В чем и правительство, и общество действительно очень нуждаются, так это в толковых, образованных и добросовестных помощниках врачей, которые заменили бы теперешних ленивых, весьма необразованных, недобросовестных и редко трезвых фельдшеров. Такие помощники нужны и в больницах, и в земстве, и в частной практике. и всюду, куда только достигает рука врача» [20, с. 6]».

Такого рода настроения относительно привлечения женщин в медицину были широко распространены в обществе. Это на своем опыте и опыте однокурсниц вынужденно признавала и А.Н. Шабанова. Она писала: «Не только в то время, когда женщины начинали учиться медицине, но даже когда вышли па практическое поприще врача, низший медицинский персонал (как мужского, так и женского пола) не выказывал им сочувствия, и всегда предпочитал мужчину-врача женщине» [23, с. 297].

Непосредственно связанными с такими настроениями являлась медлительность и непоследовательность в предпринимавшихся действиях по становления женского медицинского образования. «Не раз, – с сожалением говорила А.Н. Шабанова, – розовые надежды, поддерживавшие бодрое настроение первых студенток, сменялись мрачными предчувствиями» [23, с. 296].

Поначалу с открытием 6 мая 1872 г. женских медицинских курсов все шло хорошо. Особую радость доставило состоявшееся 4 марта 1876 г. высочайшее повеление, в соответствии с которым установленный ранее четырехлетний срок обучения был удлинен на 1 год, а сам курс ученых акушерок был переименован в женские врачебные курсы.

Наконец, наступил первый в России выпуск женщин-врачей. Однако полученные ими свидетельства, удостоверявшие завершение обучения на женских врачебных курсах, не указывали права и медицинскую степень

выпускниц. В результате они вынуждены были работать без какого-либо официального документа, находясь в полной зависимости «от произвола или милости соответственного начальства». Некоторой полумерой стало дарование в 1880 г. императором Александром II нагрудного знака с буквами «Ж.В.» (женщина-врач). В условиях отсутствия какого-либо другого документа этот знак имел огромное значение.

Только в начале 1883 г. было принято решение о присвоении обучавшимся на женских врачебных курсах официального статуса, но не того, который предполагался программой обучения, а того, который они давно перешагнули – «ученой акушерки». Это было «громовым ударом», которым, как говорили, «убивалось и прошедшее, и настоящее, и будущее». Данное, явно несправедливое и не соответствовавшее реальному уровню образования обучавшихся решение вызвало бурную реакцию. После доведения до императора соответствующей петиции дело было пересмотрено. Последовало высочайшее повеление об официальном присвоении завершим обучение на женских врачебных курсах наименования «врач женщин и детей», а позже вернулось, но уже на уровне документально подтвержденного, звание «женщина-врач».

В начале 1880-х гг. на высшее женское медицинское образование обрушился еще один, еще более тяжелый удар. Новый военный министр П.С. Ванновский заявил об отказе базировать женские врачебные курсы в медико-хирургической академии под предлогом их несоответствия профилю ведомства. Предложения взять учреждение под свое покровительство, выдвинутые сначала Министерству внутренних дел, а затем Министерству народного просвещения, были ими отвергнуты. Не оправдались надежды и на помощь С.-Петербургской городской думы. Явно напрашивался вывод о негласной согласованности всех этих действий. Определенным подтверждением являлся «грустный эпилог»: 5 августа 1882 г. высочайшим повелением женские врачебные курсы были упразднены, правда с предоставлением права обучавшимся в соответствующие сроки завершить полное медицинское образование.

Активистки женского движения стремились всеми доступными средствами противостоять нападкам. Одним из таких средств стало обращение с письмом к И.С. Тургеневу, В своем ответе И.С. Тургенев заверил женщин, что русское общество «горячо и деятельно» отозвалось на «столь справедливые стремления».

Многолетняя борьба женщин за право на медицинское образование и врачебную деятельность завершилась знаменательной победой. В 1897 г. в С.-Петербурге был открыт женский медицинский институт. Он стал не только в России, но и в Европе первым учебным заведением такого рода. Открывшийся как частное учебное заведение, женский медицинский институт в 1904 г. перешел в ведение Министерства народного просвещение. Это значительно повысило его статус и уровень финансирования. В Положении об институте говорилось: «Институт, состоя под главным ведением министра народного просвещения, вверяется попечителю …учебного округа на общих с университетами основаниях» [3, с. 119]. Это означало, что С.-Петербургский женский медицинский институт уравнивался в правах с императорскими университетами.

Предвзятое, а зачастую откровенно враждебное отношение к высшему женскому образованию и людям, стремившимися способствовать его формированию, конечно же касалось не только медицинской сферы. И в других областях высшего женского образования на протяжении многих десятилетий, наряду с достижением важных положительных результатов, предпринимались различные меры, направленные на то, чтобы если не остановить поступательное развитие, то хотя бы замедлить. Это проявлялось, прежде всего, в деятельности С.-Петербургских высших женских курсов.

В 1886 г. под предлогом рассмотрения в созданной Министерством народного просвещения комиссии общего вопроса о женском образовании был прекращен прием на эти курсы новых слушательниц. Комиссия работала несколько лет, и все это время прием не осуществлялся. В 1889 г. должен был выпускаться последний курс, в связи с чем нависла реальная угроза полного закрытия Высших женских курсов. После настоятельных прошений, в том числе адресованных императору Александру III, прием слушательниц был разрешен, но уже на новых условиях. Главные из них состояли в следующем.

Во-первых, были внесены серьезные изменения в систему управления курсами. Оно было сосредоточено на директоре, в полномочия которого входил подбор преподавательских кадров. Вводились новые должности инспектрисы и ее помощниц. Они должны были руководить воспитательной работой. Все эти лица назначались Министерством народного просвещения.

Преподавание должно было осуществляться по учебным планам, установленным Министерством народного просвещения.

При курсах создавался попечительный совет, занимавшийся исключительно хозяйственными вопросами. Финансирование курсов осуществлялось за счет платы за обучение и пожертвований, при этом контроль за их расходованием возлагался на попечителя учебного округа.

Иногородние слушательницы должны были жить у близких родственников или в специально создаваемом общежитии. Проживание на частных квартирах не допускалось.

Выдвигавшиеся для организации курсов условия однозначно свидетельствовали о значительном ужесточение контроля за ними со стороны государственной власти.

Несмотря на продолжавшиеся усилия со стороны противников высшего женского образования, оно, хотя и с трудом, вызванным активным противодействием, успешно развивалось. Одним из показателей этого являлось открытие высших женских курсов не только в столице и других крупных культурных и образовательных центрах, но и в глубоко провинциальных университетских городах.

26 октября 1910 г. состоялось открытие высших женских курсов в Томске. Они были названы Сибирскими, потому что являлись единственными в Сибири. Николай Феофанович Кащенко, заведующий кафедрой, а в прошлом ректор Томского университета, в своем очерке, опубликованном в 1912 г., с сожалением характеризовал материальную базу курсов, называя ее «жалкой». В помещении, рассчитанном для жизни семьи с прислугой, непрерывно находилось около 80 слушательниц. Такие условия

давали противникам высшего женского образования повод остро критиковать возможность успешного функционирования курсов. Сам Н.Ф. Кащенко, высоко оценивал атмосферу и характер взаимоотношений на курсах. Он отмечал: «Занятия велись не хуже, чем в любом высшем учебном заведении. Прилежание слушательниц не оставляло желать ничего лучшего. <…> Создалась особая атмосфера. Вступая на женские курсы, …чувствуешь, что никаких посторонних задач здесь нет ни у преподавателей, ни у слушательниц. Есть только одна объединяющая тех и других забота: дать или получить знание» [9, с. 2].

В сентябре 1915 г. было возбуждено ходатайство перед министром народного просвещения П.Н. Игнатьевым о разрешении открыть высшие женские курсы в Саратове. 1 ноября 1915 г. курсы были открыты. «Благодаря тому, что преподавание… взяли на себя профессора и приват-доценты Императорского Николаевского (Саратовского. – А.П.) университета, – констатировалось в официальном отчете о работе курсов, – учебные занятия быстро наладились, вошли в нормальную колею…» [15, с. 3].

Высшее женское образование постепенно расширялось и углублялось, однако это не обеспечивало его уравнения с мужским высшим образованием. Действовавшим законодательством были установлены нормы, которые не предоставляли высшим женским курсам статус, позволявший проводить соответствующие экзаменационные испытания и выдавать выпускницам полноценные дипломы о высшем образовании.

Определенные изменения стали осуществляться в условиях революционного подъема начала XX в. В 1905 г. правительством было приняты временные правила для университетов, предоставлявшие им ограниченную автономию. Это способствовало тому, что советы учебных заведений стали допускать к обучению в качестве вольнослушательниц женщин. У тех появилась возможность, обратившись за допуском в испытательные комиссии, получать государственные дипломы.

Казалось, что наконец-то многолетняя борьба за высшее женское образование завершалась успехом. Однако практика показывала, что радоваться было рано, далеко не первый раз появлявшийся успех мог закончиться разочарованием. Неслучайно активная участница женского движения Мария Ивановна Покровская в 1906 г. предупреждала: «Женщинам не следует забывать… горький опыт прошлого. Очень может быть, что пройдет проявившееся теперь в России стремление пересоздать жизнь на более справедливых началах, и женщины снова окажутся вне университета. Женщинам не следует забывать, что пока они неравноправны, …их положение везде является шатким» [18, с. 15].

Предупреждение М.И. Покровской, к сожалению, оказалось реально обоснованным. В 1908 г., когда революционные настроения пошли на спад, вновь назначенный министр народного просвещения А.Н. Шварц отменил право женщин на поступление в университеты. Однако остановить развивавшийся процесс борьбы за право женщин на высшее образование было уже невозможно.

Весьма интересна, в связи с этим, опубликованная в 1910 г., а затем изданная отдельной брошюрой статья приват-доцента Московского университета Александра Моисеевича Щербины. Он поставил перед собой

задачу показать несостоятельность аргументации противников высшего женского образования.

Первый их аргумент состоял в утверждении, что совместные занятия обоих полов в университетах могут повести к распущенности нравов. А.М. Щербина же уверенно заявлял: «Можно решительно утверждать, что лица, вступающие в университет, по своему нравственному уровню стоят выше прочих общественных групп, что университет не порождает нравственной распущенности и не создает условий, содействующих ее развитию» [24, с. 11].

Вторая группа аргументов состояла в традиционной констатации того, что на женщине лежат сложные обязанности по отношению к семье, прежде всего, материнские обязанности, университет же отвлекает женщину от ее прямого назначения и тем самым подрывает семью. На этот счет у А.М. Щербины был ответ, что приведенная аргументация направляется не только против университетов, но и против специальных женских высших учебных заведений, «громадное культурное» значение которых «уже стоит вне сомнений».

Своеобразна третья группа аргументов, которые состояли в утверждении, что нельзя допустить женщин в университеты, так как последние и без того переполнены. А.М. Щербина был категоричен в своем утверждении, что в условиях, когда в университет допускались почти все мужчины, получившие гимназический аттестат, «иной малоспособный, интересующийся лишь получением диплома и небрежно относящийся к делу студент занимает место талантливой, беззаветно преданной научной работе слушательницы» [24, с. 13].

С успехом А.М. Щербиной были развеяны и другие аргументы противников допуска женщин в университеты.

Важнейшим для решения проблем высшего женского образования стал одобренный Государственным советом и Государственной думой и утвержденный 19 декабря 1911 г. императором Николаем II закон «Об испытаниях лиц женского пола в знании курса высших учебных заведений и о порядке приобретения ими ученых степеней и звания учительницы средних учебных заведений». Хотя закон и не вводил совместное обучение мужчин и женщин, но создавал реальные условия для получения женщинами полноценного диплома о высшем образовании.

Законом были установлены правила, в соответствии с которыми «лица женского пола» могли пройти испытания «в знании курса высших учебных заведений». Пройти эти испытания можно было в комиссиях, образуемых «для производства испытаний лиц мужского пола» или в особых испытательных комиссиях.

Содержание испытаний было очень объемно. Экзаменующиеся должны были продемонстрировать знание всех предметов, которые входили в состав курса того учебного заведения, который был ими избран. Однако ожидавшийся результат стоил того. Закон устанавливал, что «успешно выдержавшие испытания… получают дипломы и звания, указанные в уставах подлежащих высших учебных заведений» [3, с. 21]. Наличие такого дипломы позволяло его владелице пользоваться «всеми правами и преимуществами», предоставляемыми дипломами соответственных мужских учебных заведений. Исключение составляли

некоторые «права служебные и сословные», но по сравнению с тем, что получали выдержавшие испытания, это уже не было столь важным.

Таким был непростой путь становления в России высшего женского образования. Он сопровождался острой, временами непримиримой борьбой его сторонников и противников. Как, впрочем, и в европейских странах, где переход на совместное обучения мужчин и женщин в высших учебных заведениях завершился только во второй половине XX в. Несмотря на противодействие, создававшаяся при активном участии все более широких кругов российской общественности и возраставшего числа представителей власти система высшего женского образования крепла и развивалась.

Библиографический список к главе 6

1. Абрамов Я.В. Женские врачебные курсы / Я.В. Абрамов. – СПб., 1886. – 28 с.

2. Вагнер В.А. Страничка из истории высшего женского образования в России (памяти его первых деятелей): из журнала «Вестник воспитания» / В.А. Вагнер. – М., 1897. – 25 с.

3. Вademекум по высшему женскому образованию: полн. сб. правил приема и прогр. всех высш. жен. общеобразоват., спец. и проф., правительств., обществ. и част. учеб. заведений в России / сост. Д. Марголин. – Киев, 1915. – 304 с.

4. Высшие женские курсы в С.-Петербурге: крат. ист. записка, 1878–1908 гг. – 4-е доп. изд. – СПб., 1908. – 75 с.

5. Грингмут В.А. Собрание статей / В.А. Грингмут. – Вып. 1. – М., 1908. – 322 с.

6. Гришак С.Н. Общественно-педагогические взгляды на проблему высшего женского образования в России XIX века / С.Н. Гришак // Никольские чтения: традиции и инновации в образовании. – Тверь, 2023. – С. 66–75. EDN MOKLJF

7. Ифаресова М. Письмо курсистки о Высших женских курсах / М. Ифаресова. – Варшава, 1909. – 23 с.

8. Катков М.Н. О женском образовании: статьи, связанные с возникновением и постепенным ростом женской классической гимназии / М.Н. Катков. – М., 1897. – 70 с.

9. Кащенко Н.Ф. Сибирские высшие женские курсы: их положение, нужды и надежды / Н.Ф. Кащенко. – Томск, 1912. – 12 с.

10. Краткая историческая записка о Высших женских курсах в С.-Петербурге. – СПб., 1896. – 37 с.

11. Малышева О.Г. «Стриженные студентки»: проблема высшего женского образования на страницах газеты «Московские ведомости» / О.Г. Малышева, Е.А. Безина // Вестник МПГУ. Серия: Исторические науки. – 2022. – №1 (45). – С. 49–58. DOI 10.25688/20-76-9105.2022.45.1.04. EDN ICMVDB

12. Мещерский В.П. Речи консерватора / В.П. Мещерский. – Вып. 2. – СПб., 1876. – 514 с.

13. Михайлов М.Л. Женщины, их воспитание и значение в семье и обществе; Женщины в университете; Джон Стюарт Милль об эмансипации женщин; Уважение к женщинам / М.Л. Михайлов. – СПб., 1903. – 245 с.

14. Общие уставы императорских российских университетов 1863 и 1884 гг. – Одесса, 1901. – 83 с.

15. Отчет о состоянии Саратовских высших женских курсов санитарного общества (от 25 октября 1915 г. по 1 января 1917 г.). – Саратов, 1917. – 14 с.

16. Пирогов Н.И. Сочинения: изд. в память столетия со дня рождения Николая Ивановича Пирогова 1810 – 13 ноября – 1910 / Н.И. Пирогов. – Т. 1. Педагогические и публицистические статьи. – Киев, 1910. – 962 стб.

17. Положение о Высших женских курсах в Москве и речи, произнесенные при открытии курсов 1 ноября 1872 года профессорами Московского университета св. А.М. Иванцовым-Платоновым, С.М. Соловьевым и В.И. Герье. – М., 1872. – 32 с.

18. Покровская М.И. О высшем женском образовании в России / М.И. Покровская. – СПб., 1906. – 16 с.

19. С.-Петербургские высшие женские курсы за 25 лет: 1878–1903: очерки и материалы. – СПб., 1903. – 182 с.

20. Толстой К.К. О женщинах-врачах и о женских медицинских курсах / К.К. Толстой. – СПб., 1889. – 15 с.

21. Цитович П.П. Ответ на письма к ученым людям / П.П. Цитович. – 3-е испр. изд. – Одесса, 1878. – 37 с.

22. Чуракова О.В. Высшее женское образование в России в конце XIX – начале XX века: выбор приоритетов (по материалам первого всероссийского съезда по женскому образованию) / О.В. Чуракова // Непрерывное образование: проблемы, перспективы, инновации. – Архангельск, 2022. – С. 133–138. EDN MZFZBY

23. Шабанова А.Н. Из первых лет женского медицинского образования в России. (Из воспоминаний женщины-врача I-го выпуска) / А.Н. Шабанова // К свету: научно-литературный сборник / под ред. Е.П. Летковой, Ф.Д. Батюшкова. – СПб., 1904. – С. 289–310.

24. Щербина А.М. О допущении женщин в университет / А.М. Щербина. – М., 1910. – 16 с.

ГЛАВА 7

DOI 10.31483/r-137988

Батырова Елисавета Батыровна

Рушина Марина Александровна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ И РОЛЕЙ В РАЗНЫХ КУЛЬТУРНЫХ КОНТЕКСТАХ

Аннотация*: семейные отношения играют ключевую роль в развитии личности и общества, формируя базовые ценности и нормы поведения. В настоящее время отмечается смещение культурных традиций, что качественным образом влияет на привычные модели семейных взаимоотношений. Проблема исследования выражается в анализе влияния культурного контекста на семейные отношения и выполняемые семейные роли. Цель исследования – определить психологические особенности семейных отношений и ролей в разных культурных контекстах.*

В исследовании приняли участие 126 респондентов из них: них 60 представителей узбекской национальности (30 женщин и 30 мужчин) и 66 русских (33 женщины и 33 мужчины). Применяется следующий диагностический материал: «Ролевые ожидания партнеров» (РОП); PARI «Опросник родительских установок»; «Измерение установок в супружеской паре»; 4. Опросник удовлетворенности браком (ОУБ). С целью выявления различий между группами использовался U-критерий Манна-Уитни, а также ранговая корреляция Спирмена.

Согласно проведенному исследованию в узбекской культуре особое внимание уделяется традиционным ценностям, религиозным убеждениям, а также социальным нормам, которые оказывают влияние на семейные роли. Сравнительный анализ с российской культурой выявил различия в подходах к ролевой дифференциации и ожиданиям от членов семьи. Исследование родительских установок в узбекских и русских семьях выявило выраженные культурные различия в подходах к воспитанию. Узбекские родители характеризуются более традиционными и строгими методами, с акцентом на авторитете и ограниченных обсуждениях сексуальных тем с детьми. В русских семьях отмечается стремление к партнерству с детьми, активному эмоциональному взаимодействию и ограничению воздействия внешних факторов.

Проведенное исследование углубляет понимание специфики культурного влияния на семейные отношения и роли супругов. Полученные результаты могут быть использованы в рамках формирования программ семейного воспитания с учетом культурного контекста.

Ключевые слова*: семейные отношения, семейные роли, культурный контекст, брак, семья, удовлетворенность браком.*

Abstract*: family relationships play a key role in the development of the individual and society, forming basic values and norms of behavior. Currently, there is a shift in cultural traditions, which qualitatively affects the usual*

models of family relationships. The problem of the study is expressed in the analysis of the influence of the cultural context on family relationships and the family roles performed. The purpose of the study is to determine the psychological characteristics of family relationships and roles in different cultural contexts.

The study involved 126 respondents, including 60 representatives of Uzbek nationality (30 women and 30 men) and 66 Russians (33 women and 33 men). The following diagnostic material is used: «Role Expectations of Partners» (REP); PARI «Parental Attitudes Questionnaire»; «Measuring Attitudes in a Married Couple»; 4. Marital Satisfaction Questionnaire (MSQ). To identify differences between the groups, the Mann-Whitney U-criteriom and Spearman's rank correlation were used.

According to the study, in Uzbek culture, special attention is paid to traditional values, religious beliefs, and social norms that influence family roles. A comparative analysis with Russian culture revealed differences in approaches to role differentiation and expectations from family members. A study of parental attitudes in Uzbek and Russian families revealed pronounced cultural differences in approaches to upbringing. Uzbek parents are characterized by more traditional and strict methods, with an emphasis on authority and limited discussions of sexual topics with children. In Russian families, there is a desire for partnership with children, active emotional interaction and limitation of the impact of external factors.

The study deepens the understanding of the specifics of cultural influence on family relationships and the roles of spouses. The results can be used in the formation of family education programs considering the cultural context.

***Keywords**: family relationships, family roles, cultural context, marriage, family, marital satisfaction.*

Благодарности: авторы выражают благодарность рецензентам, чья критическая оценка предоставленных материалов помогла существенно повысить качество настоящей статьи.

Введение

В современном мире семейные отношения являются одной из ключевых социальных структур, определяющих развитие личности, общества и культуры в целом. Семья выступает как первичная ячейка социализации, где происходит формирование базовых ценностей, норм поведения и ролевые модели. Несмотря на важность этой темы, до сих пор остается недостаточно изученным вопрос о том, каким образом культурных контекст влияет на психологию семейных отношений, в т.ч. удовлетворенность браком, распределение семейных ролей.

Современные исследования [1–3] показывают, что представления о семье, супружеских отношениях, родительские и детско-родительском взаимодействии существенно различаются в зависимости от культурного контекста. Например, в западных культурах акцент делается на индивидуализм и автономность членов семьи, тогда как в восточных традициях доминирует коллективизм и межпоколенческая солидарность [4–6]. Очевидно, что данные различия могут оказывать значительное влияние на характер взаимодействия между супругами, родителями и детьми, а также на восприятие и исполнение семейных ролей. Тем не менее, существующие исследования часто ограничиваются написанием отдельных аспектов

семейный отношений в конкретных культурах, но не предлагают анализа влияния культурного контекста на психологические особенности этих отношений. Это подчеркивает актуальность проводимого исследования, направленного на выявление специфики семейных отношений в различных культурных контекстах.

К тому же актуальность исследования определяется необходимостью более глубокого понимания того, как культурный контекст формирует психологические особенности семейных отношений и ролей, поскольку современные социальные изменения, такие как глобализация и миграция, приводят к смешению различных культурных традиций, что оказывает существенное влияние на традиционные модели семейных взаимоотношений. Изучение этого вопроса важно для разработки эффективных стратегий поддержки и терапии для людей, испытывающих трудности в семейной жизни, учитывая культурные особенности каждой группы населения.

Цель исследования – определить психологические особенности семейных отношений и ролей в разных культурных контекстах.

Реализуя данную цель, необходимо ответить на исследовательские вопросы: как связаны семейные отношения, выражающиеся удовлетворенностью браком с выполнением семейных (супружеских) ролей в разных культурах, каков характер связи между показателями в двух исследуемых культурах?

В качестве гипотез выступают следующие предположения:

– в семейных отношениях и выполняемых супругами ролями присутствуют культурно-специфические, так и универсальные характеристики;

– существуют полоролевые особенности в выраженности социокультурных и психологических аспектов семейных отношений и ролей на примере русских и узбекских супружеских пар;

– представители русской культуры демонстрируют изменение традиционных семейных ролей, тогда как представители узбекской культуры сохраняют более стабильные традиции в семейных отношениях и ролях.

Обзор литературы

Руководствуясь идеей [7; 8], роль изучения межкультурных различий в представлениях о семье и браке, об отношениях между супругами, между родителями и детьми, увеличивается по причине повышения количества межэтнических браков. Сохранение культурной самобытности в контексте семейных отношений обосновывает идею о том, что человечество в процессе всемирной глобализации, продолжает ценить и оберегать свою культурную уникальность. При этом, при учете кросс-культурных различий в анализе семейных отношений и выполняемых семейных ролей следует учитывать такие детерминанты, как: религия, традиции общества, обстановка в стране и др. [9]. Соответственно, влияние культуры на формирование основных семейных ценностей, является специфическим способом организации и развития жизни, выражающимся в материальных и духовных продуктах деятельности человека, в системе социальных норм, в совокупности отношений людей между собой к природе, и к самим себе [10].

Для каждой культуры свойственны свои особенности и уникальные черты, которые выражаются в том числе и в поведении, отношениях между людьми. Национальная культура включает в себя материальную и духовную сферы, которые напрямую связаны с воспитанием детей.

Семейные отношения в различных типах культур также отражают эти уникальные черты и могут отличаться друг от друга. К примеру, мусульманские семьи основаны на патриархальных принципах, где женщина преимущественно выполняет семейные роли, связанные с бытом, воспитанием детей, тогда как роль мужчины – «добытчик», то есть обеспечение семьи всем необходимым [11]. Согласно [1] в современной русской культуре происходит смена семейных ролей, что проявляется в том, что общебытовые функции и воспитание детей могут «делиться» между супругами поровну, или же мужчина берет на себя эти роли, тогда как женщина выполняет роли по обеспечению семьи. Очевидно, что различия в выполняемых ролях в семье в разных культурах может приводить к разным оценкам удовлетворенности браком, восприятия семейных отношений в целом. Как указывает [4], современные трансформации, происходящие во многих культурах, существенным образом изменяют привычные и традиционные представления о выполняемых ролях в семье, что и сказывает на психологических аспектах здоровья семьи и пары.

Современная наука отражает наличие двух ключевых моделей, исследующих межкультурные различия: 1) модель ценностных ориентаций К. Клакхона и Ф. Стродбека; 2) модель культурных ценностей Г. Хофстеда. Согласно первой модели, ценностные ориентации, формирующие внутриличностные качества человека, являются сложно-сгруппированными принципами, определяющими направленность мотивам человеческого мышления. Анализируя модели ценностных ориентаций в контексте семейных отношений, необходимо указать, что для некоторых культур характерна высокая потребность к активной общественной, трудовой деятельности, нацеленность на прагматизм и высокие результаты деятельности [12]. Так, например, к таким культурам можно отнести культуры стран Западной Европы и североамериканскую культуру. Эти культурные различия подчеркивают значимых индивидуальных достижений и стремления к успеху, что отражается в семейных отношениях через акцент на самостоятельности и ответственности каждого члена семьи [11]. В других культурных контекстах, таких как страны Азии и Ближнего Востока, ценится гармония в семье, коллективизм и уважение к старшим поколениям [13], а также разделение ролей по половому признаку, где мужчины отмечают за обеспечение финансовой стабильности семьи, а женщины – за ведение домашнего хозяйства и уход за детьми [14]. В данном случае ценностные ориентации направлены на поддержание межпоколенческой связи, взаимопомощи, заботы друг о друге.

Модель культурных ценностей Г. Хофстеда основывается на идеи, что для любой культуры характерны свои специфические показатели таких параметров как дистанция власти в обществе; склонность к коллективизму или индивидуализму; склонность к женственности или мужественности; неприятие неопределённости; преобладание долгосрочной и краткосрочной ориентации [15]. К примеру, для российской культуры свойственно сохранение тенденции к неравному браку, где отмечается превосходство одного супруга над другим [7; 16; 17].

В современной науке существует большое количество диагностических инструментариев, позволяющих определить наиболее типичные ролевые ожидания и притязания партнеров в семье. Используя наиболее типичные роли: хозяйственно-бытовые, эмоционально-

психотерапевтическая, личностная, сексуальная, родительская роль, исходя из существующих исследований, посвященных вопросам культурных различий в семьях, отразим эти различия.

Хозяйственно-бытовая роль в семье существенно отличается в зависимости от культуры. К примеру, в западных странах, где преобладает индивидуализм и равенство полов, оба партнера могут принимать участие в разделении обязанностей [7], тогда как в таких культурах, как Индия, Китай, Япония, хозяйственно-бытовая функция возлагается на женщину, сохраняя при этом традиции [18].

Эмоционально-психотерапевтическая роль отвечает за эмоциональную поддержку и взаимопонимание между партнерами. Например, в скандинавских странах оба партнера ожидают и получают эмоциональную поддержку друг от друга [19], в русскоязычных культурах эмоциональная поддержка часто ассоциируется с женским началом [20], а в азиатских культурах эмоциональная открытость в целом скрыта как со стороны мужчины, так и со стороны женщины [21].

Родительская роль отражает стремление к воспитанию детей, их образованию и др. В китайской и корейской культурах родители играют ключевую роль в воспитании детей, при этом активное участие в воспитании принимают оба родителя [22–24]. В российской и восточной культурах роль воспитания чаще всего ложится на женщину, однако если в российской семье отмечаются некоторые изменения в структуре выполняемых ролей, где может отмечаться равенство в выполнении родительской функции [1; 7; 24] то в восточной культуре остается следование традициям [25].

Следует подчеркнуть, что в психологии подробно исследуется связь между выполняемыми ролями и семейными отношениями, прежде всего измеряемые уровнем удовлетворенности браком. Например, в работах [26–28] отмечается, что женщины в большей степени удовлетворены браком в том случае, если мужчины принимают активное участие в воспитании детей и выполнении бытовых обязанностей. Для мужчин важная привлекательность женщины, что повышает уровень удовлетворенности браком. Также обнаружено, что мужчины удовлетворены своим браком, если они ощущают свою способность обеспечивать семью, а от женщин ожидают, что они будут брать на себя роль «эмоционального лидера» в семье [29; 30].

Исходя из вышесказанного, в семье роли могут быть разнообразными: супружеские, родительские, хозяйственно-бытовые, экономические, социальные и эмоциональные. В целом, в зависимости от выполняемых функций, у каждого супруга имеются соответствующие ролевые ожидания от второго супруга. На почве согласованности ожиданий действительности может возникать гармония или же конфликтность между супругами. Существуют устойчивые связи между уровнем удовлетворенности браком и выполняемыми ролями: хозяйки, родителя – у женщин, а также «добытчика» и внешней привлекательности партнера – у мужчин. Тем не менее, в рассмотренных исследованиях по выявлению связи семейных отношений и выполняемыми семейными ролями отсутствует учет культурного контекста.

Материалы и методы

Выбор респондентов проводился случайным образом и основывался на добровольном согласии принять участие в исследовании, реализуемом

в форме опросом. Тестирование осуществлялось в онлайн-формате на платформе Yandex-Forms.

В исследовании приняло участие 126 респондентов, из них: них 60 представителей узбекской национальности (30 женщин и 30 мужчин) и 66 русских (33 женщины и 33 мужчины). Основное условие включения респондентов в выборку: нахождение в брачных отношениях и наличие минимум одного ребенка. Возрастной диапазон: 23–45 лет.

Среди диагностических методик исследования были использованы.

1. Методика «Ролевые ожидания партнеров» (РОП) (А. Н. Волкова). Применение данной методики дает возможность определить индивидуальные представления супругов относительно ключевых аспектов семейной жизни.

2. Методика PARI «Опросник родительских установок» (Э. Шефер, Р. Белл. Адаптация: Т.В. Нещерет; Т.В. Архиреева. Методика преследует цель анализа отношения родителей (в частности матерей) к различным аспектам семейной жизни, особенно своей родительской роли.

3. Методика «Измерение установок в супружеской паре» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская). Содержание методики предусматривает изучение установок супругов в отношении ключевых сфер жизни, определяющие в том числе и взаимодействие в рамках семьи.

4. Опросник удовлетворенности браком (ОУБ) (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко). Дает возможность оценить уровень удовлетворенность или же неудовлетворенности браком.

Определение взаимосвязи между семейными отношениями (удовлетворенность браком) и семейными ролями осуществлялось с помощью корреляционного анализа по методу Спирмена. Использовался U-критерий Манна-Уитни для определения различий между несвязанными выборками. Проверка статистического анализа проводилась в IBM SPSS Statistics v. 27.0.

Результаты исследования

В соответствии с целью исследования и выбранной методологией обработки данных, необходимо рассмотреть описательные статистики полученных результатов (табл. 1).

Таблица 1

Описательные статистики исследуемых переменных (N – 126)

		Средний ранг		Асимп. знач
		узбеки (n=60)	русские (n=66)	
Шкала удовлетворенности браком		57,42	69,03	0,074
Результаты опросника ролевых ожидай партнеров (А.Н. Волкова)				
Интимно-сексуальная		54,07	72,08	0,005**
Личностная идентификация с супругом		40,53	84,38	0,000**
Социальная активность РО		46,15	79,27	0,000**
Социальная активность РП		39,93	84,92	0,000**
Эмоционально-психотерапевтическая РО		34,29	90,05	0,000**
Эмоционально-психотерапевтическая РП		43,20	81,95	0,000**
Внешняя привлекательность РО		51,03	74,84	0,000**
Внешняя привлекательность РП		52,03	73,92	0,001**
Результаты измерения родительских установок (Э. Шефер, Р. Белл. Адаптация: Т.В. Нещерет; Т.В. Архиреева)				
Отношение к семейной роли	Ограниченность интересов рамками семьи	72,05	55,73	0,012*
	Семейные конфликты	75,30	52,77	0,001**
	Сверхавторитет родителей	74,95	53,09	0,001**
	Неудовлетворенность ролью хозяйки	72,97	54,89	0,005**
	Безучастность мужа, не включенность в дела семьи	73,06	54,81	0,005**
	Зависимость и несамостоятельность матери	73,93	54,02	0,002**
Контакт с ребенком	Вербализация, побуждение словесных проявлений	54,64	71,55	0,009**
	Партнерские отношения	53,07	72,98	0,002**
Эмоц. дистанция с ребенком	Излишняя строгость, суровость с ребенком	71,30	56,41	0,022*
Излишняя концентрация на ребенке	Исключение вне семейных влияний	52,38	73,61	0,001**
	Подавление сексуальности	81,83	46,83	0,000**
	Стремление ускорить развитие ребенка	56,41	69,95	0,037*
Результаты измерения установок в супружеском союзе (. В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко)				
Запретность сексуальной темы		74,10	53,86	0,002**
Традиционное представление о семье		75,31	52,77	0,000**

Примечание: $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.*

Результаты описательной статистики по рассматриваемым методикам фиксируют наличие статистически значимых различий (кроме в уровне удовлетворенности брачными отношениями). Соответственно, имеет место быть наличие культурных различий между представителями русского и узбекского этносов. К примеру, при исследовании ролевых ожиданий партнеров у представителей русской культуры выражены такие роли как: интимно-сексуальная, личностная идентификация, социальная активность внешняя привлекательность, тогда как среди представителей узбекской культуры эти ролевые ожидания не являются ярко выраженными, что подчеркивает традиционный уклад семьи.

При исследовании родительских установок в узбекской и русской культурах установлен практически по всем показателям значимые статистические различия. Для русских семей типичным является ведение контакта с ребенком, что выражается в вербализации и словесном проявлении чувств и эмоций и стремлении встраивать партнерские отношения. Для представителей узбекской культуры наиболее выраженным является отношение к семейной роли, которая проявляется в: ограниченности интересов, семейных конфликтах, сверхавторитете родителей, безучастности мужа в воспитании и ведении делах семьи и др. К тому же, для представителей узбекского этноса свойственна излишняя строгость и суровость по отношению к ребенку и подавление его сексуальности. Данные различия подчеркивают культурные различия в русской и узбекской культурах.

Для выявления взаимосвязи социокультурных и психологических аспектов семейных отношений и ролей в разных культурных контекстах у узбекских и русских супружеских пар выполнена процедура корреляционного анализа с применением ранговой корреляции Спирмена. На рис. 1 и 2 представлены корреляционные плеяды для представителей русской и узбекской культур соответственно.

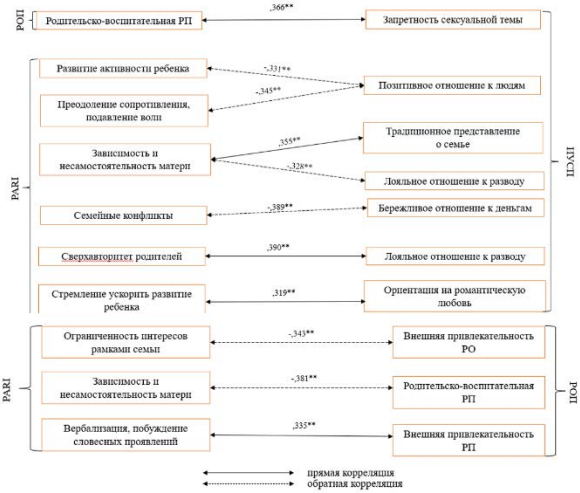


Рис. 1. Корреляционная плеяда переменных исследования для русских супружеских пар

Источник: здесь и далее в статье все рисунки составлены авторами.
Примечание: p< 0,05; ** p< 0,01.*

Исходя из данных рис. 1, выявлена значимая корреляция между ролевыми ожиданиями и притязаниями со шкалами родительских установок. Ограниченность интересов рамками семьи обратно коррелирует с внешней привлекательностью (ролевые ожидания), зависимость и несамостоятельность матери обратно коррелирует с родительско-воспитательской шкалой (ролевые притязания). Показатель оптимального эмоционального контакта с ребенком «вербализация, побуждение словесных проявлений» напрямую коррелирует с внешней привлекательность партнера (ролевые притязания). Выявленные результаты подчеркивают сложные взаимосвязи между ролевыми аспектами семейных отношений и родительскими установками.

Также установлено, что активное проявление родительских функций обладает положительной корреляционной связью с запретностью сексуальной темы, что указывает на то, что в российских семьях отсутствует сексуальное просвещение детей из-за культурных особенностей страны в целом. Семейные конфликты в русской семье обладают обратной корреляционной связью с отношением к бережливому отношению к финансам. Русские семьи, сталкивающиеся с конфликтами, могут придерживаться бережливого подхода к финансам как стратегии для уменьшения факторов, способствующих развитию конфликтов.

Помимо прочего, выявлено, что несамостоятельные и зависимые русские женщины в меньшей степени склонны к разводу (обратная корреляционная связь). В то же время, эта шкала обладает положительной корреляцией с традиционным представлением о семье, то есть патриархальной структуре семьи.

Обращаясь к корреляционной плеяде переменных исследования для узбекских супружеских пар (рис. 2), следует обратить внимание на то, что по мере того, как супруги в узбекской семье идентифицируются друг с другом, у них отмечается ухудшение отношения к окружающим людям, что связана с культурными обычаями (прежде всего религиозными). Выраженное самопожертвование в роли матери снижает ролевые ожидания от партнера в исполнении его родительских функций и повышает требования к себе. Выраженное самопожертвование матери может служить фактором, влияющим на ее ожидания от партнера и одновременно повышать ее собственные требования к себе в родительской роли.

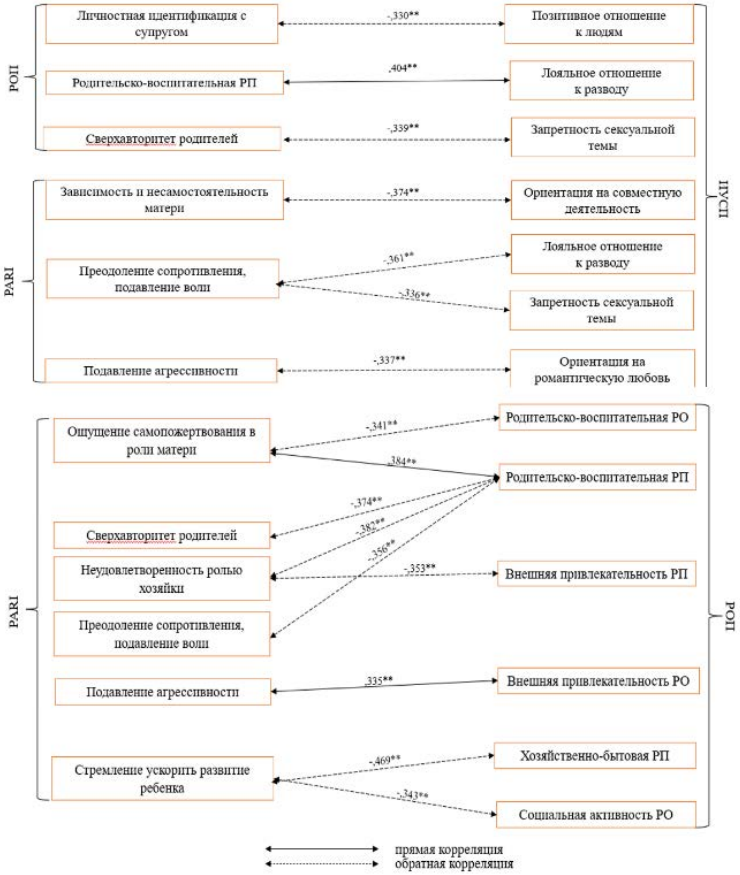


Рис. 2. Корреляционная плеяда переменных исследования для узбекских супружеских пар

Примечание: * p< 0,05; ** p< 0,01.*

Родительско-воспитательная шкала притязаний имеет три обратные корреляции с такими родительскими установками, как авторитетность

родителей, неудовлетворённость ролью хозяйки и подавление воли ребенка в узбекских семьях. В случае, когда узбекские родители выражают высокие ожидания от себя в родительской роли, они, вероятно, предпочитают хоть и более авторитетный (что было выявлено раннее), но не подавляющий подход к воспитанию детей.

Выявлено, что установка на ускорение развития ребенка имеет обратную корреляцию с притязаниями хозяйственно-бытовой шкалы и ожиданиями шкалы социальной активности в узбекских семьях. Ранее определено, что узбекские семьи в отличии от русских не стремятся к установке на ускорение развитие ребенка. Установка на ускоренное развитие ребенка здесь рассматривается в негативном ключе. Узбекские семьи, склонные к более традиционному образу жизни и ценностям, могут оценивать важность традиционных семейных обязанностей выше, чем стремление к ускоренному развитию ребенка. Такие семьи могут придавать большее значение стабильности в семейной жизни, что отражается в ролевых функциях.

Обсуждение и заключение

Полученные в настоящей работе результаты соотносятся с ранее проводимыми исследованиями. Так, к примеру, выявлено, что у представителей узбекской культуры женская роль в семье подвергается воздействию устоявшимся и не всегда корректных представлений о сложившихся в обществе исламских традиций, что проявляется в ведении хозяйственно-бытовых функций, ухудшении отношения к окружающим людям и др. Сохраняется традиционное представление о мужчине, как авторитете. Данные результаты могут быть подтверждены исследованиями [3; 4; 13; 25].

Среди представителей российской культуры выявлено стремление к равенству отношений между супругами, что отражается в работах [4; 7; 16; 17]. К тому же, когда оба партнера самореализованы и не чувствуют зависимость от супруга, демонстрируют самостоятельность – они более лояльны к разводу, так как проявляют самоценность. В семьях, представляющих узбекский этнос, стремление к разводу усиливается через силу волу и сопротивление со стороны одного из супругов, что подчеркивает традиционный уклад узбекской культуры.

Также было выявлено, что в результате сильной фигуры родителей в узбекских семьях наблюдается запретность сексуальной темы [13], что также проявляется и семей с русской культурой. В узбекской семье ускорение активного развития ребенка связано обладает отрицательной корреляционной связью с хозяйственно-бытовыми функциями родителя и социальной активностью родителя. Иными словами, чем больше родители в узбекской семье уделяют время своему ребенку, тем более быстрые темпы своего развития он демонстрирует. В российской же культуре это сопряжено с ориентацией родителей на романтическую любовь. Иными словами, когда супруги удовлетворены своими отношениями, они как равные партнеры принимают активное участие в воспитании совместных детей, что также находит свое отражение в [4; 16].

Проведенное исследование имеет важное значение для психологической науки, так как способствует пониманию динамики семейных отношений в различных культурных контекстах и помогает разрабатывать более глубокие и адаптированные модели психологического

консультирования семьи. Это также открывает новые возможности индивидуальных подходов в работе семейных психологов и терапевтов, учитывающих культурные особенности своих клиентов.

Перспективы дальнейшего исследования включают проведение дополнительных исследований в области семейной психологии, сравнения влияния культур на семейные отношения и роли, расширяя выборку с учетом культурного контекста, а также учитывая большее количество факторов, влияющих на семейные отношения, выполняемые роли в семье и родительские установки.

Библиографический список к главе 7

1. Алексеева Н.Д. Семья как социокультурный институт в историческом и современном контекстах (на примере культурны народов Среднего Поволжья) / Н.Д. Алексеева // Общественные и гуманитарные науки. – 2008. – №82–1. – С. 18–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/38(82)1/alekseeva_38_82_p18_24.pdf (дата обращения: 02.01.2025). – EDN JVWNXB

2. Мозгалева Д.Д. К вопросу о содержании понятий «культура» и «диалог культур» / Д.Д. Мозгалева // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2011. – №2. – С. 32 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28306415 (дата обращения: 03.01.2025). – EDN XVLDYR

3. Доброхлеб В.Г. Семья перед лицом новых социальных вызовов / В.Г. Доброхлеб, Е.А. Баллаева // Народонаселение. – 2018. – №2. – С. 60–68 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-pered-litsom-novyh-sotsialnyh-vyzovov (дата обращения: 03.01.2025). – DOI 10.26653/1561-7785-2018-21-2-05. – EDN XWETKP

4. Панкратова Л.С. Социологический взгляд на культуру как фактор психологических аспектов здоровья семейных и сексуальных / Л.С. Панкратова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – №4 (108). – С. 69–74 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskiy-vzglyad-na-kulturu-kak-faktor-psihologicheskih-aspektov-zdorovya-semeynyh-i-seksualnyh-otnosheniy (дата обращения: 02.01.2025). – DOI 10.24158/spp.2023.4.10. – EDN MGPMPF

5. Fan W., Qian Y. Constellations of gender ideology, earnings arrangements, and marital satisfaction: a comparison across four East Asian societies // Asian Population Studies. 2022. Vol. 18. Iss. 1. Pp. 24–40. doi: https://doi.org/10.1080/17441730.2021.1932067. EDN IIRCRV

6. Sorokowski P., Randal A.K., Groyechka A [et al.]. Marital Satisfaction, Sex, Age, Marriage Duration, Religion, Number of Children, Economic Status, Education, and Collectivistic Values: Data from 33 Countries // Psyschol. Personality and social psychology. 2017. Vol. 8. Iss. 1. Pp. doi:https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01199. EDN XNZZRI

7. Ананичева С.Р. Межкультурные различия в представлениях о семье и браке / С.Р. Ананичева // Мир современной науки. – 2021. – №3 (67). – С. 23–26. – EDN LXOATS.

8. Синкевич З.В. Супружеские отношения в межэтнической семье / З.В. Синкевич, Ю.А. Поссель // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2018. – №3. – С. 332–345. doi: https://doi.org/10.21638/ spbu12.2018.305. – EDN YLVLDF

9. Georgas J. Family: Variations and Changes Across Cultures // Online readings in psychology and culture. 2003. Vol. 6. Iss. 3. Pp. 1–16. Doi: https://doi.org/10.9707/2307-0919.1061

10. Беленко О.Н. Влияние культуры на формирование семейных ценностей / О.Н. Беленко // Христианские основы российской цивилизации в противостоянии секулярному началу в современном мире. – Курск, 2023. – С. 7–13. EDN GAQHFQ.

11. Хуснутдинова Р.Р. Специфика семейных отношений в различных этнических моделях / Р.Р. Хуснутдинова // Диалог культур в контексте образовательной деятельности. – Набережные Челны, 2019. – С. 471–474. EDN BTYVXR.

12. Hills M.D. Kluckhohn and Strodtbeck's Values Orientation Theory // Online readings in psychology and culture. 2002. Vol. 4. Iss. 4. doi: https://doi.org/10.9707/2307-0919.1040

13. Mendoza B., Bertran M., Pamies J. Feminism, Islam and higher education: towards new roles and family relationships for young Spanish-Moroccan Muslim women in Spain. Race Ethnicity and Education. 2024. Vol. 27. Iss. 2. Pp. 173–192. doi: https://doi.org/10.1080/13613324.2021.1890565. EDN YXZNTS

14. Huang C, Sirikantroponr S., Turner-Cobb J. Parental Attachment, Adult-Child Romantic Attachment, and Marital Satisfaction: An Examination of Cultural Context in Taiwanese and Thai Heterosexual Couples // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Vol. 17. doi: 10.3390/ijerph17030692. EDN QWIMPW

15. Hofstede G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context // Online readings in psychology and culture. 2011. Vol. 2. Iss. 1. doi: https://doi.org/10.9707/2307–0919.1014

16. Дементьева И.Ф. Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье / И.Ф. Дементьева // Вестник РУДН: серия Социология. – 2004. – №6–7. – С. 150–160 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/
article/n/transformatsiya-tsennostnyh-orientatsiy-v-sovremennoy-rossiyskoy-semie (дата обращения: 04.01.2025). – EDN HRREFJ

17. Гурджиян М.В. Традиционная семья в современном российском обществе / М.В. Гурджиян // Общество: философия, история, культура. – 2016. – №4. – С. 41–43 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnaya-semya-v-sovremennom-rossiyskom-obschestve (дата обращения: 04.01.2025). – EDN VSWBJD

18. Das M.S., Bardis P.D. (ed.). The family in Asia. Taylor & Francis, 2023. 450 p. ISBN 9781032539447.

19. Kapetanovic S., Skoog T. The Role of the Family's Emotional Climate in the Links between Parent-Adolescent Communication and Adolescent Psychosocial Functioning // Research on Child and Adolescent Psychopathology. 2021. Vol. 49. P. 141–154 [Electronic resource]. – Access mode: https://link.springer.com/article/10.1007/s10802-020-00705-9 (дата обращения: 04.01.2025). – DOI 10.1007/s10802-020-00705-9. – EDN SEAIUQ

20. Rogers M.M., Mckinney C., Cuccoolo K., Grahe J. Understanding Family Dynamics in a Cross-Cultural Sample: A Multi-National Study // The international honor society in psychology. 2024. Vol. 29. P. 140–150 [Electronic resource]. – Access mode: https://clck.ru/3Fkc95 (дата обращения: 04.01.2025).

21. Minde K. Families Across Cultures; A 30-Nation Psychological Study // Can Acad Child Adolesc Psychiatry. 2008. Vol. 17 (1). P. 34–35. doi: https://doi.org/10.1017/CBO9780511489822

22. Еремкина Т.А. Современные тенденции функционирования китайской семьи / Т.А. Еремкина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – №43–2. – С. 1–5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-funktsionirovaniya-kitayskoy-semi (дата обращения: 04.01.2025). – EDN KBDBXV

23. Линлин Ж. Семья в условиях трансформации социальной структуры общества КНГ / Ж. Линлин // Миссия конфессий. – 2024. – №75. – С. 203–209 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/semya-v-usloviyah-transformatsii-sotsialnoy-struktury-obschestva-knr (дата обращения: 04.01.2025).

24. Кашина М.А. Модернизация семьи в России и Китае: роль государства / М.А. Кашина // Управленческое консультирование. – 2020. – №8 (140). – С. 175–190. doi: 10.22394/1726-1139-2020-8-175-190. – EDN XKCLKX

25. Атманских Е.А. Семья в пространстве Востока и Запада / / Е.А. Атманских, Т.В. Рыбченко // Интеграция науки и практики в современных условиях. – Таганрог, 2016. – С. 89–96. EDN WFTLKH.

26. Малыгина А.П. Взаимосвязь ролевых ожиданий и притязаний супругов с удовлетворенностью браком / А.П. Малыгина, Д.В. Иванов // Бюллетень науки и практики. – 2020. – Т. 6. №12. – С. 386–395. doi: https://doi.org/10.33619/2414-2948/61. – EDN AFGSBV

27. Lioe A.L. The role of marital commitment and family support for marital satisfaction in children couples // Eduvest Journal of Universal Studies. 2023. Vol. 3. №1. P. 1–9. doi: 10.36418/eduvest.v3i1.712. EDN NICGLD

28. Иутинская А.С. Взаимосвязь распределения ролей супругов в молодой семье с уровнем их удовлетворенности браком / А.С. Иутинская // Европейские научные исследования. – Пенза, 2020. – С. 209–212 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41719779 (дата обращения: 05.01.2025). – EDN EDNJSB

29. Иванова А.Д. Взаимосвязь между удовлетворенностью браком и распределением ролей в семье / А.Д. Иванова // Современные технологии в мировом научном пространстве. – Стерлитамак, 2022. – С. 92–97 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50007771 (дата обращения: 05.01.2025). – EDN VXDZCR

30. O'Connor T.G., Insabella G.M. Marital satisfaction, relationships, and roles // Adolescent Siblings in Stepfamilies. 1999. Vol. 64. №4. Pp. 50–78. doi: 10.1111/1540-5834.00047

ГЛАВА 8

DOI 10.31483/r-138444

Милейко Никита Сергеевич

Рахманова Мария Николаевна

ЭССЕ НА ЛИТЕРАТУРНУЮ ТЕМУ КАК ВИД АНАЛИТИЧЕСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ

***Аннотация**: в главе рассматривается специфика обучения написанию эссе в старших классах. Особое внимание уделяется формированию навыков критического мышления и аргументации у старшеклассников через анализ ключевых фрагментов, образов, микротем, деталей, важных для понимания авторского замысла. Подчеркивается важность межкультурного и проектного подхода к обучению, который способствует более глубокому пониманию текста и развитию аналитических способностей учащихся.*

***Ключевые слова**: эссе, методика преподавания литературы, олимпиадная подготовка, ЕГЭ по литературе, Гончаров И.А., Тютчев Ф.И., Фет А.А.*

***Abstract**: the chapter discusses the specific aspects of teaching essay writing in high school, focusing on the development of critical thinking and argumentation skills among students. It emphasizes the importance of analyzing key fragments, images, and microthemes in order to better understand the author's ideas. The chapter also highlights the significance of an intercultural and project-based learning approach, which contributes to a deeper understanding of the text and enhances students' analytical abilities.*

***Keywords**: essays, methods of teaching literature, literature olympiads, Unified State Exam in literature, Goncharov I.A., Tyutchev F.I., Fet A.A.*

В российских школах эссе используется как вид итоговой работы на экзаменационных мероприятиях по русскому языку, английскому языку, обществознанию и истории; также эссе – один из главных видов работы на любом из этапов Всероссийской олимпиады школьников по литературе и искусству (МХК). Поскольку старшеклассники заинтересованы в успешной сдаче экзаменов / победе на заключительном этапе ВсОШ с целью дальнейшего поступлении в высшее учебное заведение, необходимо обучать их созданию собственного текста в рамках данного жанра.

Обучение написанию эссе помогает школьникам развивать важные академические и профессиональные навыки, такие как критическое и аналитическое мышление, умение ясно и логично выражать свои мысли, структурировать информацию и формировать обоснованные выводы. Эти навыки являются ключевыми для профессиональной деятельности и успешного обучения в вузе, что подчеркивает актуальность данной проблемы в образовательной практике. В чем же состоит специфика эссе? Обратимся к определениям:

1. «*Очерк, трактующий какие-нибудь проблемы не в систематическом научном виде*» [3, с. 878].

2. «*Прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, трактующее частную тему и представляющее попытку передать индивидуальные впечатления и соображения, так или иначе с нею связанные*» [2, с. 902].

3. «*Жанр философской, литературно-критической, историко-биографической, публицистической прозы, сочетающий подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь*» [1, с. 1276].

В содержании эссе первостепенна личность автора – его мировоззрение, мысли и чувства. Именно это дает основание для следующей классификации.

С точки зрения *содержания* эссе бывают философскими, литературно-критическими, историческими, художественными, художественно-публицистическими, духовно-религиозными и др.

К признакам эссе можно отнести конкретность темы и ее подчеркнуто субъективную трактовку, внутреннее смысловое единство, свободную композицию, небольшой объем, непринужденность повествования, склонность к парадоксам, ориентацию на разговорную речь.

По *литературной форме* эссе тяготеют к рецензии, лирической миниатюре, заметке, странице из дневника, письму и др.

В школьной практике в основном используются литературно-критические и публицистические эссе – как тренировочные упражнения для контрольных заданий, а также художественные эссе – как вид литературно-творческой работы, помогающей развить навыков и письменной коммуникации, структурирования текста, использования разнообразной лексики и синтаксиса.

Сочинение в жанре эссе, как всякий текст, должно обладать его признаками: смысловой цельностью, связностью, членимостью, самостоятельностью. Решение поставленной проблемы, единство стиля, отсутствие речевых и других ошибок – непременное требование к сочинению.

Важно заметить: самостоятельность эссе, как и любого сочинения, предполагает, что рассуждения ученика могут совпадать с известными в литературоведении взглядами, но передаются они в его собственном речевом оформлении. Требование научной новизны к школьным сочинениям не предъявляются, хотя научные поиски и открытия детей поощряются, поскольку именно таким образом развивается их творческий потенциал, школьники готовятся к возможной будущей научной деятельности и именно таким образом можно сформировать самостоятельность и ответственность.

Не стоит забывать, что язык и речь осваиваются человеком и путём подражания, и в творческой деятельности. Образцы литературного, учебного, научного текста – важнейшее условие овладения письменной речью в её родовом, жанровом, стилистическом проявлении. Поэтому при обучении сочинению в жанре эссе старшеклассников нужно познакомить с произведениями этого жанра, например:

− М. де Монтеня («О силе нашего воображения»);

− И.С. Тургенева («Письмо из Петербурга»);

− Н.Г. Чернышевского («Русский человек на rendez-vous. Размышления по прочтении повести г. Тургенева «Ася»);
− В.С. Гроссмана («Сикстинская Мадонна»);
− Ф.А. Искандера («Слово о Пушкине»);
− Т.Н. Толстой («Купцы и художники») и др.

На примерах указанных текстов можно проводить со старшеклассниками аналитическую работу, направленную на нахождение жанрообразующих компонентов эссе и анализ зависимости формы текста, его языкового воплощения от задачи и адресата автора.

Большим дидактическим потенциалом для анализа литературно-критического эссе и рецензирования чужого текста обладает четырехтомник «Литературная матрица» (сост. В.А. Леванталь, Лимбус-Пресс) – «альтернативный учебник литературы», сборник популярных литературоведческих статей и эссе современных писателей о классиках, чьи произведения входят в школьную программу, – от Грибоедова до Толстого и от Чехова до Солженицына. В аннотации книги заявлено, что «*старшеклассник, студент, да и любой читатель, интересующийся как классической, так и современной русской литературой, найдет в этой книге огромный материал для размышлений, вдохновения и пересмотра привычных оценок классики*» [4]. На наш взгляд, использование данной книги на уроках литературы может быть полезно для поддержания интереса старшеклассников к русской классике, а также развития литературной эрудиции и стилевого чутья одаренных подростков, проявляющих познавательную направленность в изучении филологических и культурологических дисциплин.

Одним из самых неоднозначных произведений русской литературы, включенных в школьную программу, является роман И.А. Гончарова «Обломов». Если предполагать, что «*эссе – это спор с миром*», «*в эссе можно сомневаться в том, что другие считают правильным*», «*можно замахнуться на авторитеты*», «*вызвать из прошлого великих людей, чтобы вступить с ними в полемику*» и пр. – и этот роман, из-за своей многогранности и нетипичного для мировой литературы содержания, активизирует в читательской среде небанальные интерпретации и рассуждения. Поэтому лучше всего подходит для нашей задачи.

Перед тем, как дать старшеклассникам задание создать собственный текст по прочитанному роману, мы провели работу на сопоставление эссе разных авторов на одну и ту же тему. Были выбраны следующие тексты, в которых есть креативных подход к ее раскрытию:

– Гари Штейнгарт, «Ten Days With Oblomov: A Journey in My Bed» (The New York Times, 2006 г.) [6]: в эссе описывается опыт американского писателя советского происхождения, который поставил себе задачу за 10 дней прочитать роман в англоязычном переводе. В эссе раскрывается мысль о том, что «Обломов» – скучная книга, что её трудно читать; но при этом обозначается вневременность и универсальность проблемы инертности, апатии и лени. Штейнгарт осмысляет гипнотизирующий аспект литературной техники И.А. Гончарова и при помощи режиссуры текста подчеркивает экстравагантность механизмов воздействия автора на читательский ум;

– Михаил Шишкин, «Великий русский триллер» («Литературная матрица: учебник, написанный писателями. XIX век», 2010 г.) [4]: в основу первой части данного эссе, посвященной роману Гончарова,

положена метафора расследования: русская нежизнь становится преступлением; Ильи Ильич Обломов – один из самых знаменитых подсудимых, проходящих по этому процессу; диван – место преступления; обвинители – разные поколения читателей. Иронически ставя вопрос о том, «Кто виноват?», Шишкин приходит к выводу, что обломовский тип личности рождается с каждым новым поколением заново, поэтому генетические истоки обломовщины следует искать не в крепостничестве, а за его историческими и культурными пределами. По мнению автора эссе, роман «Обломов» – живая трагедия человека, который хочет прожить свою жизнь, сохранив человеческое достоинство. Путь Обломова – эскапизм, поражение, уход в подполье, подальше от власти и грязи, чтобы прожить жизнь пусть и аутсайдером, однако достойно и честно. Поэтому русская критика, для которой Обломов выступал отрицательным персонажем, оказывается неправа, обвиняя героя в бездействии. Его история не преступление, а всего лишь обыкновенная история, построенная на русском парадоксе: хочешь прожить жизнь с достоинством – лучше вовсе не вставать с дивана;

– Полина Штифанова, «Феномен борща, или зачем Гончаров Гоголя цитировал» («Альманах Литературного творчества» – Сириус, 2022 г.) [5]: эссе написано участницей профильной смены по литературному творчеству и опубликовано на официальном портале Образовательного Фонда «Талант и успех». Анализируя литературные аллюзии в образах Обломова и Штольца, Штифанова приходит к выводу о том, герои Гончарова легко могли бы быть Маниловым и Чичиковым в третьем томе поэмы. По мнению автора эссе, преемственность гоголевской традиции заострила человечность и «нетипичность» Обломова в мире людей-машин и развивающейся на фоне традиции «натуральной школы», т.е. возникла такая своеобразная историко-литературная «рифма»: как сюжет «Мёртвых душ» был подсказан, если верить слухам, Гоголю Пушкиным, так и сюжет «Обломова» мог быть «подсказан» Гончарову Гоголем.

После изучения романа в качестве итоговой творческой работы десятиклассникам было предложено написать эссе. Задача заключалась в том, чтобы высказать личное впечатление и мнение с опорой на текст, литературный материал, теоретические понятия. Формулировка задания была такой: «*Напишите эссе, в котором будут изложены советы о том, как (не) прочитать роман И.А. Гончарова. Расскажите о своих читательских впечатлениях, об отношении к поднятым автором проблемам, об идее произведения, о его героях; предложите собственный «рецепт» к (не)чтению романа*».

Приведем примеры некоторых советов, предложенных десятиклассниками:

– «*Откройте книгу. Как только читатель видит перед собой данный роман, он невольно приходит в ужас от большого количества страниц, и желание приступить к чтению резко пропадает, как у Обломова пропадает порыв встать с дивана и «предпринять что-нибудь решительное». Но не дайте этому остановить Вас! Как говорится, самое сложное – это начать*»;

– «*Внимательно вчитывайтесь в описания. Некоторые литературные критики отмечали, что творческий метод И.А. Гончарова*

напоминает манеру фламандских художников, писавших бытовые картины современной им жизни. Как и фламандские гении, Гончаров-живописец изображает действительность объективно, пластично, поэтому портрет, пейзаж интерьер и деталь в романе значат для понимания характеров героев куда больше, чем может показаться на первый взгляд»;

– «*Не проводите с этой книгой слишком много времени. Подобно тому, как чары Обломовки погружают ее жителей в беспробудный сон, так и сам роман околдовывает читателя своим неторопливым, спокойным повествованием, как будто вводя его в состояние транса*».

В данных выдержках из творческих ученических работ прослеживается баланс между анализом и выразительностью, демонстрируются специальные знания из области литературоведения.

В процессе обучения написанию эссе в старших классах имеет смысл использовать метод анализа обложек, поскольку это помогает расширить поле культурных ориентаций учеников (как известно, это ключ к интересному эссе). Анализ обложек позволяет понять:

1) как менялись на протяжении прошедших десятилетий визуальные образы, использовавшиеся в оформлении книг (детали, композиция, цвет, шрифт и т. д.);

2) как связано оформление книг с содержанием произведения;

3) как в оформлении книг отразился культурный контекст страны их издания.

Приведем примеры обложек некоторых англоязычных изданий романа.

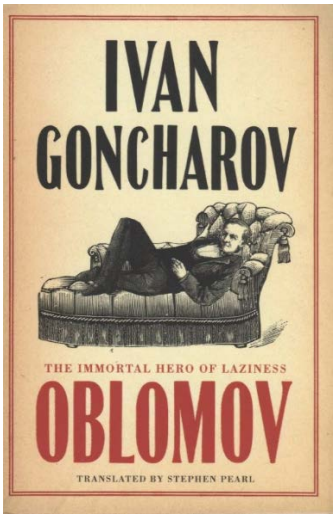


Рис. 1. Издание 2014 г. (Alma Books)

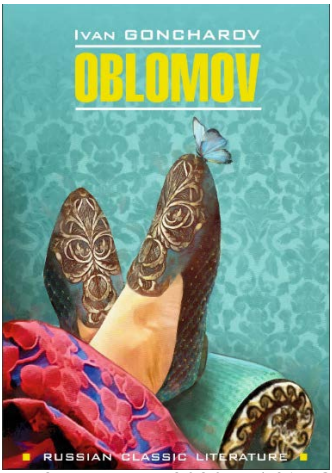


Рис. 2. Издание 2020 г. (КАРО)

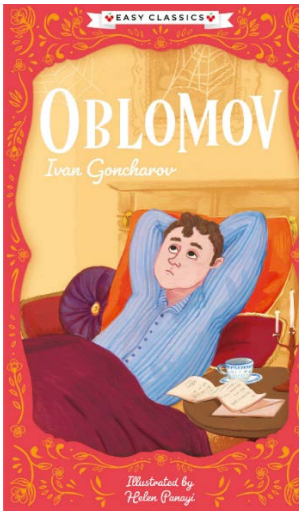


Рис. 3. Издание 2021 г. (Easy Classics)

Опыт работы показывает, что анализ обложек на уроках литературы, МХК позволяет качественнее подготовить старшеклассников к написанию эссе, поскольку способствует расширению их филологического кругозора, а также вовлечению их в современную культуру.

Для написания целостного анализа художественного текста эссе является наиболее традиционным видом авторского текста. Приведем пример такого анализа, выполненного с опорой на литературную эрудицию (Цель задания: самостоятельно подобрать и сопоставить стихотворения, имеющие почти одинаковые названия):

«*Ф.И. Тютчев и А.А. Фет – главные представители «чистого искусства» в русской поэзии, поэтому и тематика их творчества едина. Например, Тютчев в стихотворении «Весенняя гроза» и Фет в «Весеннем дожде» описывают одно и то же природное явление, однако делают это совершенно по-разному. Рассмотрим сходства и различия лирики поэтов на примере данных произведений.*

Для начала отметим, что лирический герой Тютчева говорит обобщенно, о весеннем дожде в целом, то есть он не описывает грозу в определенный день, а описывает то, как она обычно выглядит («Когда весенний, первый гром…»), то, какие чувства она в нем пробуждает («Люблю грозу в начале мая…»). А значит, пейзаж, рисующийся в стихотворении, читатель видит через призму воспоминаний лирического героя.

В произведении Фета же все происходит по-иному. Здесь перед нами предстает лирический герой-наблюдатель. Созерцая природу, он словно приглашает читателя присоединиться. Благодаря такому приему мы даже практически улавливаем запахи, витающие в свежем весеннем воздухе: «От лип душистым медом тянет…».

Удивительно, что мы абсолютно точно можем установить, что в обоих стихотворениях лирическому субъекту приятно наблюдать и вспоминать пейзаж, хотя в «Весеннем дожде» нигде не говорится об этом напрямую. На самом деле, лирический герой Фета выражает отношение к тому, что происходит за окном через описание (Используется такие эпитеты, как «золотой», «душистым», «светло», с помощью которых и создается образ освежающего все вокруг дождя).

О чувствах же тютчевского героя мы узнаем в первой строке («Люблю грозу в начале мая…»), а далее объясняется, за что конкретно ему полюбилось это природное явление.

Есть еще одно отличие в анализируемых произведениях, связанное с позицией лирических субъектов в хронотопе. Из-за того, что Фет ограничивает обзор весеннего пейзажа видом из окна, мы можем видеть только то, что оказывается в поле зрения лирического героя, тогда как ракурс взгляда в текста Тютчева более широкий: его лирический герой говорит и о том, что «с горы бежит поток проворный», и о «лесном гаме», и даже о мифологических представлениях о дожде (последняя строфа). Но несправедливо будет сказать, что поэзия Фета хуже из-за узкого обзора. В этом, наоборот, заключается прелесть «Весеннего дождя»: лирический герой концентрируется на, казалось бы, незначительных деталях, вместе создающих образ «живой» весны. Вот «воробей своим крылом, / В песке купаяся, трепещет», вот за завесой дождя, как «в золотой пыли» стоят деревья, а вот уже и дождь начинается («По свежим листьям барабанит»).

С целью создания более красочной и реалистичной картины оба поэта обращаются к цветописи: у Тютчева – «в небе голубом», «и солнце нити золотит»; у Фета – «солнце блещет», «в золотой пыли».

Несмотря на то, что Тютчев и Фет используют разные приемы в своем творчестве, все же образы и атмосфера в их стихотворениях одинаково яркие, запоминающиеся».

При углубленной подготовке к ЕГЭ по литературе следует обращать внимание на специфику задания 11.5, ориентирована на, что экзаменуемый должен, опираясь на текст программного произведения, рассмотреть

его с точки зрения «диалога искусств» в конкретном ракурсе, указанном в формулировке. В данном случае экзаменационное сочинение становится тождественно эссе, поскольку ориентировано на осмысление связи литературы со смежными видами искусства. Опыт показывает, что старшеклассники зачастую испытывают растерянность, когда перед ним возникает задача продумать иллюстраций к поэтическим сборникам. На наш взгляд, при изучении поэзии в 10–11 классах целесообразно использовать проектный метод, чтобы развить креативность и творческое мышление учащихся, необходимые для выполнения задания 11.5 на искусствоведческую тему. Приведем пример подобного проекта (продуктом которого является эссе) для 10 класса с углубленным изучением литературы.

Задание. Представьте, что вам необходимо подготовить макет иллюстрированного сборника стихов А.А. Фета.

1. Самостоятельно отберите тексты (минимум – 3 шт.), раскрывающие одну из линий творчества поэта.

2. Подберите картины известных художников (минимум – 3 шт.), образы, мотивы и сюжеты которых будут «созвучны» стихам Фета.

3. Продумайте оформление сборника, его композиционную структуру и содержание; подыщите привлекательную обложку.

4. Напишите вступительную статью (эссе) для сборника, в которой будут обоснованы сложившиеся пары картин и стихов. Придумайте для своей статьи короткий и выразительный заголовок. Примерный объем текста – 200–300 слов.

«*В саду фантазий, или Язык мгновений в поэзии Афанасия Фета*

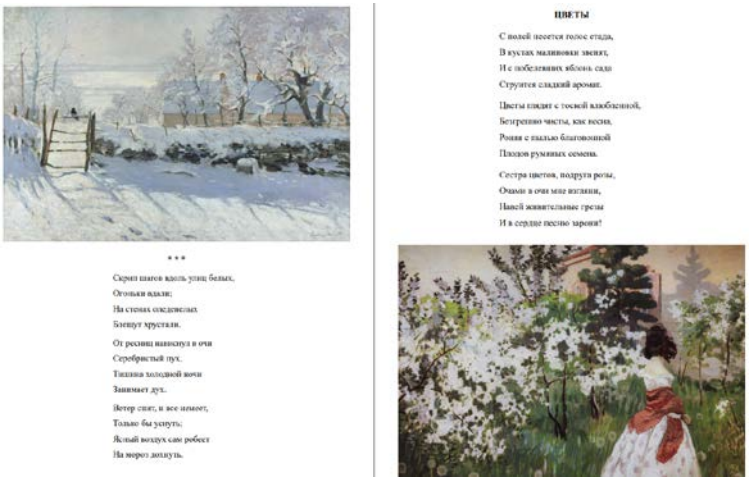
А.А. Фет – представитель «чистого искусства», предпочитавший идеальный мир поэзии «гражданской скорби», считавший, что красота, как и все дары природы, влияет даже на тех, кто не осознает ее ценности. «Мир во всех своих частях равно прекрасен. Красота разлита по всему мирозданию», – утверждал поэт, подчеркивая, что искусство не должно быть связано с жизнью, что художнику не следует вмешиваться в дела «бедного мира». Поэтому муза Фета – «нетленная богиня» в «венце из роз».

Идиллия. Мгновение. Фантазия. Поэзия Фета – это мир, увиденный из усадебного окна, и усадьба, изображенная им как некое обетованное место счастья, покоя и тишины, где синтезировалась история, география, природа и культура. По мысли А. В. Дружинина, Фет является мастером «намеков, догадок, умолчаний, ощущений; его стихотворения редко имеют сюжет, это лирические миниатюры, передающие «летучее» настроение. Именно усадебное окно как картина мира, способ чувствования и ракурс взгляда помогает поэту «забираться» в сокровенные тайники человеческой души; запечатлеть вечные ценности в моментах, в мгновениях – сквозь призму красоты.

Фет стремился передать оттенки желаний, настроений и фантазий, благодаря чему его назовут родоначальником русского импрессионизма. Импрессионисты утверждали новое видение мира, основанное на непосредственном зрительном впечатлении, наблюдении природы. Для импрессионистов – будь то композиторы, живописцы или поэты – источником впечатлений были сады, поляны, улочки, их краски, звуки и запахи. Как и Фет, они ценили очарование быстро проходящего момента жизни, его неповторимость и красоту. Поэтому многие строки из его

стихотворений могут служить подписью под великими картинами отечественных и зарубежных живописцев».

Рис. 4. Обложка к сборнику (художник – В. Борисов-Мусатов)



* * *

Сквозь шагов вдоль улиц белых,
Огоньки вдали;
На стенах оледелых
Блещут хрустали.

От реки повеяло в очи
Серебристый пух.
Тишина холодной ночи
Занимает дух.

Ветер спит, и все немеет;
Только бы уснуть;
Ясный воздух сам робеет
На мороз дохнуть.

ЦВЕТЫ

С полей несется голос стада,
В кустах малиновки звенят,
И с побелевших яблонь сада
Струится сладкий аромат.

Цветы сидят с тоской влюбленной,
Безгрешно чисты, как весна,
Роняя с пылью благовонной
Плодов румяных семена.

Сестра цветов, подруга розы,
Очами в очи мне взгляни,
Навей живительные грезы
И в сердце песню зарони!

Рис. 5. Первый разворот (художники – К. Моне и В. Борисов-Мусатов)

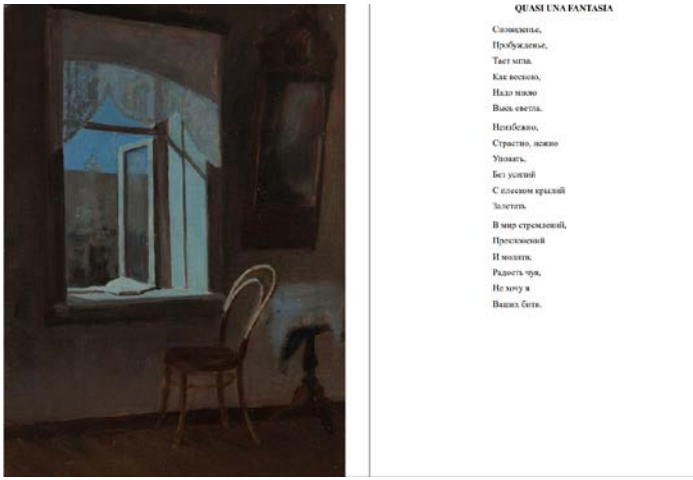


Рис. 6. Последний разворот (художник В. Борисов-Мусатов)

Таким образом, посредством обучения написанию эссе на литературную тему можно расширить кругозор старшеклассников и повысить интерес к более углубленному изучению филологических и культурологических дисциплин.

Библиографический список к главе 8

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая российская энциклопедия, 2004. – 1456 с.

2. Краткая литературная энциклопедия. – Т. 9. А – Я. – М.: Сов. энцикл., 1978. – 970 с.

3. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2008. – 944 с. – EDN VYLFVR

4. Литературная матрица: учебник, написанный писателями / сост. В. Левенталь, С. Другговейко-Должанская, П. Крусанов. – В 2 т. – СПб.; М.: ЛИМБУС Пресс, 2010.

5. Штифанова П. Феномен борща, или Зачем Гончаров Гоголя цитировал / П. Штифанова // «Альманах Литературного творчества» – Сириус: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lit.sochisirius.ru/soup (дата обращения: 18.04.2025).

6. Shteyngart G. Ten Days With Oblomov: A Journey in My Bed // The New-York Times [Electronic resource]. – Access mode: https://www.nytimes.com/2006/10/01/books/review/Shteyngart.t.html (дата обращения: 18.04.2025).

ГЛАВА 9

DOI 10.31483/r-138329

Зинин Сергей Валерьевич

МЕТОДЫ СУРДОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ И ОЦЕНКИ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация**: в главе представлен опыт качественной оценки умственных способностей обучающихся в ходе использования отдельных методов сурдопедагогического обследования детей, имеющих низкие результаты в образовательной деятельности. Подробно описан клинический случай в работе специалистов территориальной психолого-медико-педагогической комиссии муниципального образования «Нижнеудинский район», демонстрирующий ключевые симптомы умственной отсталости вследствие имеющихся у ребенка нарушений в третьем функциональном блоке мозга – планирования, программирования, запуска, контроля и коррекции. Продемонстрировано использование основного принципа проведения патопсихологического эксперимента «качественного анализа исследуемых нарушений психической деятельности», описанного основоположником патопсихологии Б.В. Зейгарник. На конкретном примере отражены нарушения обучаемости и личностного компонента мышления у школьника: критичности и саморегуляции.*

***Ключевые слова**: сурдопедагогическое обследование, патопсихологический эксперимент, третий функциональный блок мозга, словесная регуляция практическими действиями, русский жестовый язык, интеллектуальные нарушения.*

***Abstract**: the chapter presents the experience of qualitative assessment of students' mental abilities during the use of certain methods of sign language pedagogical examination of children with low results in educational activities. A clinical case is described in detail in the work of specialists of the territorial psychological, medical and pedagogical commission of the Nizhneudinsky district municipality, demonstrating the key symptoms of mental retardation due to the child's impairments in the third functional block of the brain – planning, programming, triggering, control and correction. The use of the basic principle of the pathopsychological experiment «qualitative analysis of the studied mental disorders», described by the founder of pathopsychology B. V. Zeigarnik, is demonstrated. A specific example reflects learning disabilities and the personal component of a student's thinking: criticality and self-regulation.*

***Keywords**: sign language examination, pathopsychological experiment, the third functional block of the brain, verbal regulation by practical actions, Russian sign language, intellectual disabilities.*

У обучающихся с умственной отсталостью вследствие раннего органического поражения ЦНС выражены нарушения в третьем функциональном

блоке мозге – планирования, программирования, запуска, контроля и коррекции [5; 8]. Поэтому у детей плохо формируются и развиваются такие общие интеллектуальные способности как:

– умение планировать свою деятельность в соответствии с поставленной целью;

– выбирать адекватные средства для ее достижения;

– руководствоваться намеченным планом действий, соотносить свои старания и поступки с конечной целью, контролировать правильность их выполнения;

– анализировать продукты своей деятельности, устанавливать (глубоко осмысливать) причинно-следственные связи, приведшие к определенным итогам и достижениям [1; 4; 8].

Методы сурдопедагогического обследования, направленные на изучение условно-двигательных реакций (или условно-рефлекторных действий) обучающихся в ответ на слышимые звуки, можно с успешностью использовать только в том случае, если у детей отсутствуют какие-либо значимые интеллектуальные нарушения. Поэтому приемы специальной педагогической диагностики, направленные на изучение остроты слуха, можно по праву рассматривать как качественные средства оценки умственных способностей. Невозможность ребенком успешно пройти сурдопедагогическое обследование уже может свидетельствовать о наличии у него нарушения обучаемости. Качественное описание поведения несовершеннолетних в процессе сурдопедагогического обследования может быть источником существенной информации для специалистов ПМПК и школьных консилиумов, содержать в себе выявленные ключевые симптомы умственной отсталости.

Такие методы сурдопедагогического обследования как «методика звучащих игрушек», «гороховая проба» и «тональная игровая аудиометрия» наиболее ярко демонстрируют потенциальные возможности или ограниченные способности обучающихся. Главная суть этих методик заключается в следующем. Ребенку необходимо предлагаемым способом среагировать на появление условного тонального звука: повернуть голову, хлопнуть в ладоши, поднять руку, положить кубик в кузов машинки (поместить животное в загон, «посеять» овощ в огороде, убрать счетную палочку в стаканчик, передвинуть косточку на счетах и тому подобное) или нажать на специальную кнопку [2; 6; 9–11].

Для обучающихся с сохранными интеллектуальными способностями правила выполнения этих заданий легко усваиваются, никаких затруднений дети даже трех лет не испытывают. В конечном итоге специалисты могут качественно изучить у них остроту слуха, исключить или подтвердить наличие тугоухости.

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями не могут справиться с этими заданиями. Из-за того, что у них грубо нарушена словесная регуляция практическими действиями [1; 8] они не подчиняются словесным инструкциям даже после многократной демонстрации правильности выполнения задания со стороны специалистов и родителей, многократном и дословном повторении детьми, каких реакций от них ждут. На практике наблюдается такая картина. Обучающийся слышит и на словах подтверждает, что условный звук уже звучит, даже проговаривает, какой

реакции от него ждут, но он все равно никаких требуемых движений (действий) не совершает.

Приведем пример обследования Дениса Т., 8 лет, обучающегося по адаптированной программе для детей с нарушением интеллекта (вариант 9.1) в ходе сурдопедагогического обследования. Ребенок с мамой сидят напротив специалиста. Педагог громко извлекает звук гороха из специального контейнера [звук гороха звучит громче, чем разговорная речь учителя, но не заглушает ее], начинает давать задание ребенку.

Учитель. *Денис, ты слышишь звук гороха?*

Ученик: *Да.*

Учитель. *Когда услышишь звук гороха, поднимешь любую руку вверх* (педагог демонстрирует поведение, поднимает свою руку вверх).

Звук гороха перестает извлекаться.

Учитель. *Когда звука гороха не слышно, руку нужно опустить* (педагог опускает руку). *Повтори, какое задание ты сейчас будешь выполнять?*

Денис. *Подниму руку, когда будете звук гороха шуметь, опущу руку, когда гороха не будет.*

Специалист начинает трясти контейнер, слышится звук гороха. Обучающийся долго смотрит на специалиста, руку не поднимает.

Учитель. *Денис, ты слышишь звук гороха?*

Денис. *Да.*

Учитель. *Денис, что тебе нужно сделать, когда ты услышал звук гороха?*

Денис. *Мне нужно поднять руку.*

Ребенок продолжает смотреть на специалиста, руку не поднимает.

Учитель. *Подними руку.*

Денис поднимает руку.

Учитель. *Ты поднял руку, потому что услышал звук гороха.*

Звук гороха не извлекается. Ребенок продолжает держать поднятую руку, смотрит на специалиста.

Учитель. *Если звук гороха больше не извлекается, то, что нужно сделать?*

Денис. *Мне нужно опустить руку.*

Мальчик продолжает держать руку.

Учитель. *Опусти руку. Посмотри, пожалуйста, на свою маму. Сейчас мама будет поднимать руку, когда услышит звук гороха и опускать руку, когда этого звука она слышать не будет.*

Специалист извлекает звук гороха, мама поднимает руку. После того, как звук гороха прекращается, мама опускает руку. Педагог при этом интонационно и выразительно, с использованием смысловых пауз комментирует ребенку действия его мамы.

Учитель. *Мама* (пауза) *подняла руку* (пауза), *потому что* (пауза) *услышала!* (слово произносится с интонационным выделением) *звук гороха* (пауза), *мама опустила руку, потому что* (слова произносятся в более быстром темпе; продолжительная пауза для усиления внимания ребенка перед интонационно-выразительным произношением) *звука гороха!* (слова произносятся с интонационным выделением; пауза) *больше* (пауза) *не слышно.*

Упражнение для мамы с целью демонстрации ребенку правильности выполнения задания проводится три раза.

Учитель. *Денис, повтори, пожалуйста, какое задание ты сейчас будешь выполнять.*

Денис. *Услышу горох – подниму руку.*

Продолжительная пауза.

Учитель. *Если я перестану шуметь…*

Денис (перебивает). *Опусу, то есть опушу руку.*

Специалист извлекает звук гороха. Денис продолжает смотреть на учителя, но руку не поднимает. Снова повторяется диалог, у мальчика спрашивается, какой реакции от него ждут, что ему необходимо сделать, когда нужно поднимать и опускать руку. После серии повторений, обучающийся начинает правильно выполнять задание, он поднимает руку, когда и слышит звук гороха, и видит, что он начинает извлекаться, опускает руку, когда условного звука больше нет. После этого, ребенку предлагается подойти и встать лицом к стене.

Учитель: *Указательным пальцем левой руки закрой, пожалуйста, левое ухо. Правую руку поднимешь, когда услышишь звук гороха.*

Учитель отходит от ребенка на расстояние 1 метра. Извлекается звук гороха. Денис стоит и не поднимает руку. Продолжительная пауза.

Учитель. *Денис, ты слышишь звук гороха?*

Денис. *Да.*

Учитель. *Что нужно сделать?*

Денис молча поднимает руку. Звук гороха перестает извлекаться. Денис стоит, руку не опускает. Через несколько секунд с выраженно отсроченной реакцией мальчик опускает руку, поворачивается.

Денис. *Все, больсе не слысу гороха.*

Приведен наглядный пример типичного поведения обучающихся с умственной отсталостью, продемонстрированы не только речевые (грамматические) нарушения у ребенка, некоторые ошибки в звукопроизношении, но и трудности в том, чтобы следовать намеченному плану, соотносить свои поступки с конечной целью, подчинять практические действия словесным инструкциям. На лицо тугоподвижное мышление, тормозимо-инертный тип поведения.

Пример для демонстрации нарушения обучаемости выбран не случайно. У ребенка выражена акустическая форма дисграфии (пропуски букв, оглушения и озвончения согласных, находящихся, в том числе, в сильных позициях, например, мальчик пишет ⌈па⌉ вместо ⌈ба⌉, ⌈то⌉ вместо [до], «твикатл» вместо «двигатель»). У этого мальчика нет никакого опыта общения со слабослышащими как детьми, так и взрослыми. Однако то, как выстраивает свои фразы этот ребенок, как он при этом двигается, в какую сторону смотрит – в большей степени соответствует стилю общения тугоухих. Каждое предложение, которое проговаривает Денис, построено по грамматическим требованиям русского жестового языка. Вот как мальчик рассказывает сказку «Репка» (у школьника при этом эмоции бедны; высказывания интонационно не выразительные, монотонные).

«Дед пошел в огород. Дед посадил репка (показывает руками репку, «сеет» ее с правой стороны от себя). *Репка выросла* (показывает: поднимает руки вверх, совершает круговое движение руками, опускает руки). *Дед тянет репку* (показывает: руки вытянуты вперед, кулак правой руки

прислонен к кулаку левой руки, руки тянет на себя). *Не может* (разводит руки в стороны). *Дед звать бабка* (поворачивается в левую сторону, левой рукой машет на себя). *Бабка пришла. Бабка держать дедку* (показывает, как будто бабка держит дедку за талию; смотрит в правую сторону от себя). *Дедка держать репка* (показывает: руки вытянуты вперед, кулак правой руки прислонен к кулаку левой руки, смотрит в правую сторону от себя). *Дедка, бабка тянут репка* (показывает: кулак правой руки прислонен к кулаку левой руки, тянет руки на себя). *Не можут* (разводит руки в стороны). *Бабка звать внучка* (поворачивает в левую сторону, левой рукой машет на себя). *Внучка бежать* (показывает: проводит указательным пальцем левой руки по воздуху слева направо до места условного нахождения репки). *Внучка держать бабка…»* Далее рассказ построен в том же стиле, с одними и теми же словесными оборотами, с одними и теми же жестами по отношению к Жучке, кошке, мышке. Рассказ заканчивается следующим образом.

«Дедка, бабка, внучка, Жучка, кошка, мышка тянут репка (показывает: кулак правой руки прислонен к кулаку левой руки, тянет руки на себя). *Дедка, бабка, внучка, Жучка, кошка, мышка вытащили репка* (поднимает кулачки вверх над своей головой, «победоносно» трясет руками). *Сказка конец».*

Специалисты ПМПК обратили внимание на особенности построения речевого высказывания, предложили матери пройти с ребенком сурдопедагогическое обследование. Однако мама решила сразу проконсультировать сына у врача-сурдолога. Аудиометрия при этом была основным методом обследования, который использовался. В итоге аудиограмма, которая была построена, соответствовала смешанной (кондуктивной и нейросенсорной) форме тугоухости легкой степени тяжести. Мама ребенка сама усомнилась в правильности сделанных выводов, потому что дома Денис сказал маме, что нажимал на специальную кнопку даже тогда, когда он ничего не слышал, не отпускал кнопку после прекращения звука. Поэтому мама сама захотела привести мальчика на сурдопедагогическое обследование, на котором убедилась, что Денис к сурдологическому обследованию методом аудиометрии еще не готов, он устойчиво симулирует, вводит специалистов в заблуждение. Мама спросила о том, какие методы обследования слуха у ребенка она могла бы дополнительно сделать, чтобы полностью убедиться, что со слухом у сына все в порядке. Были рекомендованы два метода объективного обследования слуха в тех случаях, когда по состоянию здоровья другие способы диагностики не информативны, обучающиеся склонны к симуляции: КСВП и ASSR [10]. Мама еще раз проконсультировала Дениса у врача-сурдолога. Изучение слуха проводилось с помощью стационарных слуховых вызванных потенциалов (ASSR). Никаких нарушений слуха этот метод не выявил, мальчик – здоров и хорошо воспринимает все звуки окружающей действительности и в гороховой пробе, и в тональной игровой аудиометрии в том числе. Однако из-за интеллектуальных нарушений (нарушения обучаемости) он не может реагировать на них предлагаемым (должным) образом. Лексико-грамматические нарушения в речи у обучающегося, упрощение (обеднение) речевого высказывания, стереотипность обусловлены когнитивными нарушениями.

Кроме всего прочего, важно отметить, что изучение умственных способностей у некоторых обучающихся в процессе сурдопедагогического обследования целесообразно и обосновано ограниченным временем, которым располагают специалисты ПМПК, а также особенностями темпа деятельности и работоспособности у часто болеющих детей (получающих лечение по какому-либо заболеванию свыше 21 дня), склонных к повышенному утомлению, истощению, сниженному настроению. Поэтому этих обучающихся невозможно качественно и обстоятельно обследовать последовательно всем членам комиссии: логопеду, дефектологу, психологу. После работы логопеда активность детей снижается, продуктивный контакт ребенка часто становится невозможным с другими специалистами.

При этом важно отметить, что изучение умственных способностей обучающихся в практической деятельности:

– полностью соответствует принципам построения патопсихологического исследования, изложенных Б. В. Зейгарник [3];

– позволяет качественно соотносить развитие обучающихся с соответствующими патопсихологическими синдромами: олигофреническим, эндогенно-органическим, шизофреническим и другими [7].

Б.В. Зейгарник одним из основных принципов патопсихологического эксперимента называет «Качественный анализ исследуемых нарушений психической деятельности». От специалистов, проводящих изучение умственных способностей, требует:

– изучать личность человека в процессе реальной деятельности, а не изучать отдельно его психические процессы;

– выявлять, как распадаются мыслительные операции «больного», сформированные в процессе его жизнедеятельности.

Применительно к рассматриваемому клиническому случаю, очевидно, что сформированные практические умения у обучающегося в процессе долгого (интенсивного) упражнения в соответствующий навык действия не трансформируются. Денис стал правильно реагировать на звуки гороха, только когда сидел рядом с мамой напротив специалиста. Однако после того как он подошел к стене, следовать установленным требованиям он уже не смог, произошел распад сформированного умения поднимать руку на условный звук. Правила выполнения одного и того же задания пришлось снова повторять. Описанные проблемы у обучающегося ярко свидетельствуют о наличии таких нарушений личностного компонента мышления, как критичности и саморегуляции, которые также являются предметом изучения патопсихологии. Стоит отметить, заключение об умственной отсталости было вынесено ребенку не по итогам сурдопедагогического обследования. В общей совокупности использовались: словарный тест на интеллект, матрицы Равена, культурно-свободный тест на интеллект (CFIT), серии сюжетных картинок, исключение и классификация, опосредованное запоминание и другое. Денис неоднократно был обследован врачами-неврологами (заключение: энцефалопатия), врачами-психиатрами, которые поставили ему диагноз «умственная отсталость».

Вместе с этим хочется обратить внимание и на то, что в процессе сурдопедагогического обследования часто используются жесты из русского жестового языка (РЖЯ). Замечено, что слабослышащие обучающиеся, но с полностью сохранным интеллектом, с помощью жестов понимают, что

от них требуется, подчиняют свое поведение правилам обследования, которые доводятся до них на наглядных примерах работы с их родителями. Поэтому они легко воспринимают «гороховую пробу», сразу же начинают правильно реагировать на звуки той громкости, которая им доступна для восприятия. Как правило никаких затруднений в последующем при работе с врачами они не испытывают, аудиометрия проводится без каких-либо нарушений и качественно.

Также стоит отметить, что еще задолго до прихода семьи на сурдопедагогическое обследование или к врачу-сурдологу родители непроизвольно (сами того не замечая) начинают вырабатывать естественные жесты в общении с детьми для усиления передачи каких-либо своих пожеланий, требований, замечаний ребенку. Поэтому обучающиеся уже потенциально готовы к тому, что в их жизни на педагогическом занятии будет продемонстрирован жест и то поведение (действие), которое оно обозначает. К примеру, ребенку 4 лет была продемонстрирована фраза на РЖЯ «ты – нести – игрушка – стол», показано, какое поведение от него при этом ждут. Сразу же ребенок стал подчиняться соответствующим требованиям, подкрепленных жестами. А далее, уже без какого-либо обучения, малыш сразу догадался, что ему нужно сделать, когда прозвучала следующая просьба с использованием жестовой речи «ты – нести – игрушка – шкаф». Спустя 1 год, когда ребенок пришел на повторное обследование на ПМПК он сразу же подчинил свое поведение просьбе, выраженной на жестовом языке – «ты – нести – игрушка – стол».

Также дети очень любят (обожают) жесты подтверждения правильности их действий и поступков, благодарности, одобрения. Наблюдаются живые, подвижные эмоции радости, восторга, любопытства. Существенно возрастает желание у ребят к продуктивному взаимодействию. Обучающиеся также очень хорошо (порой с радостью) воспринимают жесты, ограничивающих их активность, запрещающих что-либо делать, требующих изменения умственного способа действия. Эти жесты легко понимаются ими, появление именно этих жестов ждут малыши, потому что РЖЯ способен заменить собой физические (порой грубые) воздействия на детей в желании взрослых научить их чему-то новому, подсказать, как правильно решать те или иные практические (учебные) задачи. К примеру, мама двухлетнего ребенка может с силой вырвать у него из рук колечко от пирамидки, грубо вложить ему в руки другое колечко, которое правильно нужно надеть на пирамидку, потому что он ее слова не дослышал, он недопонял, что берет не то кольцо, которое нужно было взять. Такие физические «дергания» снижают активность, настроение, самочувствие у детей, нарушают продуктивное взаимодействие, провоцируют агрессию у несовершеннолетних, учат их грубому стилю поведения уже с ровесниками. Однако ребенку достаточно показать на жестах «это – кольцо – нет (не подходит)», как он сразу уберет его в сторону, возьмет нужное кольцо, при этом получит следующее жестовое подкрепление «ты – кольцо – взять – правильно – молодец», с радостью продолжит свою важную и трудную работу в огромном мире не всегда понимающих и сочувствующих близких (значимых) взрослых: правильно соберет пирамидку.

Обучающиеся же с интеллектуальными нарушениями жесты очень плохо воспринимают, как и словесные инструкции после многократной

демонстрации правильности выполнения задания. Они не подчиняют свое поведение соответствующим требованиям, высказанными с помощью слова и жеста, что также является дополнительным неблагоприятным признаком в оценке их обучаемости.

Таким образом, методы сурдопедагогического обследования как мера крайней и осознанной необходимости действительно могут способствовать выявлению недостатков в психическом развитии у обучающихся, как и комплексная психолого-педагогическая диагностика интеллектуальных нарушений, являться дополнительными средствами в качественной оценке умственных способностей.

Библиографический список к главе 9

1. Алышева Т.В. Олигофренопедагогика: учебное пособие для вузов / Т.В. Алышева, Г.В. Васенков, В.В. Воронкова. – М.: Дрофа, 2009. – 397 с. ISBN 978-5-358-05969-6. EDN SDTWOD

2. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособ. для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Сурдопедагогика» («Дошкольная сурдопедагогика»), «Специальная дошкольная педагогика и психология» («Специальная (коррекционная) дошкольная педагогика») / Л.А. Головчиц. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Владос, 2010. – 319 с. ISBN 978-5-691-00620-3.

3. Зейгарник Б.В. Патопсихология / Б.В. Зейгарник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Московского университета, 1986. – 287 с.

4. Катаева А.А. Дошкольная олигофренопедагогика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2005. – 208 с. EDN QUEKLD

5. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособ. для студ. учреждений высш. проф. образования / А.Р. Лурия. – 8-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 384 с. ISBN 978-5-7695-9819-7.

6. Нейман Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: учеб. для вузов / Л.В. Нейман, М.Р. Богомильский; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 2003. – 220 с. ISBN 5691005731.

7. Соловьева С.Л. Патопсихологические синдромы: учебно-методическое пособие / С.Л. Соловьева. – СПб.: Изд-во СЗГМУ им. И.И. Мечникова, 2012. – 68 с.

8. Специальная психология: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2005. – 464 с. ISBN 5-7695-0550-8.

9. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Багрова [и др.]; под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Владос, 2004. – 655 с. – ISBN 5-691-01320-3.

10. Тавартkиладзе Г.А. Клиническая аудиология: национальное руководство / Г.А. Тавартkиладзе. – В 3 т. Т. 2. Диагностика нарушений слуха. – М.: ГЭОТАР-Медия, 2024. – 416 с. – DOI: 10.33029/9704-8237-7-CLA-2024-1-416. ISBN: 978-5-9704-8237-7.

11. Черкасова Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция): учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности «Дефектология» / Е.Л. Черкасова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с. ISBN 5-89415-303-4.

ГЛАВА 10

DOI 10.31483/r-137787

Казанникова Анна Вячеславовна

Кочеткова Людмила Фёдоровна

Мирошниченко Марина Владимировна

АЛГОРИТМИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПРЕДПОСЫЛОК ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация*: в главе определены и проанализированы предпосылки функциональной грамотности старших дошкольников, как основы практической деятельности ребенка в предложенных педагогических условиях. Авторами предложен алгоритм организации образовательной деятельности как условие развития уровня предпосылок отдельных компонентов функциональной грамотности в рамках совместной деятельности педагога и ребенка.*

Ключевые слова*: старший дошкольник, уровень предпосылок функциональной грамотности, алгоритм организации совместной деятельности.*

Abstract*: the chapter defines and analyzes the prerequisites for functional literacy of senior preschoolers as the basis for the child's practical activity in the suggested pedagogical conditions. The authors propose an algorithm for organizing educational activities as a condition for developing the level of prerequisites for individual components of functional literacy within the framework of joint activities of the teacher and the child.*

Keywords*: senior preschooler, level of prerequisites for functional literacy, algorithm for organizing joint activities.*

В рамках требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ дошкольного и начального уровня общего образования (ФГОС ДО п. 1.6. пп. 3) актуализируется проблема поиска практических решений по организации работы по развитию предпосылок функциональной грамотности старших дошкольников.

Данная позиция нашла отражение в Федеральной образовательной программе дошкольного образования (далее – ФОП ДО п.15.4) – ребенок способен решать адекватные возрасту интеллектуальные, творческие и личностные задачи; применять накопленный опыт для осуществления различных видов детской деятельности, принимать собственные решения и проявлять инициативу.

Так, целевым ориентиром выпускника детского сада становится инициативная, стремящаяся к познанию и умеющая действовать в реальных жизненных условиях личность ребенка [ФГОС ДО п.4.6], что

предполагает формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования [ФГОС ДО п.4.7].

Актуализация необходимости «…достижения детьми на этапе завершения дошкольного образования уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования» [ФОП ДО, п. 14.2], а также требование ФГОС начального общего образования (п. 34.2) о создании условий для развития у обучающихся способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, позволяет рассматривать вопрос о взаимосвязи сформированности предпосылок к учебной деятельности, сформулированных в статья 64 п.1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ и понятия «предпосылки функциональной грамотности дошкольников».

Целью статьи стало выделение педагогических приемов в образовательной деятельности со старшими дошкольниками как условие формирования предпосылок функциональной грамотности. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: систематизация научных фактов, раскрытие внутренней структуры исследуемого объекта, изучение и анализ научной литературы по проблеме, обобщение и синтез полученной информации.

Функциональная грамотность, по мнению авторов [1, с. 342], это не только элементарная грамотность, в основе которой «…способность личности читать, понимать, составлять простые короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия», но и «…нормальное функционирование личности в системе социальных отношений» в конкретной культурной среде.

Перечисленные выше позиции элементарной грамотности, позволяют рассматривать следующие основные позиции в структуре предпосылок функциональной грамотности старшего дошкольника с учетом возрастных особенностей:

− предпосылки математической грамотности;
− предпосылки речевой грамотности;
− предпосылки социальной грамотности;
− предпосылки коммуникативной грамотности.

Необходимо отметить, что социальная и коммуникативная грамотность дошкольника активно формируется в процессе становления речевой грамотности в условиях взаимодействия педагога и ребенка, а также при предъявлении практических задач из области элементарной математики.

Многокомпонентность понятия «предпосылки функциональной грамотности старшего дошкольника» определяется не только позициями элементарной грамотности, перечисленными выше, но и основами учебно-значимых действий ребенка на момент окончания обучения в детском саду, которые можно отнести к предпосылкам критического мышления, как компонента функциональной грамотности:

− слушать и слышать педагога, и как следствие умение действовать по инструкции в предложенных условиях образовательной деятельности;

− включаться в решение учебно-познавательных задач, понимать смысл заданий, начинающиеся со слов «сравни», «выдели», «назови одним словом»;

− выстраивать суждения при аргументации своих мыслей («почему ты так думаешь?», «докажи»);

− формулировать и предъявлять высказывания и рассуждения при описании замыслов и идей своих творческих работ в определенной последовательности.

Перечисленные выше позиции учебно-значимых качеств [4, с. 11–12] позволяют конкретизировать отдельные позиции предпосылок функциональной грамотности старшего дошкольника и соотнести их с позициями готовности к обучению в школе:

− предпосылки речевой грамотности, связанные, в первую очередь, с достаточным словарным запасом, владением связной речью и сформированностью основ грамматического строя речи;

− предпосылки логических операций: основы сравнения, обобщения, классификации, анализа;

− предпосылки социальной и коммуникативной грамотности, связанные с активностью, инициативностью и самостоятельностью ребенка в условиях взаимодействия со взрослыми и сверстниками как компонент функциональной грамотности, которое может рассматриваться как «…гибкое поведение участников взаимодействия, направленное на решение практических задач», которые педагог может предъявить в образовательной ситуации [5, с. 93–94].

Рассматривая проблему формирования отдельных компонентов в системе предпосылок функциональной грамотности у дошкольников, можно говорить о сформированности отдельных умений и способностей, которые социально-значимы для ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями в практической деятельности. Для этого педагогические практики дошкольного периода должны инициировать деятельность педагога, направленную на достижение успеха в образовательной ситуации, в соответствии с поставленными задачами, а также в обычной жизни ребенка.

Поиск форм и приемов успешного обучения дошкольников предполагает возможность использования учебных моделей, апробированных в учебной деятельности на уровне общего школьного образования. Например: модель «матрица простых решений». Матрица – это пример из алгебраического решения, когда представление данных в виде таблицы позволяет решить несколько задач. Модель «матрица простых решений» позволяет использовать таблицу или иную форму представления материала, в которой возможен анализ взаимосвязей между позициями, позволяющие найти оптимальное решение или предлагать несколько решений в зависимости от содержательного наполнения самой матрицы. Основная задача при использования данного подхода – выделить составляющие, которые подлежать анализу в контексте представленной общей картины и принятию определенного решения по конкретной позиции матрицы.

На шестом всероссийском конкурсе (16.04.2024) для педагогов «Вектор качества образования: простые решения», проектным лидером идеи которого является ГБОУ Лицей №410 Пушкинского района, был представлен алгоритм проектирования уроков, нацеленных на формирование

функциональной грамотности обучающихся. Автором алгоритма является педагог Уральская А.А., которая раскрыла сущность алгоритма, выступая с темой «Матрица простых решений: синтезируем урок» [6].

Авторами была адаптирована идея, предложенная Уральской А.А., для разработки алгоритма занятий со старшими дошкольниками, которая предполагает интеграцию искусства и образовательных областей по направлению развития дошкольника (рис. 1).

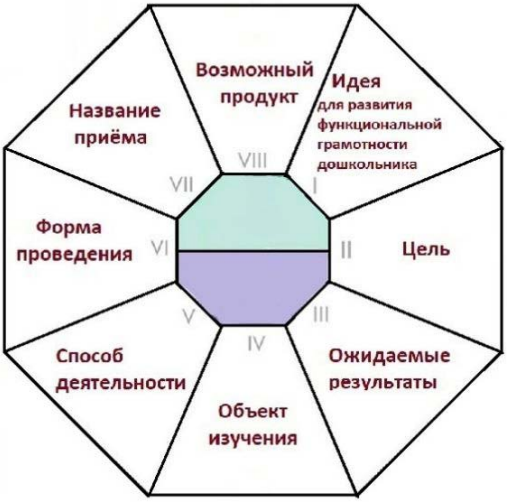


Рис. 1. Алгоритм «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками»

Алгоритм «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками» состоит из 8-ми взаимосвязанных позиций, представленных на рисунке 1, в центре которого может быть комбинация образовательной области и вида искусства.

Алгоритм «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками» позволяет разработать цикл занятий с дошкольниками, в процессе которых развивается одна из составляющих предпосылок функциональной грамотности. Объем количества занятий, которые проводятся в рамках совместной деятельности педагога и ребенка, определяется педагогом. Основная задача – достигнуть минимального уровня развития умений ребенка, который запланирован как ожидаемый результат.

Минимальный уровень достижения результата должен соотносится с возрастными особенностями дошкольника и отражать корреляцию с позицией целевых ориентиров ФГОС ДО (п.4.6) и требований ФОП ДО. Выбор позиции «ожидаемые результаты» необходимо ориентировать на конкретную позицию предпосылок функциональной грамотности, которые может быть связана с речевыми умения ребенка, основами критического мышления на основе простейших логических операций, ориентировкой дошкольника в умениях, связанных с элементарной математикой и т. д.

Важным в определении результативности всего цикла занятий выступает социальная активность ребенка и уровень его коммуникативного взаимодействия в предложенных формах работы.

Так, например, творческой группой педагогов была выбрана следующая компиляция, каждая из которых заносится в ядро матрицы, с последующим заполнением её полей (табл. 1).

Таблица 1

Позиция «предпосылка функциональной грамотности» как результат цикла занятий по алгоритму «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками»

Направление развития дошкольника по ФГОС ДО (наука)	Область искусства	Позиция «предпосылка функциональной грамотности»	Прием
познавательное развитие	кулинария	ассоциативное мышление	«логические соты»
Социально-коммуникативное развитие	литература	словотворчество	«рифмушки»
речевое развитие	живопись	расширение границ понимания литературного произведения	«скрайбинг»
познавательное развитие	архитектура	решение геометрических ребусов	«рамочки»
познавательное развитие	литература	способы доказательной речи	«квадрологикум»

Рассмотрим заполнение полей «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками» на примере синтеза образовательной области и области искусства «Познание – Кулинария».

Идея для развития предпосылки функциональной грамотности – ассоциативное мышление.

Цель – развитие интереса детей к самостоятельному познанию объектов окружающего мира в его разнообразных проявлениях и простейших зависимостях.

Ожидаемые результаты – ребенок имеет представление о разных регионах и городах России, может классифицировать объекты по разным признакам; умеет работать с разными источниками информации в поисках ответов на интересующие вопросы, применяет элементарные основы познавательно – исследовательской деятельности, основанные на личном опыте.

Объект изучения – города России, собственное имя которого соотносится с «фирменной кулинарной продукцией» (пряник, пышки, оладушки и т. п.).

Способ деятельности – игра.

Форма проведения – игра-путешествие: «Кулинарное путешествие по городам России».

Целевая аудитория – 5–7 лет.

Название приема – «Логические соты». Данный прием позволяет детям запомнить и рассказать достаточно большой объем информации, находящийся за рамками их личного опыта. При этом используются следующие визуальные образы-символы: блюдо, название города, схематичный образ людей подразумевает, что дети правильно назовут жителей города, особенности географического расположения города (река, горы, море и т. д.), основные городские достопримечательности (рис. 2).

Рис. 2. Визуальный ряд в приеме «логические соты»

Два шестиугольника на рисунке 2 – свободны от заполнения. Это сделано с целью побудить ребенка дополнить информацию, которую он запомнил из рассказа педагога или узнал самостоятельно. С символами дети знакомятся заранее, на занятиях проговаривают дополнительно, чтобы в процессе самостоятельного рассказа, опираясь на символы-подсказки, ребенок мог достаточно логично и четко рассказать о виртуальном посещении города.

Возможный продукт по итогам цикла занятий – карта по городам России, в которых виртуально побывали дети.

Идея развития предпосылок функциональной грамотности на примере синтеза образовательной области и области искусства «Познание – Кулинария» связана с развитием основ ассоциативного мышления, которое в широком смысле есть взаимосвязь одного понятия с другим. То есть ассоциация – это связь между двумя или более в нашем случае словами, которые обозначают различные позиции, а именно: название кулинарного блюда, характерные черты местности, достопримечательности города, название жителей, которые живут в данном городе и т. д., при которой актуализация одного слова из них влечет за собой появление другого.

В.В. Горячев, анализируя отечественные исследования о роли ассоциаций в формировании мыслительных процессов, отмечает [3], что разработка С.Л. Рубинштейном, Ю.А. Самариным и А.Н. Леонтьевым психологических теорий ассоциаций, в том числе их участия в процессе мышления, позволяет говорить о причинно-следственных связях как частном виде ассоциативной системы, которая нуждается в регулярном подкреплении в процессе обучения. Необходимо отметить, что позиция

«интересуется причинно-следственными связями» выделена в ФГОС дошкольного образования (п.4.6), как одна из позиций умений ребенка на конец обучения по основной образовательной программе детского сада.

Автором выделены условия, обеспечивающие возникновения ассоциаций в процессе мышления, к которым в отечественной психологии относили внимание, интерес к воспринимаемому, осознанность и возможность объединение предметов в мыслительном акте, а также содержание действие индивида в процессе деятельности [3].

Анализируя матрицу алгоритм «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками» для конкретного примера синтез образовательной области и области искусства «Познание – Кулинария», можно выделить практически все аспекты формирования мыслительных операций на примере ассоциативной системы:

− содержание действий ребенка в процессе игры-путешествия – алгоритм предъявления материала;

− осознанное объединение визуальные образы-символы в конструкторе логических сот как последовательный мыслительный акт;

− интерес к игровой деятельности и мотивация предъявления своих результатов;

− речь/словарный запас как инструмент предъявления знаний.

Косвенным результатом мыслительных операций может быть развитие внимания, проявление интереса к данному виду деятельности в виде дополнительной информации, которую может предъявить ребенок.

Уровень предъявления предпосылок функциональной грамотности можно оценить в соответствии с критериями и показателями сформированности заявленных позиций, представленных в таблице 2.

Таблица 2

Педагогическая оценка сформированности предпосылок функциональной грамотности старшего дошкольника как результат цикла занятий по алгоритму «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками»

критерии	показатели	проявление показателя		
		сформирован	в стадии формирования	не сформирован
мотивация/интерес предъявления своих результатов как отражение социальной и коммуникативной грамотности	реакция на задание	самостоятелен, готов предъявить результат первым	готов предъявить результат после череды предъявлений другими детьми	не проявляет интерес к заданию
последовательность действий/ алгоритм предъявления задания как отражение основ критического мышления	правильность и последовательность выполнения задания	всегда правильно выполняет задание в заданных условиях	нуждается в поддержке педагога или другого ребенка	допускает многочисленные неточности в действиях по предъявлению материала задания
речь/словарный запас как инструмент предъявления знаний	логика и правильная терминология в высказываниях и рассуждениях, при предъявлении результатов задания	знает и активно использует новые слова, уверенно и логично рассуждает по теме задания	речь часто неубедительна, нуждается в поддержке педагога или другого ребенка, забывает новые слова	не может рассуждать и высказываться по теме задания

Развитие предпосылок функциональной грамотности, тесно связанных с развитием мыслительных операций, по мнению Л.С. Выготского, основной функцией мышления является познание и отражение действительности [2, с. 45] в процессе освоения ребенком системы знаний через общение со взрослыми.

Предлагаемый авторами алгоритм «Матрица простых решений: синтезируем цикл занятий с дошкольниками» позволяет:

выстроить систему занятий на основе выбранного педагогического приема, что будет определять вариативность решений в рамках предложенного алгоритма с учетом интересов и возможностей детей и педагогов;

спрогнозировать в рамках цикла занятий определенный уровень достижений ребенка, связанный с позицией «предпосылки функциональной грамотности»;

оценить достижение ребенка по позиции «предпосылки функциональной грамотности» в соответствии с предложенными критериями и показателями педагогической диагностики.

Библиографический список к главе 10

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М., 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pubdoc.ru/doc/291640/glossarij-metodicheskih-terminov-i-ponyatij (дата обращения: 07.04.2025). EDN XQRFTT

2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://yanko.lib.ru/books/psycho/vugotskiy-psc_razv_chel-7-myshlenie_i_rech.pdf (дата обращения: 08.04.2025).

3. Горячев В.В. О роли ассоциаций в отечественных исследованиях мышления / В.В. Горячев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/01PSMN621.pdf (дата обращения: 28.03.2025). EDN TDQQFG

4. Казанникова А.В. Модель «идеальный портрет будущего первоклассника»: сборник методических рекомендаций / А.В. Казанникова, А.А. Данькова, М.А. Фролова. – СПб.: КультИнформПресс, 2016. – 50 с.

5. Кочетова Е.В. Формирование коммуникативной грамотности у детей при подготовке к школе в условиях детского сада / Е.В. Кочетова, Е.Г. Гуцу, Т.А. Рунова // Нижегородское образование. – 2021. – №1. – С. 92–99. EDN ABHBGM

6. Уральская А.А. «Матрица простых решений: синтезируем урок» / А.А. Уральская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.spb-school.gazprom.ru/about/news/shkola-pobedila-na-vserossiyskom-konkurse-prostye-resheniya/ (дата доступа 05.02.2025).

ГЛАВА 11

DOI 10.31483/r-138332

Блинков Сергей Николаевич

Косихин Виктор Петрович

Сокунова Светлана Феликсовна

МОДЕЛЬ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА

Аннотация*: выявлено, что уровень физического здоровья дошкольников в последние десятилетия ухудшился, что подтверждается статистическими данными. Эффективным средством оптимизации физического здоровья детей является внедрение физкультурно-оздоровительной деятельности в образовательную организацию. В главе представлена реализованная модель физкультурно-оздоровительной деятельности (ФОД) в условиях сельского муниципального дошкольного образовательного учреждения на примере МДОУ Октябрьский детский сад «Светлячок». Спроектирована модель ФОД, основанная на принципах взаимодействия МДОУ с МБОУ Октябрьской средней школой. Описаны полномочия и ответственность каждого работника дошкольного учреждения в данном направлении. Основную нагрузку по организации двигательной деятельности дошкольников несут воспитатели групп. Они же проводят занятия в различных формах физического воспитания, тестирование физической подготовленности, организуют и проводят соревнования, проводят консультации с родителями по организации двигательного режима с детьми. Заведующий ДОУ несет ответственность за создание инфраструктуры ФОД в детском саду. Медицинская сестра проводит профилактические и мониторинговые мероприятия с детьми по вопросам здорового образа жизни дошкольников. Созданные организационно-педагогические условия в ДОУ по ФОД повлияли позитивным образом на увеличение объема двигательной активности, снижение уровня заболеваемости дошкольников. Выявлено, что в результате реализации комплекса мероприятий физкультурно-оздоровительной деятельности, здоровьесберегающих методик, информированности детей о здоровом образе жизни и других мероприятий снизилась заболеваемость, уменьшилось количество детей с морфологическими отклонениями, с хроническими заболеваниями, а часто болеющих детей стало меньше. Информированность детей о здоровье за три года реализации инновационной программы увеличилась на 9,7% и составила 75,3%.*

Ключевые слова*: дети дошкольного возраста, физкультурно-оздоровительная деятельность, физическое здоровье, модель, дошкольное образовательное учреждение.*

Abstract*: it has been revealed that the level of physical health of preschoolers has deteriorated in recent decades, which is confirmed by statistical data.*

An effective means of optimizing the physical health of children is the introduction of physical culture and recreation activities in an educational organization. The chapter presents an implemented model of physical culture and recreation activities (FOD) in a rural municipal preschool educational institution using the example of the Oktyabrsky Kindergarten "Firefly". The FOD model is designed based on the principles of interaction between MDOU and MBOU Oktyabrskaya secondary school. The powers and responsibilities of each preschool employee in this area are described. The main burden of organizing the motor activities of preschoolers is borne by group educators. They also conduct classes in various forms of physical education, physical fitness testing, organize and conduct competitions, consult with parents on the organization of motor mode with children. The head of the preschool is responsible for the creation of the infrastructure of the FOD in the kindergarten. The nurse conducts preventive and monitoring activities with children on healthy lifestyle issues for preschoolers. The created organizational and pedagogical conditions in the preschool educational institution for physical education had a positive effect on increasing the volume of motor activity and reducing the incidence of preschool children. It was revealed that as a result of the implementation of a set of measures for physical education and wellness activities, health-saving techniques, children's awareness of a healthy lifestyle and other measures, morbidity decreased, the number of children with morphological abnormalities and chronic diseases decreased, and there were fewer children who were often ill. Over the three years of the innovative program's implementation, children's awareness of health increased by 9.7% and amounted to 75.3%.

***Keywords**: preschool children, physical education and recreation activities, physical health, model, preschool educational institution.*

Актуальность. В настоящее время учеными и практиками отмечается ухудшение состояния здоровья детей, начиная с дошкольного возраста. Между тем, в условиях ухудшающейся демографической ситуации, падение рождаемости и убыль населения, встает остро вопрос сохранения и укрепления здоровья детей уже с самого раннего возраста. Одним из эффективных средств в данном направлении является системная физкультурно-оздоровительная деятельность (ФОД), организованная в дошкольном образовательном учреждении. Необходимо отметить, что физкультурно-оздоровительная деятельность в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) дошкольного образования входит в образовательную область «Физическое развитие».

ФГОС дошкольного образования определяет как одну из важных задач охрану и укрепление здоровья воспитанников через интеграцию образовательных областей, создание условий безопасной образовательной среды, осуществление комплекса психолого-

педагогической, профилактической и оздоровительной работы среди дошкольников.

Необходимость организации физкультурно-оздоровительной деятельности в связи требованиями ФГОС и интеграции данного вида деятельности с другими видами деятельности по формированию физического, психического здоровья, привычек здорового образа жизни, воспитания культуры здоровья, базовой культуры личности, что будет способствовать всестороннему развитию психических и физических качеств в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся, подготовка ребенка к жизни в современном обществе. Физкультурно-оздоровительная деятельность в ДОУ является одним из средств повышения уровня функционального состояния, физической подготовленности и когнитивных способностей дошкольников. В связи с высокой актуальностью избранной нами темы, мы разработали модель ФОД в дошкольном образовательном учреждении Октябрьский детский сад «Светлячок» Радищевского района Ульяновской области в рамках региональной инновационной программы (РИП) Ульяновской области.

Состояние здоровья детей дошкольного возраста на современном этапе

Состояние здоровья дошкольников по данным НИИ гигиены и профилактики заболеваний детей и молодежи, за последние десятилетия ухудшилось. Так, снизилось количество детей абсолютно здоровых и увеличилось число, имеющих различные хронические отклонения в состоянии здоровья, в том числе, имеющих хроническое заболевание.

Особое беспокойство вызывает тот факт, что у детей 4–7 лет болезни костно-мышечной системы занимают 10-е место (нарушения осанки, сколиозы и т. д.). В последние годы наблюдается резкое увеличение деформаций опорно-двигательного аппарата: нарушение осанки составляет около 80%, плоскостопие – 40%.

По данным НИИ гиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья детей РАМН, за последнее время число здоровых дошкольников уменьшилось в пять раз и составило лишь около 10–15% среди контингента детей, поступающих в школу, увеличилось количество детей, имеющих хронические заболевания, с 16% до 17,3% [22].

Здоровье взрослого и детского населения взаимосвязано. Оно включает физическое и психическое состояние, которое в России неудовлетворительно. Об этом свидетельствуют следующие факты.

По состоянию на 2020 г. лишь 27,1% детей рождается здоровыми и не болеет в период новорожденности, а также не переносит патологические состояния, возникающие в перинатальном периоде. Помимо этого, 6% всех детей, родившихся живыми – недоношенные.

Растёт число детей, которые заболевают на первом году жизни, с 3,0% – в 2020 году до 3,05% – в 2022 году.

Согласно докладу министра здравоохранения М.А. Мурашко в ноябре 2022 г. по результатам профилактических осмотров детей группы здоровья распределялись следующим образом: первая группа – почти 28% осмотренных детей, вторая группа здоровья – почти 56,5%, третья группа – 13%, четвертая группа – 9,6% и пятая группа – 2%. Таким образом, в 2023 г. почти 30% детей в России по результатам профилактических осмотров признаны полностью здоровыми, 56,5% не имеют хронических заболеваний, но имеют некоторые функциональные нарушения, а примерно 15% имеют хронических заболевания разной степени тяжести.

Однако данные Минздрава РФ противоречат данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков ФГАУ «НМИЦЗД» Минздрава России. Так, по данным ФГАУ «НМИЦ Здоровья детей» в 2023 г. численность абсолютно здоровых детей не превышает 10%, число инвалидов детства и детей, страдающих хроническими заболеваниями, не снижается. Эти данные совпадают с данными неонатологов, которые утверждают, что число здоровых новорожденных колеблется от 8 до 12% [22].

В контексте нашей работы, нас интересует уровень физического здоровья сельских дошкольников, которые составляют по-прежнему очень большую долю от детей дошкольного возраста страны, несмотря на значительное сокращение сельских населенных пунктов и уменьшение доли сельского населения в целом по России.

Особенности морфофункционального развития дошкольников 4–7 лет

Согласно существующей в настоящее время возрастной периодизации, принятой на специальном симпозиуме в 1965 г., в

жизненном цикле человека возраст 4–7 лет считается возрастом первого детства. В возрасте 5–6 лет наблюдается так называемый «полуростовой скачок», в результате которого ребенок достигает примерно 70% длины тела взрослого, рост – преимущественно за счет удлинения конечностей.

4–5-й год жизни ребенка отведены на приобретение им некоторых самостоятельных функций в микросоциуме [5]. Резко повышается двигательная активность. Излишний подкожный жир постепенно исчезает, так как он уже не нужен в качестве механической защиты – ребенок достаточно крепко стоит на ногах; роль жировой прослойки в качестве тепловой защиты к этому возрасту также снижается. Завершатся переход на обычную для взрослого человека пищу. В этот же период формируются многие свойства личности, ребенок приобретает черты индивидуальности. К концу этого периода морфологические и функциональные изменения приводят к значительному изменению общего плана строения тела, его пропорций, как следствие, к появлению новых биомеханических свойств. В частности, более зрелыми становятся движения. Так, в возрасте 4–5 лет бегущий ребенок фактически просто очень быстро идет, так как в этой локомоции отсутствует важнейший элемент бега – фаза полета. И только к возрасту 6–7 лет, по прошествии «полуростового скачка», начинает проявляться фаза полета в беге, благодаря чему ребенок приобретает качественно новую степень свободы передвижения. В этот возрастной период старшие дошкольники приближаются к показателям морфофункционального развития к обучающимся первого класса общеобразовательной школы, соответственно и физическая подготовленность старших дошкольников приближается к показателям стандартов детей семилетнего возраста [1; 2; 13; 14].

Физическая работоспособность и уровень здоровья детей в значительной мере определяется аэробными возможностями организма. В период развития ребенка от 3 до 6 лет заметно меняются пропорции его тела. Увеличивается масса тела. Кроме изменения антропометрических показателей физического развития, претерпевают выраженные изменения и физиометрические показатели, в том числе функции внешнего дыхания.

Многие авторы, занимавшиеся исследованиями дыхания у детей, отмечают, что органы дыхания у дошкольников имеют

характерные физиологические особенности. В результате развития дыхательной мускулатуры (диафрагма, наружные и внутренние дыхательные мышцы) объём лёгких увеличивается, дыхание становится более глубоким, кровь лучше насыщается кислородом. Однако к шести годам строение легочной ткани еще не завершается. Носовые и лёгочные ходы у детей сравнительно узки, что затрудняет поступление воздуха в лёгкие. Частота дыхания у ребенка значительно выше, нежели у взрослого, примерно, 23–26 циклов в минуту у детей 4–6 лет. Неглубокое дыхание ведет к плохой вентиляции лёгких и некоторому застою в них воздуха.

Вот почему в процессе развития дошкольника так важно использование дыхательных упражнений.

О том, что дыхание имеет большое общеукрепляющее значение и лечебное действие знали еще в глубокой древности. Системы работы над дыханием были созданы в древнем Китае, Индии, Греции, Риме. Лечебный эффект дыхательных упражнений послужил основанием для возникновения специальных школ дыхания в Америке и Европе. Значение дыхательных упражнений в системе физического воспитания дошкольников трудно переоценить. Воспитатель должен владеть методикой дыхательных упражнений и включать их комплекс занятий физическими упражнениями как средство профилактики простудных заболеваний, развития аппарата внешнего дыхания и постановку правильного дыхания при занятиях двигательной активностью.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

1. Основным количественным показателем результативности занятий является дыхательная аритмия сердца (ДАС). После завершения цикла занятий во всех группах у большинства детей показатель ДАС уменьшилась. Это даёт возможность сделать вывод о благоприятном влиянии всех исследуемых методик на развитие дыхательной функции у детей.

2. Значительный эффект в развитии дыхания у дошкольников можно получить при организации традиционных видов физкультурно-оздоровительной работы, в частности, активной двигательной деятельности детей на прогулке. Еще больших результатов можно добиться, если специально организовать занятия дыхательной гимнастикой Стрельниковой [6].

Дети среднего дошкольного возраста способны овладевать элементарными общими положениями, характерными для группы однородных движений. На пятом году жизни создается возможность ознакомить детей с принципом называния способов подлезания (по точкам опоры): на ладонях и коленях, на ступнях без опоры на руки, на ладонях и ступнях; способов метания (от какой части тела выполняется бросок, так и называется): от плеча одной рукой, от головы двумя руками, от груди одной или двумя руками и т. д. Знания обеспечат осознанную реакцию на указания и подсказку взрослого. Овладение разными способами выполнения одного и того же движения рассматривается как важнейший базис для рациональных, экономных действий в различных условиях.

Основными движениями ребенок не только пользуется на специально организованных занятиях в детском саду, но и широко их применяет в повседневной жизни. Для формирования устойчивых навыков правильного осуществления на функционирование органов и систем необходимо систематические упражнения в разных ситуациях.

Из всего дошкольного возраста наиболее выраженные темпы развития динамической выносливости приходятся на средний дошкольный возраст. В это время интенсивно развивается гибкость, а в старшем дошкольном возрасте темпы прироста результатов снижаются. Повышение уровня скоростных способностей позволяет успешно развивать у детей умение быстро набирать скорость при беге (челночный бег) [9].

Успешно в этом возрасте происходи овладение структурой двигательной деятельности и ее составными компонентами. С помощью моделирования дети могут понять общий план выполнения физических упражнений (приготовиться, выполнить, оценить результат), установить связь «цель – результат» [9; 18]. Психологи и педагоги [8; 9; 11; 21] подчеркивают, что на пятом году жизни у дошкольников возникает интерес к деятельности сверстников, в том числе к двигательной. Детям доступна организация собственного поведения в соответствии с правилами, они согласуют свои действия с действиями других для достижения общей цели.

Работа с детьми 4–5 лет традиционно осуществляется в трех направлениях: оздоровительном, образовательном и воспитательном. Поскольку в этот возрастной период активно проистекают

ростовые процессы, то слабое развитие мышечного корсета может привести к искривлению позвоночника. Необходимо также укреплять стопу, применяя различные упражнения в то числе босиком, применяя различные поверхности. Поэтому для правильного формирования опорно-двигательного аппарата так необходимо ежедневно заниматься физическими упражнениями в условиях детского сада, когда ростовые процессы идут наиболее быстрыми темпами [7; 10; 12; 18; 20].

Проблемы в системе физкультурно-оздоровительной работы с воспитанниками сельского ДОУ

Первостепенное значение в решении проблемы сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста имеет научно-обоснованная организация системы физического воспитания воспитанников в детском саду. Система дошкольного образования переживает период перехода от использования единой образовательной программы к работе с детьми по вариативным программам и технологиям в контексте методологии развивающего обучения. Важно каждому ДОУ выработать свою модель ФОД исходя из особенностей дошкольного учреждения, но с соблюдением всех требований ФГОС. В подавляющем большинстве дети, начиная с дошкольного возраста, уже страдают дефицитом движений и не закаленностью. В Законе РФ «Об образовании» говорится, что в помощь семье действует сеть дошкольных ОУ для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушения развития этих детей. Развитие интереса к движениям проводится на основе жизненной потребности ребенка быть сильным, смелым, ловким при взаимодействии со сверстниками. В поиске путей повышения оздоровительной эффективности физического воспитания в ДОУ специалисты все чаще обращаются к организации занятий в бассейне, во время которых у детей формируются умения и навыки держаться на воде, ориентироваться в водной среде, что способствует формированию правильной осанки [10].

Неоспоримым фактом является то, что формирование здоровья ребенка, как динамический процесс, управляемо, особенно с помощью целенаправленного воздействия средств физического воспитания, так как именно последние и степень и упорядоченности

режима дня занимает первое место по интенсивности воздействия среди многих факторов, оказывающих влияние на здоровье детей. Становится очевидным, что вопрос сохранения и укрепления здоровья ребенка в дошкольном учреждении во многом связан с качеством системы физкультурно-оздоровительной работы. Содержание оздоровительных задач, направленных на охрану жизни и укрепления здоровья, улучшение физического развития и закаливание ребенка дошкольного возраста, по мнению большинства авторов, разрабатывающих вопросы методик физического воспитания, являются приоритетными.

Раздел «Физическое развитие» в «Программе воспитания и обучения в детском саду» [9; 11; 16; 18], представляет последовательное решение образовательных задач, направленных на обучение рациональной технике основных движений, и оздоровительных задач, отвечающих требованию правильной осанки и укрепления сводов стопы. В ней представлены такие физические упражнения, как различные виды ходьбы и бега, ползания, упражнения в равновесии, ОРУ и физические упражнения.

Педагог дошкольного учреждения для выполнения функции охраны жизни и здоровья детей обязан соблюдать требования, соответствующие оздоровительной направленности общеобразовательной программы, принятой в детском саду.

Проблема индивидуализации в физическом воспитании дошкольников

Современное состояние физического воспитания детей дошкольного возраста характеризуется невысокой эффективностью, зачастую не обеспечивающей должного уровня физического здоровья дошкольников в контексте его формирования средствами физической культуры. Отмечается определенный застой в совершенствовании организационных и методических основ физического воспитания в семье и в дошкольных образовательных учреждениях [4; 9].

В условиях вариативности образования в последние годы появилось значительное количество программ, содержащих новое представление о развитии и воспитании ребенка, в том числе физическом. Однако, несмотря на то, что накоплено много знаний по узловым вопросами физического воспитания детей, остается острой проблема механизмов их реализации, в частности

индивидуализации процесса физического воспитания. Это лишний раз подтверждает то, что даже самые современные методы и средства физического воспитания, высокое педагогическое мастерство не решают полностью задач оптимального совершенствования образовательного процесса, если не учесть всей глубины индивидуальных различий занимающихся [8; 15; 18].

По результатам проведенного нами анализа состояния проблемы в педагогической теории можно констатировать, что на сегодняшний день, как правило, в основе применения индивидуализации в физическом воспитании дошкольников лежит только один определенный критерий: либо это уровень физического развития, либо уровень физической подготовленности и т.д. [8].

Исходным моментом в изучении индивидуальности принято считать индивидуальное своеобразие как неповторимое сочетание всех признаков, отличающих одного человека от другого. Прежде всего, индивидуальность обусловлена общими законами развития человека, законами функционирования его организма, законами отражения и регуляции. С другой стороны, индивидуальность обусловлена социальными условиями, обстоятельствами жизни или влиянием среды. К этому типу в первую очередь, относятся индивидуальные особенности направленности личности, своеобразие черт характера [8; 12; 15].

Использование разных в количественном и качественном отношении физических нагрузок является оптимальным в пределах определенных, свойственных данному этапу возрастного развития физиологических норм. Стандартный подход к занятиям физической культурой, необоснованное применение нагрузок, превышающих уровень физиологических возможностей организма, снижая эффективность педагогического процесса, может нанести ущерб здоровью ребенка [15].

Для того, чтобы добиться высокого эффекта в процессе развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста необходимо выбирать соответствующие меры и их сочетания для каждого конкретного дошкольника. Каждый из них обладает какими-то присущими только ему особенностями, выделяющимися из общих возрастных особенностей, присущим старшим дошкольникам.

Закаливание дошкольников

Закаливание дошкольников проводится по системе гигиенических мероприятий, направленных на повышение устойчивости организма к неблагоприятным воздействиям различных метеорологических факторов. Это своего рода тренировка организма с использованием целого ряда процедур.

При проведении закаливания необходимо соблюдать ряд условий: систематичность и постепенность, учитывать индивидуальные особенности, состояние здоровья, возраст, пол и физическое развитие; использовать комплексы закаливающих процедур, то есть применять разнообразные формы и средства (воздух, вода, солнце и др.); сочетать общие и локальные воздействия.

Последовательность выполнения закаливающих водных процедур: обтирание, обливание, прием ванн, купание в бассейне, растирание снегом и т. д.

Приступать к закаливанию можно практически в любом возрасте. Лучше начинать детом или осенью. Эффективность процедур увеличивается, если их проводить в активном режиме, то есть в сочетании с физическими упражнениями, играми и т. п.

При острых заболеваниях и обострении хронических заболеваний проводить закаливающие процедуры нельзя!

Моржевание опасно для здоровья детей и подростков. Оно ведет к серьезным заболеваниям (пиелонефрит, пневмонии, бронхит, простатит).

Закаливание оказывает общеукрепляющее, оздоровительное действие на организм, способствует повышению физической и умственной работоспособности, улучшает состояние здоровья, снижает число простудных заболеваний в 2–5 раз, а в отдельных случаях полностью исключает их возникновение и обострение.

Оптимальный двигательный режим

Двигательная активность (деятельность) является обязательным и определяющим фактором, обусловливающим разворачивание структурно – функционально генетической программы организма в процессе индивидуального возрастного развития. Это хорошо понимали в Древней Индии, Китае и других странах, – уже тогда в жизни и воспитании людей широко использовались гимнастика, дыхательные упражнения, массаж.

Физическая активность – это целеустремленная двигательная деятельность человека, направленная на укрепление здоровья, развитие физического потенциала и достижение физического совершенства для эффективной реализации своих задатков с учетом личностной мотивации и социальных потребностей.

В настоящее время человечество накопило многочисленные факты благотворного влияния двигательной активности на уровень обменных процессов, функцию внутренних органов, объем мышечной ткани, увеличение жизненной емкости легких, состояние сердечно-сосудистой системы организма человека. Общепризнанно, что рациональная физическая активность, приводя к увеличению мощности и стабильности механизма общей адаптации за счет совершенствования функций ЦНС, восстановительных процессов, позволяет поддерживать состояние здоровья и трудоспособность человека на высоком уровне. Адаптация к систематическим физическим нагрузкам обладает многократными перекрестными защитными эффектами: она ограничивает атерогенную дислипидемию, имеет выраженный антисклеротический эффект, снижает артериальное давление в начальных стадиях гипертонической болезни, положительно влияет на течение сахарного диабета, повышает резистентность организма к гипоксии и тяжелым повреждающим воздействиям [3; 9; 12].

Регулярное использование средств физической культуры с целью медицинской реабилитации позволяет снизить число хронических заболеваний на 15–20%, а также обращаемость за медицинской помощью в 2–4 раза по сравнению с остальной частью населения.

Двигательная активность (деятельность) является неспецифическим раздражителем, вовлекающим в ответную реакцию все звенья нервной системы, и выступает в качестве общего воздействия на организм человека. Она стимулирует физиологические процессы в организме и повышает тонус системы, а значит, ее чувствительность и способность к реагированию. Физические упражнения увеличивают стойкость и полноту антистрессорных физиологических реакций. Но, как уже упоминалось выше, все эти особенности физических нагрузок наиболее хорошо проявляются при нахождении некого оптимума в дозировании, при котором развивается наибольшая чувствительность организма.

Валеологическая концепция влияния физических нагрузок на организм должна основываться на том, что двигательная активность является необходимым условием поддержания состояния здоровья, фактором совершенствования механизмов адаптации, главным фактором физического развития в жизни ребенка.

Гиподинамия коррелирует с избыточным весом, артериальной гипертензией и нарушением толерантности к углеводам с трансформацией в дальнейшем в сахарный диабет II-го типа (прирост этого заболевания составляет 5% в год).

Растущий организм ребенка требует огромного количества движений для своего развития; 50–60% времени в режиме дня должно отводиться двигательной активности. Восстановительные процессы в организме проходят очень быстро, поэтому дети могут выполнять работу большего объема, чем взрослые. Значит, упражнения должны быть интенсивными, но кратковременными (20–40 с) с небольшим отдыхом, а все основные упражнения должны занимать не более 20–30 мин. занятий.

Известно, что движение является основным стимулятором жизнедеятельности организма человека. Тренировки активизируют физиологические процессы и способствуют обеспечению восстановления нарушенных функций у человека. Поэтому физические упражнения являются средством неспецифической профилактики ряда функциональных расстройств и заболеваний, а лечебную гимнастику следует рассматривать как метод восстановительной терапии.

Физические упражнения воздействуют на все группы мышц, суставы, связки, которые делаются крепкими, увеличиваются объем мышц, их эластичность, сила и скорость сокращения. Усиленная мышечная деятельность вынуждает работать с дополнительной нагрузкой сердце, легкие и другие органы и системы нашего организма, тем самым повышая функциональные возможности человека, его сопротивляемость неблагоприятным воздействиям внешней среды.

Под влиянием физических нагрузок увеличивается работоспособность сердца, содержание гемоглобина и количество эритроцитов, повышается фагоцитарная функция крови. Совершенствуются функция и строение самих внутренних органов, улучшается химическая обработка и продвижение пищи по кишечнику.

Физические упражнения способствуют ускорению регенеративных процессов, насыщению крови кислородом, пластическими материалами, что ускоряет выздоровление при болезни. Физические упражнения повышают общий тонус, стимулируют защитные силы организма.

Под влиянием физических упражнений совершенствуется строение и деятельность всех органов и систем человека, повышается работоспособность, укрепляется здоровье.

Физические нагрузки способствуют значительным сдвигам в морфологических структурах и химизме тканей и органов, приводят к значительным изменениям гомеостаза.

Важно сказать, что здоровый ребенок – это комплексная государственная задача медицины, социальных служб, психологов и педагогов. Здоровый ребенок – главная проблема, которую необходимо решать в ближайшей и отдаленной перспективе нашей страны, так как весь потенциал социально-экономического развития страны, высокого уровня жизни, науки и культуры – все это является итогом уровня человеческого капитала, основой которого является здоровье подрастающего поколения. Именно здоровые дети сегодня должны быть основной проблемой, заботой и основным содержанием ежедневной практической деятельности педиатрической службы и образовательных организаций. В этом контексте необходимо отметить, что безвозвратно прошли те времена, когда здоровье детей было следствием жесточайшего естественного отбора при крайне высокой детской смертности. Сегодня мы имеем строго обоснованные исследования и суждения о решающем влиянии организации Среды, питания и воспитания детей на конечные показатели их здоровья и работоспособности, адаптации к неблагоприятным внешним условиям.

По определению, принятому в 1948 г. Всемирной организацией здравоохранения, здоровье – это состояние полного телесного, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и повреждений. Институт гигиены детей и подростков МЗ СССР предложил более конкретное определение здоровья «Здоровье – отсутствие болезни и повреждения, гармоничное физическое развитие, нормальное функционирование органов и систем, высокая работоспособность, устойчивость к неблагоприятным воздействиям и достаточная способность адаптироваться к различным

нагрузкам и условиям внешней среды». Были предложены для детей 5 групп здоровья, но, по существу, только 1-я группа характеризовала здоровых, а 2–5-я группы говорили о болезни. Это лишний раз доказывает, что развитие нашей педиатрической науки было направлено, главным образом, на изучение различных заболеваний и сейчас учение о многих, сложнейших проблемах патологии детского возраста, о заболеваниях, иногда исключительно редких, не определяющих общего уровня здоровья детского населения, ушло далеко вперед и мы знаем о каждом детском заболевании существенно больше, чем о здоровом ребенке в целом.

Трудно переоценить значимость двигательной активности для укрепления здоровья детей, начиная с самого раннего возраста на основе современной методики индивидуализации подхода и нормирования нагрузки.

В жизни ребенка двигательная деятельность является фактором совершенствования механизмов адаптации, главным фактором физического развития и физической подготовленности. Удовлетворение потребности организма ребенка в двигательной деятельности – важнейшее условие его жизнедеятельности. Роль двигательной деятельности особенно велика в дошкольный и младший школьный период.

Развитие речи у детей, как моторной, так и сенсорной, включая формирование широкой обобщающей функции слова, происходит на кинестетической основе.

Состояние здоровья человека в конечном итоге определяется количеством и мощностью его адаптационных резервов. Основным компонентом механизма общей адаптации является мобилизация энергетических ресурсов, пластического резерва и всех защитных способностей организма, направленных на его энергетическое обеспечение и сохранение нормальной жизнедеятельности.

В заключение следует высказать критические замечания по проблемам современного физического воспитания подрастающего поколения. Дело в том, что существующая система физического воспитания в дошкольных и школьных учреждениях все еще далека от совершенства. Одной из причин неэффективности современной системы физического воспитания детей являются недостаточно научно обоснованные, так называемые возрастные нормативы в системе физического воспитания школьников. Дети дошкольного

возраста одного календарного возраста могут отличаться на несколько лет. Несомненно, что все дети должны получить в особые периоды своей жизни (сенситивные) необходимый стимул к физическому развитию в виде физического воспитания.

Таким образом, регулярные тренировки в детском возрасте должны расширять резервы организма, способствовать увеличению здоровья, что в сочетании с меньшей заболеваемостью будет способствовать в зрелом возрасте повышению работоспособности и производительности труда, все это имеет огромное социальное значение.

Необходимость разработки модели физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях сельского ДОУ

Не обошла стороной проблема низкого уровня здоровья и дошкольное образовательное учреждение «Светлячок» поселка Октябрьский. Так, по результатам медицинского осмотра, проведенного в 2007 году, 23,5% дошкольников имели нарушение в опорно-двигательном аппарате – плоскостопие. Заболеваемость в днях на одного ребенка составила 17 дней, 4% детей являлись часто болеющими, 17,6% воспитанников детского сада имели заболевания органов дыхания, 19,0% – заболевания ЛОР органов, заболеваниями кожи страдали 5,9% детей, аллергией – 4,0%. Абсолютное большинство воспитанников Октябрьского детского сада (64,8%) имели средний и ниже среднего уровень физической подготовленности. Детей I группы (абсолютно здоровые дети) здоровья в детском саду было только 17,6%.

Немаловажной причиной ухудшающегося состояния здоровья детей дошкольного возраста является то, что нынешняя система физического воспитания в частности и физкультурно-оздоровительной работы в целом в детских дошкольных образовательных учреждениях, не стали одним из факторов улучшения здоровья и физического развития подрастающего поколения. Между тем, занятия физическими упражнениями являются одними из наиболее эффективных средств, позволяющих сохранять и укреплять здоровье детей дошкольного возраста. Двигательная активность – один из основных факторов не только повышения резервных возможностей организма, но и профилактики заболеваний и сохранение здоровья детей младшего возраста. Максимум усилий педагога по активизации потребности в физических упражнениях и ее реализации

по формированию мотивов и ценностей физической культуры должен приходиться на ранние этапы жизни ребенка- период соматического формирования и психологического становления.

Одним из путей решения данной проблемы является совершенствование физического воспитания дошкольников на физкультурных занятиях путем внедрения новых эффективных программ по физической культуре, учитывающих уровень здоровья, возрастные, соматотипологические особенности физического развития, наиболее благоприятные периоды формирования базовых двигательных качеств, что существенно отражается на поведении, работоспособности дошкольников и формировании у них мотивационной потребности к занятиям физической культурой, к здоровому образу жизни. Задача раннего формирования культуры здоровья актуальна, ведь именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент здоровья ребенка, его физического развития и культуры движений. То, что упущено в детстве, трудно наверстать. Поэтому приоритетным направлением в дошкольном воспитании, сегодня является повышение уровня здоровья детей, формирование у них навыков здорового образа жизни, а также устойчивой потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями.

Для решения основной задачи дошкольного образования – сохранения и укрепления здоровья ребенка необходимо обеспечить оптимальный двигательный режим в детском саду, достаточное время в режиме дня для осуществления оздоровительных мероприятий. Следовательно, возникает необходимость создания такой системы работы, при которой происходила бы интеграция оздоровительной деятельности в образовательную, что в конечном итоге способствует сохранению и укреплению *физического* и психического здоровья ребенка, формированию привычки здорового образа жизни.

В то же время необходимо отметить, что исследований, которые бы рассматривали специфику физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях сельского дошкольного учреждения, крайне недостаточно. Для эффективной физкультурно-оздоровительной работы в условиях сельского детского сада необходим системный подход, при котором учитываются индивидуальные особенности, пол, уровень физического развития и подготовленности дошкольников.

Практика реализации здоровьеориентированной деятельности в условиях сельской дошкольной образовательной организации

С целью оптимизации физического состояния дошкольников нами в рамках региональной инновационной программы (РИП) была проведена в течение 3 лет экспериментальная работа по реализации физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях сельского дошкольного образовательного учреждения.

Целью инновационной работы стало повышение эффективности здоровьеориентированной деятельности путем организации здоровьесберегающего педагогического процесса, соответствующего возрастным и индивидуальным возможностям ребенка, использующего адекватные технологии развития и воспитания, способствующего усвоению детьми ценностей здоровья и здорового образа жизни.

В настоящее время в дошкольном образовательном учреждении «Светлячок» п. Октябрьский накоплен опыт по физкультурно-оздоровительной работе. В детском саду был реализован инновационный проект «Система физкультурно-оздоровительной работы в условиях сельского детского сада». Нами созданы условия для физического и психического комфорта, осуществляется профилактика различных заболеваний. Воспитателями постоянно поддерживалась потребность в двигательной активности детей и создавались условия для переживания «мышечной радости». В дошкольном образовательном учреждении имеется спортивная площадка. Руками педагогов изготовлены коррекционные дорожки для профилактики плоскостопия, косолапости, мишени для метания в цель.

Проводятся традиционные и нетрадиционные виды занятий с двигательными минутками и динамическими паузами. Педагоги включают комплексы корригирующих гимнастик на занятиях.

Обучение детей двигательным навыкам шло неразрывно с формированием знаний об их влиянии на здоровье ребенка. Разучивая с детьми комплексы дыхательных упражнений, развивали представления о важности правильного дыхания для работы мозга, профилактики заболеваний.

Для достижения целей здоровьесберегающих технологий мы применяли следующие группы средств: средства двигательной направленности (физкультминутки, утренняя гимнастика, психогимнастика, организованные занятия физическими упражнениями,

корригирующая гимнастика для профилактики нарушений осанки и укрепления стопы); оздоровительные силы природы (гимнастика и подвижные игры на свежем воздухе, экскурсии, эколого-оздоровительные походы); закаливающие мероприятия. С учетом целей, приемов, методов педагогики оздоровления в дошкольном учреждении создана модель физкультурно-оздоровительной деятельности детей дошкольного возраста, представленная на рисунке 1.

В центре всей системной физкультурно-оздоровительной деятельности находится дошкольник. Отвечает за ФОД заведующий ДОУ, который обеспечивает инфраструктурные условия для занятий физическими упражнениями как в помещении, так и на уличной территории, отвечает за кадровую политику, организацию питания, безопасного пребывания воспитанников в ДОУ и другие виды деятельности, связанные со здоровьесбережением воспитанников. Воспитатели в рамках ФОД проводили ежедневную утреннюю зарядку, физкультминутки, физкультпаузы, прогулки, подвижные игры и физкультурные занятия на свежем воздухе. В рамках занятий физическими упражнениями воспитатели включали корригирующие упражнения для профилактики нарушения осанки, формирования и укрепления свода стопы, а также проводили дыхательную гимнастику.

На свежем воздухе проводились также эколого-оздоровительные походы в парк и скверы поселка. Отдельно воспитателями были запланированы закаливающие мероприятия в целях снижения уровня простудных заболеваний. В контексте плана ФОД с воспитанниками были проведены соревнования, спортивные праздники, Дни здоровья и спорта. Отдельные соревнования проводились с участием первоклассников МБОУ Октябрьской средней школы в рамках преемственности физического воспитания детский сад-школа. Соревнования проводились также с целью подготовки к районным соревнованиям «Малышок». В рамках родительских собраний воспитатели проводили беседы и консультации с родителями по вопросам ЗОЖ дошкольника. В соответствии с планом районных методических объединений воспитатели выступали с опытом работы по организации ФОД дошкольников.

Воспитатели групп ДОУ также проводили тестирование физической подготовленности по двигательным тестам на основе ВФСК ГТО и соответственно, поскольку дети одни и те же, то проводили

ежегодный лонгитдинальный мониторинг физической подготовленности, а помогали им в этом учителя МБОУ Октябрьской средней школы, осуществляя тесное сотрудничество с МДОУ из которого все дети после выпуска из МДОУ поступают в общеобразовательную школу [19]. Для детей были организованы занятия по обучению плаванию в плавательном бассейне в рамках дополнительного образования.

Важную роль в физическом воспитании дошкольника играют родители. Поэтому воспитатели взаимодействовали с родителями в постоянном режиме, делали рекомендации по улучшения физического воспитания в семье. Семьи создавали условия для физической подготовки ребенка, проводили в той или иной форме занятия физическим упражнениями со своими детьми, организовывали самостоятельную двигательную деятельности ребенка и участвовали в спортивных мероприятиях в качестве болельщиков и наставников.

Неоценимая роль в организации ФОД в ДОУ отводится медицинскому персоналу. В Октябрьском ДОУ «Светлячок» медицинское сопровождение осуществляла медицинская сестра МБОУ Октябрьской СШ. В компетенцию медицинской сестры входило проведение мониторинга морфофункционального развития и медицинского осмотра совместно с медицинскими персоналом центральной районной больницы.

На основании мониторинговых исследований физической подготовленности, морфофункционального развития и медицинского осмотра осуществлялась оценка физического состояния воспитанников детского сада (рис. 1).

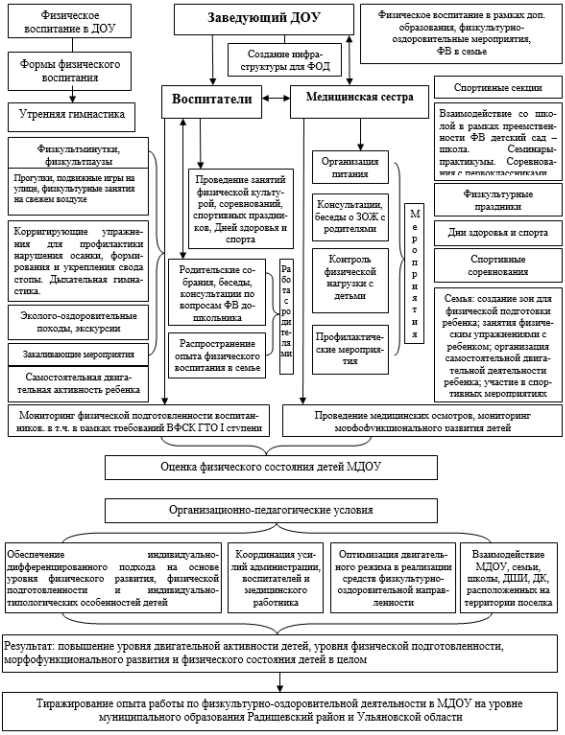


Рис. 1. Схема модели ФОД в МДОУ Октябрьский детский сад «Светлячок» МО «Радищевский район» Ульяновской области

Для успешной реализации ФОД были созданы организационно-педагогические условия, а именно: обеспечение индивидуально-дифференцированного подхода на основе уровня физического развития, физической подготовленности и индивидуально-типологических особенностей детей; координация усилий администрации, воспитателей и медицинского работника; оптимизация двигательного режима в реализации средств физкультурно-оздоровительной направленности; взаимодействие МДОУ, семьи, общеобразовательной школы, детской школы искусств, дома культуры, расположенных на территории поселка.

Результатом внедрения данной модели физкультурно-оздоровительной деятельности явилось повышение уровня двигательной

активности детей, что повлияло на повышение уровня физического здоровья дошкольников.

На *формирование мотивации* потребности детей в здоровом образе жизни было направлено знакомство детей со средствами сохранения здоровья, формирование представлений о способах безопасного поведения, ознакомление детей со строением организма человека. Для организации системной работы было применено тематическое планирование по воспитанию культуры здоровья дошкольников для каждой возрастной ступени.

В целях повышения уровня профессионализма педагогами проводились семинары, методические объединения, открытый просмотр занятий коллегами по работе. Были проведены семинары-практикумы по преемственности здоровьесберегающих технологий в детском саду и школе, были организованы весенние спартакиады с первоклассниками. Воспитатели Октябрьского ДОУ делились опытом работы с воспитателями детских садов района, которые смогли ознакомиться с методикой приобщения детей к здоровому образу жизни. Воспитателями была пополнена двигательная игротека, разработаны занятия с использованием нестандартного оборудования. Был разработан проект «Познай себя», на занятиях этого цикла дети изучали свой организм, учились заботиться о нем. Эти мероприятия помогли формировать навыки здорового образа жизни у дошкольников.

В течение всего времени изучались вопросы и пожелания родителей по физкультурно-оздоровительной работе, по итогам которых воспитатели проводили консультации, индивидуальные беседы, посещения воспитанников детского сада и их родителей на дому. Воспитателями детского сада было проведено родительское собрание «О здоровье всерьез», где родители стали активными участниками викторины, обучались практическим навыкам массажа и дыхательной гимнастики. Эффективной формой работы с семьёй явились занятия в семейном клубе.

На занятиях осуществляется индивидуальный подход к физической подготовленности и психическому развитию ребенка через взаимодействие с родителями и медиками.

В своей работе с детьми широко применялись подвижные игры, в том числе с элементами спорта, которые имеют практическую значимость, ведь ребенок учится играть, может организовывать

игры дома, передавая свой игровой опыт, тем самым будет интересен сверстникам.

В результате реализации комплекса мероприятий физкультурно-оздоровительной деятельности, здоровьесберегающих методик, информированности детей о здоровом образе жизни и других мероприятий заболеваемость на одного ребенка понизилась с 2,3 дня до 1,9 дня. Детей с морфологическими отклонениями, с хроническими заболеваниями и часто болеющих детей стало меньше на 4,0%, 0,7% и 4,0% соответственно. Информированность детей о здоровье за три года реализации инновационной программы увеличилась на 9,7% и составила 75,3%. было достигнуто положительное изменение показателей, характеризующих состояние осанки у 43% детей, свода стопы – у 29%. Увеличилось также количество детей, имеющих высокий уровень гигиенической культуры – на 7,1% и составило 82,6%.

Коэффициент удовлетворённости родителей здоровьесберегающей деятельностью в группе (в баллах) 98%, а 75% родителей непосредственно включены в физкультурно-оздоровительную работу.

За время проведения экспериментальной работы в два раза увеличилось участие воспитанников детского сада в физкультурно-оздоровительных мероприятиях, проведенных во взаимодействии со школой и социумом.

Библиографический список к главе 11

1. Блинков С.Н. Стандарты физической подготовленности школьниц Ульяновской области разных типов телосложения: учебно-методическое пособие / С.Н. Блинков, С.П. Левушкин. – Ульяновск: УлГУ, 2007. – 24 с. EDN TYGVDL

2. Блинков С.Н. Стандарты морфофункционального развития школьниц Ульяновской области разных типов телосложения / С.Н. Блинков, С.П. Левушкин, И.М. Смоленская. – Ульяновск: Изд-во Ульяновск. гос. ун-та, 2007. – 24 с. EDN TYGVDB

3. Блинков С.Н. Значимость физкультурно-оздоровительной деятельности в формировании человеческого капитала учащейся молодежи: монография / С.Н. Блинков, С.П. Левушкин, С.Ф. Сокунова. – Кинель: ИБЦ Самарского ГАУ, 2023. – 171 с. EDN FKPCKQ

4. Богданова С.В. Организация семейного досуга как одно из условий развития физической подготовленности детей дошкольного возраста / С.В. Богданова, С.В. Ефимова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №2 (120). – С. 19–23. DOI 10.5930/issn.1994-4683.2015.02.120.p19-23. EDN TKAXYX

5. Бузарова Е.А. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Е.А. Бузарова, Т.Н. Четыз // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2017. – №3. – С. 338–353.

6. Волосникова Т.В. Профилактика нарушений осанки у детей при проведении физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме дня дошкольного учреждения / Т.В. Волосникова, Г.Г. Лукина // Современные проблемы физической культуры и спорта: материалы Международной научно-практической конференции. – В 2 т. Т. 1. – СПб.: СПБНИИ физической культуры, 2008. – С. 231–234. – EDN YOTMJQ

7. Германова Л.А. Организация двигательного режима детей старшего дошкольного возраста в аспекте подготовки к сдаче норм комплекса ГТО 1 ступени / Л.А. Германова, Г.Н. Германов, Г.А. Васенин // Физическая культура, спорт – Наука и практика. – 2016. – №2. С. 14–17. EDN WDIQOL

8. Ерофеева Н.В. Проблема осуществления индивидуализации процесса физического воспитания детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Ерофеева // Современные проблемы физической культуры и спорта: материалы Международной научно-практической конференции. – В 2 т. Т. 1. – СПб.: СПБНИИ физической культуры, 2008. – С. 239–241.

9. Завьялова Т.П. Теория и методика физического воспитания дошкольников: учебник для вузов / Т.П. Завьялова, И.В. Стародубцева. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2025. – 282 с.

10. Короткова Е.А. Основные положения системы профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата детей в процессе физического воспитания / Е.А. Короткова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2016. – №4. – С. 26, 39–41.

11. Лебедева Н.Т. Физическая культура шестилеток / Н.Т. Лебедева. – Минск: Асвета, 2016. – 136 с.

12. Левушкин С.П. Организация оздоровительной работы в образовательных учреждениях: методическое пособие / С.П. Левушкин, О.Ф. Жуков, С.Н. Блинков. – Ульяновск: УлГУ, 2004. – 207 с. – EDN TYGVEF

13. Левушкин С.П. Стандарты физической подготовленности школьников Ульяновской области разных типов телосложения: учебно-методическое пособие / С.П. Левушкин, С.Н. Блинков. – Ульяновск: Изд-во Ульяновск. гос. ун-та, 2007. – 24 с. – EDN UGREAH

14. Левушкин С.П. Стандарты морфофункционального развития школьников Ульяновской области разных типов телосложения: учебно-методическое пособие / С.П. Левушкин, С.Н. Блинков, И.М. Смоленская; Ульяновский гос. ун-т. – Ульяновск, 2007. – 27 с. – EDN TYGVAT

15. Маханева М.Д. Индивидуальный подход к ребенку в ДОУ организационно-методический аспект / М.Д. Маханева. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 57 с. EDN QUWNVR

16. Морозова А.В. Методическое сопровождение физического воспитания и развития ребенка: учебное пособие / А.В. Морозова. – М.: ОНТО-Принт, 2015. – 194 с.

17. Карасев Д.Ю. Основные направления воспитания и образования дошкольников в современной педагогике / Д.Ю. Карасев // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54–7. – С. 3–9. – EDN YKPBXL

18. Попов А.В. Организация физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения / А.В. Попов, Е.В. Блинова // Наука 2020. – 2020. – №1 (137). – С. 176–184.

19. Правдов М.А. Модель взаимодействия дошкольной образовательной организации и начальной школы по подготовке детей к сдаче норм ГТО первой ступени / М.А. Правдов, Нежкина Н.Н., Рябова И.В. // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №2 (120). – С. 119–125. EDN TKAYGZ

20. Юрина А.Н. Профилактика нарушения осанки / А.Н. Юрина // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2018. – №5. – С. 24–27.

21. Якубовская О.И. Методика повышения физической подготовленности и двигательной активности дошкольников на основе физкультурно-оздоровительных технологий / О.И. Якубовская, Н.И. Романенко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – №10 (164). – С. 358–362. EDN YNFVUD

22. Врачи рассказали о результатах осмотров российских детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/20240504/minzdrav-1943816442.html (дата обращения: 29.04.2025).

Научное электронное издание

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Монография

Коллектив авторов

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Подписано к использованию 07.05.2025 г.
Объем 2,82 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. л. 10.00.

Издательский дом «Среда»
428023, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com